



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
Centro de Educação - CED
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Mestrado Acadêmico em Educação

MAIRA GUTIERRES GONÇALVES

**FORMAÇÃO ESTÉTICA EM ARTES VISUAIS:
UMA ABORDAGEM AR/TOGRÁFICA SOBRE O PATRIMÔNIO
CULTURAL**

FORTALEZA-CEARÁ

2017

MAIRA GUTIERRES GONÇALVES

FORMAÇÃO ESTÉTICA EM ARTES VISUAIS:
UMA ABORDAGEM A/R/TOGRÁFICA SOBRE O
PATRIMÔNIO CULTURAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Estadual do Ceará - UECE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Professores. Orientador: Prof. Dr. José Álbio Moreira de Sales.

FORTALEZA-CEARÁ

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gonçalves, Maira Gutierrez .

Formação estética em Artes Visuais: uma abordagem a/r/tográfica sobre o Patrimônio Cultural [recurso eletrônico] / Maira Gutierrez Gonçalves. - 2017.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 120 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2017.

Área de concentração: Formação de Professores.

Orientação: Prof. Ph.D. José Álbio Moreira de Sales.

1. Formação de Professores de Artes Visuais. 2. Educação estética. 3. Imagem. 4. Patrimônio Cultural. I. Título.

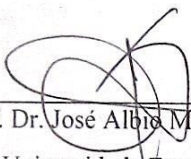
MAIRA GUTIERRES GONÇALVES

FORMAÇÃO ESTÉTICA EM ARTES VISUAIS: UMA ABORDAGEM A/R/TOGRÁFICA
COM IMAGENS DO PATRIMÔNIO CULTURAL

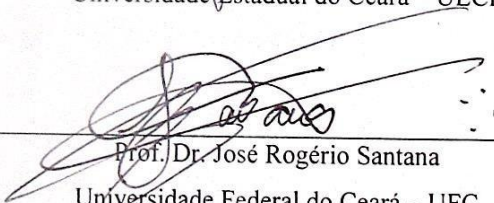
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação de Professores.

Aprovada em: 22 de fevereiro de 2017.

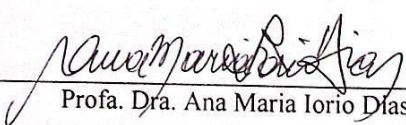
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Albino Moreira de Sales (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof. Dr. José Rogério Santana
Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof. Dra. Ana Maria Iório Dias
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Com amor para
Victor, Laura e Luiza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Laelia Mara Gutierrez Gil e Hiromichi Tanigaki pelo apoio e por sempre acreditarem no meu potencial.

As minhas filhas, Luiza e Laura, que me dão coragem e garra para seguir em frente, sempre.

Ao meu companheiro de todas as horas, Victor, pela paciência, amor, carinho e dedicação a nossa família.

Ao orientador desse estudo, Professor Albio Sales, por acreditar e confiar nas minhas propostas de estudos e partilhar delas.

Aos colegas de IARTEH, pelas discussões teóricas, pelo conhecimento compartilhado, por dividir as aflições.

Ao IRIS e a figura do Professor Gilberto Machado, por acolherem essa pesquisa no âmbito do IFCE, pela participação e incentivo.

Aos Colaboradores desse estudo sem os quais nada seria possível, obrigada por compartilharem suas ideias e reflexões.

Aos Professores, Ana Lório, Rogerio Santana e Luciane Goldberg pela leitura atenciosa e valiosa contribuição a esse estudo.

Aos professores do PPGE/UECE, por expandirem minha área de conhecimento e agregar a minha formação acadêmica e humana.

Aos funcionários do PPGE/UECE pela simpatia e presteza sempre.

Agradeço aos meus colegas de Mestrado turma 2015 pelos encontros e trocas, pelas rizadas e pelos deliciosos lanches.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente fizeram parte desse percurso. A FUNCAP pelo apoio financeiro.



RESUMO

Esta pesquisa tem como foco principal, compreender processos de formação do artista-professor-pesquisador, tendo se efetivado através da promoção de uma formação, que envolveu processos reflexivos e práticas de educação estética. Como elemento de mediação utilizou-se o Patrimônio Cultural, partindo-se da ressignificação de imagens. Buscou-se na bricolagem a orientação para a adoção de diferentes aportes metodológicos de pesquisa tais como: pesquisa-ação, pesquisa-formação e A/r/tografia, sempre na direção de possibilidades de desenvolvimento de práticas colaborativas de aprendizagens no campo do ensino das Artes Visuais. Portanto, trata-se de uma abordagem multirreferencial. A partir do conceito de formação estética, procurou-se compreender a dimensão da experiência contida na ação, e a necessária evocação da experiência na sociedade contemporânea estabelecendo relações estéticas no campo da imagem. Como Colaboradores da pesquisa, elegeu-se alunos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. Os dados foram produzidos a partir das atividades do curso de formação estética; “Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”. Como principais achados, da investigação destacam-se a verificação do potencial das imagens enquanto agentes de educação; o papel do professor enquanto mediador de conteúdos partindo do contexto social do aluno; a imagem enquanto mediadora entre Patrimônio Cultural e espectador; dicotomia na formação do artista e do professor; pontua-se também que o Patrimônio Cultural pode ser visto sob diferentes perspectivas, artística, religiosa, histórica, estética, política, social, gastronômica, moral, etc.; constatou-se que o Patrimônio Cultural está na singularidade (quem somos, onde habitamos) assim como pode revelar aspectos negativos, visto que o Patrimônio Cultural também revela desigualdades históricas e sociais advindas das relações culturais. Tais achados aproximam a compreensão da formação de professores na perspectiva de uma educação estética, elucidando possibilidades para o ensino de Artes Visuais mediados por processos de apropriação e ressignificação de imagens.

Palavras-chave: Educação estética. Imagem. Patrimônio Cultural. Formação de Professores de Artes Visuais.

ABSTRACT

This research has, as primary focus, to comprehend the artist-professor-researcher's formation processes, achieved through the promotion and training which involved reflective processes and aesthetic education practices. The Cultural Patrimony was used as an element of mediation, departing from the signification of image. The research was bricolage oriented to the adoption of different methodological contributions of research such as: action research, research-training and A / r / tography., Always in the direction of development possibilities of collaborative practices of learning in the Visual Arts teaching field. Therefore, it is a multireferential approach. From the concept of aesthetic formation, we sought to understand the dimension of the experience contained in the action, and the necessary evocation of experience in contemporary society establishing aesthetic relations in the field of image. As collaborators of the research, were selected students of Visual Arts Degree of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará - IFCE. The data were produced from the training course activities "An Imaginary Approach on Cultural Heritage: Possibilities for Teaching Visual Arts". As main findings, the investigation highlights the verification of the potential of images as agents of education; The role of the teacher as mediator of contents starting from the social context of the student; The image as mediator between Cultural Heritage and spectator; Dichotomy in the formation of the artist and the teacher; It is also noted that Cultural Heritage can be viewed from different perspectives, artistic, religious, historical, aesthetic, political, social, gastronomic, moral, etc .; It was verified that the Cultural Patrimony is in the singularity (who we are, where we live) as well as it can reveal negative aspects, since Cultural Patrimony also reveals historical and social inequalities arising from cultural relations. These findings approximate the understanding of teacher training in the perspective of an aesthetic education, elucidating possibilities for the teaching of Visual Arts mediated by processes of appropriation and re-signification of images.

Keywords: Aesthetic Education. Image. Cultural Heritage. Teacher Formation of Visual Arts..

LISTA DE ABREVIATURAS

CCBJ	Centro Cultural Bom Jardim
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará
CLAV	Curso de Licenciatura em Artes Visuais
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONFAEB	Congresso da Federação dos Arte Educadores do Brasil
CUCA	Instituto de Cultura, Arte, Ciência e Esporte
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAEB	Federação dos Arte Educadores do Brasil
I FOTO	Instituto da Fotografia do Ceará
IACC	Instituto de Arte e Cultura do Ceará
IARTEH	Investigações em Arte, Ensino e Historia
ID	Iniciação à Docência
IES	Instituição de Ensino Superior IFCE Instituto Federal do Ceará
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IRIS	Grupo de Estudos da Formação do Professor de Artes Visuais
LAPIM	Laboratório de Produção de Imagem
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Sem Titulo, Gonçalves, Gravura Digital, 2016.....	12
Figura 2- Camiseta com impressão da obra La Gioconda de Leonardo Da Vince, pintada em 1506, vendida pela internet, 2016.....	40
Figura 3- Imagem das obras de Tony Smith, Die (1962) e Richard Serra, House of Cards (1969).....	41
Figura 4- Gonçalves, Sem Titulo, fotografia digital, 2014. Gonçalves, Sem Titulo, fotografia digital, 2014.....	46
Figura 5- Instalação “Seu planeta compartilhado” do artista contemporâneo Olafur Eliasson, em exposição na Pinacoteca do Estado de São Paulo em 2012.....	49
Figura 6- Gonçalves, Sem Titulo, Imagem realizada com câmera digital na instalação “Seu planeta compartilhado”, 2012.....	49
Figura 7- Cartaz Digital, do Curso “Uma abordagem imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”, 2016.....	59
Figura 8- Pagina Facebook criada como interface para o Curso “Uma abordagem imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”, 2016.....	65
Figura 9- Gonçalves, Anotações, fotografia digital, 2016.....	66
Figura 10- Cais do Valongo, situado na cidade do Rio de Janeiro após as obras. Publicação na Pagina do Facebook, 2016	68
Figura 11- Sem Titulo. Gonçalves, Realização de Lambe-Lambe, 2016.....	71
Figura 12- Sem Titulo. Gonçalves, Realização do Lambe-Lambe, 2016.....	71
Figura 13- Sertão Iguatu , Ancestralidade. Apresentada pelo Colaborador C6, Publicação no Grupo do Facebook, 2016	75
Figura 14- Rede de Crochê. Apresentada pelo Colaborador C6. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.....	75
Figura 15- Saia de Cigana. Apresentada pelo Colaborador C6. Postagem no Facebook, 2016	76
Figura 16- Memória pessoal: casa da minha avó. Apresentada pelo Colaborador C7. Postagem Facebook, 2016	78
Figura 17- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C8. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	79

Figura 18- “Meu patrimônio pessoal. Entre o que gosto, faço, amo, preservo e respeito. Apresentada pelo Colaborador C2. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	80
Figura 19- Bicletas e Pinturas. Apresentada pelo Colaborador C10. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.....	81
Figura 20- As Plantas: Algumas heranças da minha avó. Apresentada pelo Colaborador C10. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.	82
Figura 21- Teatro Jose de Alencar, Fortaleza-CE. Apresentada pelo Colaborador C5. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	83
Figura 22- Mercado São Sebastião, Fortaleza CE. Apresentada pelo Colaborador C5. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	83
Figura 23- O patrimônio não garante Liberdade. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	85
Figura 24- Igreja em Recife PE. Apresentada pelo Colaborador C5. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.....	88
Figura 25- Igreja em Ouro Preto MG. Apresentada pelo Colaborador C9. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.....	88
Figura 26- Ritual Indígena. Apresentada pelo Colaborador C5. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.....	90
Figura 27- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C1. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	90
Figura 28- Dança Africana. Apresentada pelo Colaborador C1Publicação no Grupo do Facebook, 2016	91
Figura 29- Povos Africanos. Apresentada pelo Colaborador C6. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.....	91
Figura 30- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C3. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	92
Figura 31- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C3. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	93
Figura 32- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C3. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	93
Figura 33- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	95

Figura 34- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	95
Figura 35- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	96
Figura 36- Bumba Meu Boi. Apresentada pelo Colaborador C6. Publicação no Grupo do Facebook, 2016	100
Figura 37: Sem Titulo. Gonçalves, Realização de Lambe-Lambe,2016	106

SUMARIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	INQUIETAÇÕES	24
2.1	EDUCAÇÃO ESTÉTICA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS	25
2.1.1	A formação do professor de Artes Visuais no Brasil.....	29
2.1.2	O Curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE	35
2.1	EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM E A PARTIR DE IMAGENS	37
2.2	A IMAGEM PARA PENSAR O PATRIMÔNIO CULTURAL	46
3	POR UMA PESQUISA PROVOCATIVA.....	52
3.1	UMA PROPOSTA DE BRICOLAGEM EM PESQUISA EDUCACIONAL; A PESQUISA AÇÃO- FORMAÇÃO COM APORTES A/R/TOGRAFICOS	52
3.2	INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS: CONSTRUINDO A EXPERIÊNCIA.....	57
3.3	OS COLABORADORES.....	58
3.4	O CURSO DE FORMAÇÃO: “UMA ABORDAGEM IMAGÉTICA SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS”	63
4	DO ENCONTRO COM OS ACHADOS OU O SE ACHAR NA PESQUISA.....	73
4.1	PATRIMÔNIO CULTURAL NA (RE)CONSTRUÇÃO DA MEMORIA INDIVIDUAL E NO RECONHECIMENTO DA CONSTRUÇÃO CULTURAL DE CADA UM.....	74
4.2	O PATRIMÔNIO CULTURAL NA MEDIAÇÃO DAS RELAÇÕES DE PERTENCIMENTO ENTRE SUJEITO E A CIDADE.....	81
4.3	A IMAGEM NA EVOCAÇÃO DA EXPERIÊNCIA OU O REGISTRO DA NÃO EXPERIÊNCIA.....	98

4.4	A PESQUISA COMO ELEMENTO DE FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE ARTES VISUAIS	102
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS.....	114
	ANEXO.	119
	APENDICE.....	123

De que vale
todo o nosso Patrimônio Cultural
se a experiência não mais os
vincula a nós

?

Walter Benjamin

Fonte: Arquivo pessoal

1 INTRODUÇÃO

Percorrer caminhos das ciências humanas na busca de compreensão de processos de educação e formação é adentrar labirintos de formas, identidades e possibilidades de construção de conhecimento. As diferentes percepções que temos da realidade que nos circunda torna a pesquisa em Educação um desafio constante, pois, a formação docente atravessa diferentes campos do conhecimento, e os desafios que lhes são lançados no cotidiano ultrapassam soluções técnicas e expandem-se para a área social, política e cultural. Em busca de uma aproximação com a totalidade concreta ou a coisa em si, a essência, partimos primordialmente do pensamento dialético na construção de conhecimento, assim, entendemos que “A dialética na construção do conhecimento opera na esfera da constante busca da essência, da coisa em si, no entanto, a coisa em si não se manifesta de imediato, é preciso que o homem tome para si, pratique para realmente conhecer a realidade” (KOSIK, p.16, 1976). Assim, na necessidade de uma compreensão dos processos de educação estética e formação de professores de artes visuais, propomos o aprofundamento reflexivo dialético na perspectiva do artista-professor-pesquisador na experiência estética com imagens a discussão sobre o Patrimônio Cultural.

Ancorados nos aportes de que a formação se faz em diferentes saberes e que tais saberes se constituem nas vivências sejam formais, de titulação ou de formação humana, (TARDIF, 2002), cremos que as motivações para o presente estudo nos acompanhem há algum tempo. Não sabemos ao certo de que modo começou, mas, de fato, a primeira experiência docente ocorreu em uma oficina de fotografia pinhole¹. Desde então, as práticas de docência, de arte e de pesquisa, vem se configurando, se entrelaçando constituindo nossa formação. Nesse período, inicial, nos interessava retornar aos estudos, pois já haviam se passado dez anos desde o término do Ensino Médio.

A aproximação com a fotografia foi fundamental na escolha da graduação, assim, optamos pelo Curso Superior de Tecnologia em Artes

¹ Pinhole: Nomenclatura estabelecida para denominar câmeras fotográficas que no local da lente tem um pequeno furo de agulha, do inglês pin=agulha, alfinete; hole=buraco.

Plásticas ofertado pelo CEFET – Centro Federal de Educação e Tecnologia do Ceará, atual IFCE – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará. No entanto, na ocasião, em 2008 o curso havia sido reformulado e transformado em licenciatura, de acordo com orientação da CAPES, e foi graças a essa reestruturação que por ocasião de nosso ingresso passamos a compor a primeira turma do Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Centro Federal, que depois passou a Instituto. Com a transformação do CEFET em IFCE, os cursos tiveram que passar por uma reformulação a fim de atender as demandas do ensino público básico. Nesse momento, já com a posta obrigatoriedade no ensino de Artes para os anos do ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, fez-se mais do que urgente um curso que pudesse formar o professor de Artes Visuais apto para a demanda do ensino básico, como podemos observar nos estudos de Machado (2008).

Particularmente, nos sentimos contemplados inteiramente com a Licenciatura, tendo em vista, entre outros fatores, a realidade local escassa no que se refere a um mercado de artes e de profissionais que possam atuar de forma integral, seja na produção ou crítica, dessa maneira, encontramos na docência, mesmo com todos os percalços e das dificuldades históricas de formação e atuação conforme apresentado por Viccentini e Pugli (2009), uma profissão consolidada, o que na ocasião nos era pretendida, outro fator preponderante se constitui na possibilidade de agregar á formação docente, também uma formação estética e as práticas artísticas.

Nos anos que seguiram da graduação, exercemos a docência em equipamentos públicos de cultura como, no Instituto de Arte e Cultura do Ceará – IACC, Centro Cultural do Bom Jardim CCBJ, ambos mantidos pelo Governo do Estado do Ceará e o Instituto de Arte, Esporte e Cultura- CUCA, mantido pela prefeitura de Fortaleza, além de atuar em projetos sociais e Organizações não Governamentais, ONGs. É interessante observar como essas experiências complementaram a graduação de forma impar, enquanto tínhamos acesso a História da Arte, técnicas e procedimentos em Artes Visuais e estudos sobre metodologias e história do Ensino de Arte na formação inicial, podíamos aliar com a prática de estar em sala de aula vivenciando os desafios reais de ser professor, mesmo que não abrangesse as instituições formais, pudemos

vivenciar a docência, pois, a atividade contemplava o planejar a aula, o realizar e o avaliar. Assim, nos anos finais da graduação, por ocasião da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, realizamos a pesquisa intitulada “Compartilhando Imagens: A Formação em Licenciatura em Artes Visuais e Algumas Experiências Docentes com Fotografia”, qual nos foi possível realizar um estudo autobiográfico sobre como as nossas práticas artísticas com fotografia foram utilizadas como metodologias de ensino de Artes Visuais em diferentes contextos de aprendizagem. O trabalho apresentou um paralelo entre o ensino formal de Arte da escola pública, tendo por base o vivenciado nas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II e o ensino não formal, na qual foram apresentadas as experiências docentes ocorridas em ONGs, aparelhos culturais e projetos. Assim, pudemos construir um trabalho que permeasse o ensino de Artes Visuais e as poéticas artísticas vivenciadas, tornando-se referência para a linha de pesquisa Ensino de Artes Visuais do CLAV IFCE.

No mais, complementando ainda mais nossa formação, a oportunidade de participar do IRIS- Grupo de Estudos da Formação do Professor de Artes Visuais, grupo vinculado ao CLAV-IFCE (registrado no Cnpq desde 2011), nos propiciou a ida a diferentes congressos na área da Educação, das Artes e de Ensino de Artes, tendo ocorrido por diversos anos consecutivos. Destacamos as participações no Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil – CONFAEB, pois, tais experiências possibilitaram uma ampliação de referências na formação inicial, nos levando a compreender melhor os processos de pesquisa pertinentes ao ensino de Artes Visuais e a formação docente na área.

Ao término da graduação, fomos convidados pelo coordenador de área do Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/IFCE Subprojeto Artes Visuais para colaborar com o projeto que se destina a uma aproximação da formação acadêmica de futuros professores com a escola básica. Passamos desde então, a acompanhar o desenvolvimento dos bolsistas no ambiente do ensino básico da rede estadual de Fortaleza como Professora Colaboradora do Subprojeto Artes Visuais. Ao acompanharmos o projeto ao longo de quatro anos, nos foi possível vivenciar práticas docentes no ensino Superior de uma maneira muito especial, ou seja, vivenciando na prática a interlocução da formação acadêmica em artes e em educação e suas

aplicações na escola Básica. Durante esse período, pudemos observar diferentes maneiras de trabalhar com imagens e Cultura Visual nas escolas. Tais projetos possibilitaram abordagens de temáticas e técnicas que envolveram expressões contemporâneas de arte como: arte urbana, arte conceitual, quadrinhos, animação, desenho, pintura, fotografia entre outros. Tendo como base metodológica a Abordagem Triangular aliada à perspectiva de uma educação em Artes Visuais pautadas nos estudos que privilegiam processos mediados pelas expressões da cultura visual, a experiência vivida nos fez pensar a respeito da produção visual realizada nas escolas e como isso pode ser visto e reconhecido enquanto Patrimônio Cultural.

Diante de tais perspectivas aliada às inquietações geradas na verve da vida pós-moderna em que as imagens e conseqüentemente a aparência parecem ser o centro de interesses, percebemos que, na sociedade da informação a experiência torna-se cada vez mais escassa, Bondía (2002), Harvey (2006). Buscamos assim, na experiência estética, que, segundo Dewey (2010), seria uma forma de interação entre o homem e o meio a partir dos diferentes sentidos, um condutor de processos de formação docente que possam revelar possibilidades significativas para o ensino de Artes que busquem reestabelecer uma conexão de sentidos provocados na experiência artística.

Em um sentido mais amplo, partimos da concepção de que a formação do professores deve estar alinhada a uma perspectiva pedagógica do futuro, tal conceito, apresentado pelos autores Tardif e Gauthier, (2010), nos direcionam a pensar o professor como mediador de conteúdos, devendo adapta-los aos contextos dos seus alunos, ou seja, no mundo contemporâneo, o que mais esteja em voga são as questões do “pra que”, do “por que” ensinar para além do “o que” e “como ensinar” (TARDIF; GAUTHIER, 2010). Essa postura nos impulsiona a pesquisar processos de formação pautados por uma visão crítica em relação à sociedade atual, e para nós, professores de Artes Visuais, significa, também, uma postura crítica sobre as visualidades contemporâneas.

Diferentes literaturas e estudos, apresentados mais adiante nesse trabalho, comprovam que a discussão aos assuntos pertinentes a formação do

professor e ao ensino das Artes Visuais e suas metodologias avançam de maneira positiva ao reconhecimento da relevância dos estudos pertinentes às visualidades e suas relações com o cotidiano e o desenvolvimento social e cultural de maneira geral. Observamos que atualmente existem 83 cursos de Licenciatura em Artes Visuais em atividade no Brasil, sendo que 64 dos cursos são ofertados em Instituições Públicas, dentre os quais, 10 são ofertados na modalidade à distância e 54 na modalidade presencial (Portal do MEC, 2017), assim como reconhecemos o aumento do número de cursos de pós-graduação em Artes Visuais e Cultura Visual, atualmente estão ativos 10 programas em Artes Visuais e 1 em Cultura Visual entre mestrado acadêmico, profissional e doutorado, (Plataforma Sucupira, 2017), demonstram uma crescente ao que concerne a criação de cursos com a formação específica em Artes Visuais, uma vez que 90% dos programas foram criados depois de 2012 e mesmo que nem todos os programas de Artes Visuais possuam linhas voltadas à educação em artes ou à formação do professor de Artes para o nível superior. Destacamos a realidade local no estado do Ceará nesse contexto, pois, até o presente deste estudo, não apresenta nenhum Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Artes Visuais que contemplem linhas de pesquisa voltadas para a educação, e tão pouco específico das Artes Visuais.

Dessa maneira, encontramos no Programa de Pós-Graduação em Educação com concentração em Formação de Professores na linha Ensino de Artes e suas Tecnologias da Universidade Estadual do Ceará- UECE, o acolhimento necessário ao desenvolvimento da pesquisa. Assim, consideremos que esta pesquisa se realiza em um programa de Educação, mas que, no entanto não deixamos de considerar que os Colaboradores da pesquisa cursam uma licenciatura específica em Artes Visuais, estando os mesmos familiarizados a diferentes técnicas e processos de produção poética e criativa em artes visuais nos impulsionando a novas formas de pesquisa que permeiam os campos da Arte e da Educação e que procuramos aproximar pelo viés da formação estética de professor de Artes Visuais.

Assim, buscamos uma abordagem imagética cultural que pode vir a orientar futuras práticas docentes em artes visuais, mais especificamente, com esse estudo, procuramos contribuir com uma reflexão a respeito da relevância

do registro imagético na construção do atual Patrimônio Cultural.

Partimos da concepção de Patrimônio Cultural na atualidade, que se expande para além do que comumente consideramos como tal, construções arquitetônicas e monumentais (GONÇALVES, 2009), uma vez que, o Patrimônio Cultural permite o conhecimento de diferentes culturas do passado e que nos permiti refletir o contemporâneo e que sua transmissão se da, muitas vezes, por meio dos objetos de arte, (POULOT, 2009), nos apontam o quão essencial se torna a implicação de registros, mais comumente o vídeo e a fotografia como forma de preservação, valorização e educação, principalmente do ponto de vista do Patrimônio Cultural Imaterial.

Tal constatação, nos leva a refletir sobre o que estamos construindo enquanto Patrimônio Cultural na contemporaneidade? O que reconhecemos enquanto Patrimônio Cultural? E como vamos perpetuar as expressões culturais uma vez que a arte contemporânea se insere em uma perspectiva do efêmero, do relacional, do conceitual?

Esses questionamentos incentivam propostas para pensar o Patrimônio Cultural por meio de práticas com imagens no exercício da pós-produção, apropriação e ressignificação de imagens realizadas por processos contemporâneos de registro como vídeo e a fotografia, despertando as seguintes inquietações; Como desenvolver processos de educação estética e formação do artista-professor-pesquisador por meio da reflexão sobre Patrimônio Cultural com e por imagens? É possível desenvolver um pensamento sobre o Patrimônio Cultural na ressignificação das imagens?

Assim, tomou-se como objetivo geral, analisar processos de formação do artista-professor-pesquisador, pautados pela reflexividade e práticas de educação estética, que buscam discutir o Patrimônio Cultural por meio e na ressignificação de imagens. Diante de tal perspectiva, elencamos os seguintes objetivos específicos;

- Provocar e compreender processos de educação estética a partir da produção, apropriação e ressignificação de imagens;

- Discutir possibilidades para o ensino de Artes Visuais mediadas por imagens do Patrimônio Cultural;
- Analisar possibilidades de formação estética na perspectiva do artista-professor-pesquisador.

No entanto, nos perguntamos como adentrar universos tão complexos na perspectiva da formação de professores de Artes Visuais? Como alcançar as dimensões artísticas, pedagógicas e reflexivas? Nesse sentido, buscamos na bricolagem de metodologias de pesquisa que visam de maneira ampliada, à produção de conhecimento e concebem a prática como produtora de saberes, Neira e Lippi (2012). O intuito é fazer com que diferentes conceitos e metodologias possam nos auxiliar na compreensão de novas formas de pensar a pesquisa em educação pelo viés da pesquisa-formação, (Franco, 2012) e da A/r/tografia que privilegia elementos presentes da autorreflexão e que pode nos ajudar a transpor e mesclar práticas artísticas a conceitos e entendimentos acadêmicos, (Dias, 2013). A A/r/tografia, termo cunhado como uma metáfora para *Artistic/Researcher /Teacher*, Artista/Pesquisador/Professor em relação com a escrita *grafia*, essencialmente, é uma forma de investigação que abrange as práticas do artista, do educador e do pesquisador, segundo Irwin (2013, p 28). No mais, enfatizamos que a pesquisa-ação, relaciona-se com as demais proposições ao nos orientar sob a perspectiva de intervenções e formações complementares a um grupo de Colaboradores. Assim, sob a ótica do conceito de ação-pesquisa disposto por Thiollon, (1998) encontramos o ambiente ideal a realização de uma prática de provocação estética e reflexiva.

Ao recorrermos a uma abordagem a/r/tográfica, reconhecendo esta, muito mais como postura que como método e a levamos para o campo da formação do professor de Artes Visuais como uma proposta transversal envolvendo Patrimônio Cultural e processos de ressignificação de imagens. Nesse sentido os diálogos entre a postura da bricolagem e da A/r/tografia, se circunscrevem na dimensão da pesquisa como produção de conhecimento pela auto reflexividade, reflexividade na prática e no conhecimento produzido pelas experiências estéticas o qual apresenta como finalidade da ação, nesse caso, de formação.

Com esta filosofia de trabalho, lançamos uma proposta de formação, cuja base foi um curso com duração de 60 horas aula, que aconteceu nas dependências do IFCE – Anexo Aldeota, com alunos da Licenciatura em Artes Visuais. A oferta do curso foi viabilizada através de parceria com o Grupo de Estudos da Formação do Professor de Artes Visuais-IRIS².

A proposta intitulada **“Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”** se apresentou como um curso de formação que nos permitiu um experimento estético pautado pela reflexão sobre o Patrimônio Cultural mediado por imagens. Postulou-se suas relações com a arte, arte contemporânea, com as cidades, com os costumes, crenças e modos de vida cotidiano, nos identificando com o que podemos denominar como patrimônio vivo (Fonseca, 2009).

O Curso iniciou-se em 12 de julho de 2016, encerrando em 13 de setembro de 2016 e contou com seis encontros presenciais e 6 propostas de atividades a distância intermediadas pela rede social Facebook, dentre as quais elencamos as Pesquisas Visuais (3), estudos teóricos (2), seleção de material para realização do painel coletivo (1). Tivemos dois encontros ao final do curso, para a realização de uma ação de Intervenção Urbana. Dessa maneira, contabilizamos o total de 60hs, sendo seis encontros presenciais, e seis atividades contadas como encontros não presenciais.

A inclusão dos alunos da Licenciatura em Artes Visuais do IFCE como Colaboradores da pesquisa segue dois critérios: o primeiro a ser considerado foi o fato de tratar-se de alunos de um curso de IES público direcionado à formação de professores de Artes Visuais. Outro fator preponderante foi o fato de não havermos identificado entre as disciplinas do currículo do curso de Licenciatura em Artes Visuais, no qual os alunos se encontram matriculados, nenhuma disciplina que dedicasse uma discussão sobre Patrimônio Cultural e ensino de Artes. Além disso, também observamos que, na educação básica, a realidade local de Fortaleza, existe certa ausência de ações voltadas para a educação patrimonial, destacando-se apenas ações desenvolvidas no

² IRIS- Grupo de estudos da formação do professor de artes visuais, grupo liderado pelo Prof. Dr. Gilberto Andrade Machado, registrado no diretório do Cnpq desde de 2011, vinculado e composto por alunos e professores do Curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE.

programa Mais Educação ³ . No entanto, o programa não está mais em atividade, e se apresentava como único recurso sobre a discussão no Ensino Básico. No mais, ressaltamos que as representações imagéticas que por muito tempo estavam restritas às obras de arte, no presente se tornaram cada vez mais usuais, assim, não deixamos de observar o avanço nos estudos sobre o ensino de Artes Visuais sob a perspectiva da cultura visual que privilegia o ensino de arte pautado por imagens do cotidiano de alunos e professores Hernandez, (2000). Tais estudos colaboram e impulsionam a vontade e a necessidade de pensarmos uma educação estética levando em conta os desafios impostos pelas imagens contemporâneas,

É praticamente inevitável relacionarmos fenômeno imagético ou cultura das imagens à arte e à educação. Mais especificadamente, partimos do princípio de que imagens são agentes de socialização, ou, dizendo de outra maneira, agentes de educação (MARTINS e TOURINHO, 2012, p. 10).

Percebemos a necessidade de saber explorar as possibilidades em se pensar uma formação de professores que futuramente estarão em contato direto com a escola básica e que esteja familiarizado em trabalhar com e a partir de imagens e que possa desenvolver projetos transversais incluindo o Patrimônio Cultural em suas mais diferentes perspectivas, de preservação, valorização e produção.

Diante do exposto, apresentaremos a seguir a organização da dissertação. Após o texto introdutório, dispomos no segundo capítulo, o quadro teórico que embasa nosso estudo. Como principal referência sobre formação estética, apresentamos os conceitos de John Dewey (2010), que defendem a arte como experiência, sob os quais alicerçamos o que chamamos de educação estética e consequentemente elencamos o conceito de formação estética. A partir desta concepção dialogamos com as ideias de Barbosa (1978, 2001 e 2009) e Coutinho (2011) no que se refere às discussões sobre o ensino de arte e a formação do professor de Artes Visuais no Brasil a fim de situar nosso estudo em um panorama nacional, para então

³ Programa Mais Educação: instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>>. Acesso em: 18/10/2015.

apresentarmos o Curso Licenciatura em Artes Visuais do IFCE, local de estudo dos Colaboradores da pesquisa e principal espaço de formação de professores de Artes Visuais na cidade de Fortaleza, Ceará. Ainda no segundo capítulo, postulamos as reflexões a cerca da imagem na sociedade contemporânea a partir das ideias de Walter Benjamim (2006, 2012) e George Didi-Huberman (2011, 2014) assim como apresentamos a concepção de Patrimônio Cultural que tomamos por base nessa pesquisa, ancorados nas ideias de José Reginaldo Gonçalves (2009) e Márcia Santa'Ana (2009), em seguida recorremos aos textos de Nicolas Bourriaud, (2009a, 2009b) para compreendermos as relações que consumamos com a Arte no mundo contemporâneo, o autor nos ajuda a compreender na arte contemporânea, nos auxiliando na apropriação dos processos de pós produção e ressignificação de imagens.

No terceiro capítulo, apresentamos os aportes metodológicos da pesquisa nos moldes previstos a uma abordagem qualitativa de pesquisa, tendo por base a concepção de Bogdan e Birken (1999), pelo método de pesquisa-ação, com base no conceito de ação-pesquisa em Thiollent (1998) e Pesquisa-ação-formação em Franco (2012), assim como o conceito de A/r/tografia em Dias; Irwin (2013) e suas contribuições para a realização dessa pesquisa que se instaura na bricolagem de metodologias que possam dar conta de um estudo que se apresenta na intersecção entre a arte e a educação no diálogo entre esses dois eixos fundamentais na formação humana. Buscamos detalhar o contexto em que se realizou a pesquisa-formação, no caso, o curso “Uma Abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”, o qual é descrito de forma sucinta os encontros e atividades propostos, bem como, buscou-se elaborar um breve perfil de cada Colaborador para que o leitor possa compreender o processo de imersão no universo da formação.

No quarto capítulo, buscamos relacionar os produtos gerados na dinâmica da formação estética às categorias teóricas norteadoras deste estudo tendo por base uma postura a/r/tográfica de pesquisa, e os apresentamos em quatro diferentes tópicos; Patrimônio Cultural na (re)construção da memória e no reconhecimento da construção cultural de cada um; O Patrimônio Cultural

na mediação das relações de pertencimento entre sujeito e a cidade; A Imagem na evocação da experiência ou o registro da não experiência; A Pesquisa como elemento de Formação Docente e ensino de Artes Visuais, para logo após, nas Considerações Finais, apresentarmos os resultados, ou, diríamos as reflexões sobre as possibilidades experiências proporcionadas e elucidadas nesse estudo.

2 INQUIETAÇÕES

Discorreremos ao longo desse capítulo acerca das questões que impulsionam esse estudo, partindo de algumas referências teóricas que nos ajudam a compreender e alcançar os processos pretendidos a presente pesquisa na possibilidade de formação de professores de Artes Visuais ancorados em processos de educação estética. Buscamos refletir sobre práticas de ensino de Artes Visuais mediadas por experiências significativas com imagens do Patrimônio Cultural. Recorremos então, ao conceito de arte como experiência em Dewey (2010) no sentido de encontrarmos possibilidades de formação estética pautados pelo conhecimento produzido na experiência uma vez que observamos que ao abordamos autores como Bondía, (2002) Benjamim, (2012) e Didi-Huberman, (2011, 2014) os mesmos nos apontam para uma crise da experiência na sociedade contemporânea e a relacionam, como um fator preponderante, a grande quantidade de informação visual presente.

Assim, para que possamos considerar as subjetividades da formação docente em Artes Visuais presentes nesse estudo, e para que possamos alcançar a dimensão da ação formativa, tornou-se necessário nos aproximarmos de um contexto real, presente. Recorremos então, a uma exposição panorâmica da trajetória do ensino de Artes Visuais no Brasil e consequentemente da formação do docente na área, assim como, descrevemos o Curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE a fim de elucidar para o leitor um recorte da formação do professor de Artes Visuais no contexto local e assim leva-lo a compreender a escolha do mesmo como locus para o nosso estudo.

Ao sentimos que ao mesmo tempo em que urge a necessidade de uma reflexão crítica sobre arte, imagem e mídia, apenas para citar o que estaria mais próximo da realidade desse estudo, o ensino de Artes Visuais nas escolas ainda estaria muito longe de uma proposta de densidade almejada. Assim, se o que pretendemos condiz com processos que tem como forma de concretização estética, imagens, buscamos na interlocução com autores que discutem e

refletem sobre as imagens na sociedade contemporânea, como Benjamim (2012), e Didi-Huberman, (2011, 2014) na tentativa de compreendermos novas práticas de educação estética nas formas de produção artística que envolvem dispositivos tecnológicos de captação, na apropriação e ressignificação de imagens.

Assim, elencamos ao estudo uma preocupação com o Patrimônio Cultural, uma vez que, as imagens veiculadas em massa não apenas influenciam nossa forma de viver, mas também, sobretudo a maneira com que produzimos imagens, e as razões pelas quais a fazemos. Atualmente o patrimônio tem se libertado das amarras da arquitetura histórica e dos monumentos. Hoje o que está em voga se direciona a entender o patrimônio de forma ampliada, a exemplo, o Patrimônio Cultural Imaterial, que se vale de diferentes manifestações que dependem do registro seja em vídeo ou fotografia para se materializarem, assim, as imagens podem ser entendidas como mediadoras entre patrimônio e espectador, além de sua relevância enquanto registro de processos históricos culturais.

2.2 EDUCAÇÃO ESTÉTICA COMO POSSIBILIDADE PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS.

Se o que pretendemos se encontra na esfera dos processos de formação estética, a compreensão dos aspectos referentes ao conceito de experiência estética, experiência e educação estética e de produção de conhecimento na experiência. Partimos então, do pensamento de Dewey (2010), que concebe a experiência estética de uma maneira mais abrangente do que apenas a criação artística.

Segundo o autor, o pensamento também é estético e observa que as ideias deixam de ser meras ideias e se apresentam no significado coletivo dos objetos, assim, o que difere a experiência de pensar, da experiência estética é sua materialização na utilização de materiais específicos e não necessariamente artísticos. Se “[...] toda a experiência é resultante da interação entre uma criatura vida e algum aspecto do mundo em que ela

vive.” (DEWEY, 2010, p. 22), a arte é vista como uma experiência que pode levar ao estético, o fazer arte como experiência.

O pensamento do autor aponta a arte como processo e não a concebe como algo desvinculado da vida cotidiana, criticando a separação das belas artes das artes populares, inclusive ressalta que em muitos momentos, o que conhecemos popularmente como arte fica relegado a públicos privilegiados em galerias e museus, e a vontade de vivenciar experiências prazerosas em si, fica a cargo do que se apresenta no cotidiano,

“Quando, por sua imensa distancia, os objetos reconhecidos como obras de belas-artes parecem anêmicos para a massa popular, a fome estética tende a buscar o vulgar e o barato” (DEWEY, 2010, p.64).

Quando não temos acesso a uma educação estética, ficamos presos ao consumo acrítico da Arte, que, por sua vez, é introduzida na vida diária cotidiana pelos veículos de comunicação de massa na industrialização cultural no intuito de comercializar produtos e serviços.

Se pensarmos que a maioria dos objetos, que encontramos nos museus de Arte, provem de uma utilização prática cotidiana em diferentes tempos históricos, potes, tapetes, pinturas e esculturas que estariam subordinadas aos projetos de arquitetura de seu próprio tempo, e outros mais exemplos, percebemos que na sociedade moderna e contemporânea, o artista foi excluído da manufatura de tais artefatos, os processos de industrialização relegaram a uma negação da arte com um propósito ao elevar a categoria arte como algo acima da vida comum, o objeto artístico da contemporaneidade assume um caráter distante e excêntrico e criando um abismo entre a experiência comum e a experiência estética, exaltando a experiência estética como algo meramente contemplativo.

No sentido de uma aproximação entre uma arte pautada no processo e a realidade vivenciada pelo indivíduo é que as ideias de Dewey sobre arte e educação e sobre arte educação são incorporadas. No Brasil, suas ideias influenciam diretamente as diretrizes sobre Ensino de Arte e formação do professor de arte, como veremos mais adiante através dos estudos principalmente de Ana Mae Barbosa, autora de vasta literatura sobre ensino

de arte e arte educação e uma das fundadoras da Federação dos Arte Educadores do Brasil - FAEB. Segundo a autora, Barbosa (2001), os pensamentos de Dewey antecipam os dilemas enfrentados na contemporaneidade. Escritos na primeira metade do século XX, “a ideia sustentada por Dewey de que julgamentos não podem existir separados dos contextos nos quais o questionamento tem lugar, ilumina a pedagogia pós-moderna” (BARBOSA, p. 17, 2001).

Seu posicionamento contrário à arte como mera expressão, considerando expressão como uma descarga de sentimentos articulada pela forma sem preocupação com a estética e mais ligada a uma classificação de emoções, para Dewey, o questionamento e a contextualização, agregam valor a experiência, assim, a experiência estética transforma a energia orgânica sem sentido em expressão significativa (DEWEY, 2010).

Observemos que a ideia de experiência apresentada por Dewey se transformou em um conceito adequado a arte contemporânea na pós-modernidade, ao defender o conceito de arte como experiência, ou seja, como processo, e dessa maneira o objeto artístico pode ser entendido como produto da experiência. Assim, entendemos a educação estética como parte da educação formal e informal, que visa ampliar a capacidade individual do educando de decodificar os significados dos bens culturais ampliando as possibilidades de fruição de produtos, bens e fenômenos artísticos, portanto, integrante de uma formação crítica e emancipadora, Sales, Arrais e Farias (2014).

De maneira que possamos conceber a educação a partir do par experiência/sentido, compreendemos que a experiência seria o acontecimento, que de alguma maneira, nos afeta, nos toca, Bondía (2002). Buscar a compreensão a dimensão daquilo que nos ocorre, seja nos processos de criação, de aprendizado, é necessário que se lance o olhar do reconhecimento, o olhar para si. Somente depois, poderia apropriar-se do saber constituído de suas próprias vivências, para que possa reverberar em práticas de ensino.

No entanto, como desafiar, provocar contextos favoráveis para a experiência, considerando que,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar 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 aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, pg. 24).

Assim, também compreendemos que nosso desafio enquanto educadores em mundo dominado pela informação rápida e constante que tem nos levado cada vez mais a nos distanciarmos da possibilidade da experiência, pois, podemos observar que crise na experiência está diretamente relacionada como o modo de vida contemporâneo em que o excesso de informação, o excesso de opinião, a falta de tempo e ao excesso de trabalho, Bondía (2002) destroem a possibilidade da experiência, confirmando os apontamentos Benjamim (2012) sobre a pobreza da experiência na sociedade moderna e contemporânea, assim conectamos tais pensamentos ao conceito de arte como experiência em Dewey (2010), estabelecendo uma interlocução que reafirma a necessidades de uma educação estética em todos os níveis de formação. No mais, pontuamos que os excetos de Dewey nortearam de forma decisiva o ensino de Arte no Brasil.

Descrevemos a seguir, na subseção 2.1.1 brevemente a história que acompanha os processos de ensino de Artes Visuais no intuito de ampliar nossa percepção sobre a maneira com que concebemos o ensino de Arte nas escolas, assim como, contextualizar histórica e politicamente os percalços que acompanham a definição da Arte como área de conhecimento e como disciplina escolar e consequentemente sua influencia nos processos de formação do professor de Artes Visuais, para logo em seguida no item 2.1.2 descrever o contexto local de formação de professores de Artes Visuais, o CLAV/IFCE.

2.1.1 A Formação do professor de Artes Visuais no Brasil

Ancorados na luta histórica pelo reconhecimento da Arte como área de conhecimento, a formação do professor de Artes Visuais vem a reboque das políticas públicas para a educação, assim, não se é viável separar o ensino da formação do professor de Artes Visuais.

Historicamente, ensino de Artes Visuais esteve ligado a figura do artista-artesão, o mestre transmitia seus conhecimentos técnicos para seu aprendiz, que na medida em que ia adquirindo tais habilidades passa a se tornar um discípulo ajudante de seu mestre, ele aprende a ser artista, como técnica, como ofício (EFLAND, 2002). Antes da desvinculação das funções do artista e do professor, o ensino artístico era responsabilidade de profissionais que, além de atuarem como artistas se inseriam no contexto da educação, assim, a atividade artística e docente era integrada.

No Brasil as primeiras produções culturais datam do período conhecido na história das artes como Barroco. O modo de produção da arte barroca foi transplantado de Portugal e para ser adaptado na América nas terras que mais tarde seriam chamadas de Brasil, sofreu adaptações tanto no que se refere à mão de obra como nas tecnologias de uso de novos materiais que por força das circunstâncias emprestaram a essa produção uma característica própria que lhe conferiu mais tarde um caráter regional e nacional. Os artistas e artesãos brasileiros à maneira antropofágica criaram uma arte com elementos formais que a tornaram distinta do Barroco europeu (BOSI, 1992). A formação artística dos primeiros “mestres” tinha lugar nas oficinas de produção ao modo do ensino artístico europeu do período medieval. Os aprendizes realizavam suas produções nas oficinas sob a supervisão do mestre, que realizava a fase de acabamento dos trabalhos até que estes fossem considerados aptos para a realização do próprio trabalho.

A institucionalização do ensino de Arte nos moldes das academias da Europa teve início com a chegada da Missão Francesa em 1816, que foi responsável pela criação da Academia Imperial de Arte e implantou no Brasil o modelo neoclássico de ensino e produção de arte (BARBOSA, 1978). As críticas mais frequentes a este modo de produção adotado no período colonial

e imperial reclamam que quase sempre os modelos estrangeiros foram tomados de empréstimo e alguns já se encontravam enfraquecidos e desgastados. Na opinião de Barbosa (1978), a Missão Francesa foi na realidade uma invasão cultural de cunho elitista. Em contraposição, no final do século XIX, no contexto republicano, os liberais introduziram o ensino do desenho na educação numa perspectiva antielitista como preparação de mão-de-obra para o trabalho nas indústrias, a partir do modelo norte-americano.

No entanto, já no início do século XX, o Modernismo transpôs para o campo educacional a ideia de arte como expressão esse movimento foi denominado Escola Nova, é quando as atividades artísticas passam a ser aceitas no meio educacional. A ideia de arte como expressão induziu também, na segunda metade do século XX, experiências bem sucedidas de arte para crianças e adolescentes como atividades extracurriculares (BARBOSA e COUTINHO, 2011).

Foi neste contexto favorável que na década de 1970 a Educação Artística passou a ser componente obrigatório nos currículos de 1º e 2º Graus, carregando, entretanto, uma perspectiva conceitual e ideológica desfavorável configurada pelo tecnicismo e pela polivalência. Os Cursos de Educação Artística da década de 1970 surgiram como consequência das exigências exaradas na Lei Nº 5.692/71, que incluiu a Educação Artística no currículo escolar (BRASIL, 1971). Posteriormente, surgiram os primeiros cursos de licenciaturas curtas e plenas polivalentes para suprir as necessidades de formação de professores para os novos currículos.

No Brasil, a década de 1980 representa um marco para a formação de professores de Arte e para o ensino de Arte, impulsionada pela politização dos profissionais, artistas, facilitadores e outras classes, geralmente ligados aos contextos de projetos, ONGs e algumas escolas formais instituindo e adotando a nomenclatura Arte-Educador. A fundação, nos anos subsequentes, de associações em diferentes estados do país apresenta o interesse de algumas instituições estaduais e federais que iniciam progressivamente a organização de cursos de especialização para professores universitários de Arte, haja vista a formação fraca e superficial no que diz respeito aos conhecimentos de Arte-

Educação e Arte (BARBOSA, 2009). Os problemas dessas licenciaturas curtas e da própria polivalência foi amplamente discutido pelos professores em seus encontros e associações e os cursos buscaram reformular seus currículos se adequando às demandas daquele momento.

A história demonstra um duplo movimento, de adaptação dos currículos e de adaptação dos cursos de formação de professores, reafirmando que os cursos de licenciatura em Arte no Brasil vêm, ao longo de sua curta história, ancorados em políticas educacionais implantadas tentando conjugar estas exigências com as necessidades dos professores. No entanto, até os dias de hoje, as modificações e adaptações dos cursos de formação ainda não foram suficientes para solucionar o problema da formação docente (BARBOSA e COUTINHO, 2011).

Muitos currículos das licenciaturas em arte carregam resquícios muito fortes da centralidade nos saberes artísticos, em detrimento dos saberes da profissão docente, ao invés de integrá-los (ALMEIDA, 2009). Essas disputas que pressupõem um maior prestígio do artista em relação ao professor, tomando por base o preconceito em relação ao trabalho docente que muitas vezes é visto como algo socialmente desprestigiado converge para uma visão conturbada do professor de Artes que se reflete em sua prática na forma do imprevisto, da insegurança e da desvalorização do seu trabalho enquanto educador.

A partir da década de 1990 os cursos de Licenciatura em Arte vêm se adaptando às exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Arte, (BRASIL, 1997), Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura, Parecer CNE/CES 280/2007 (BRASIL, 2009) bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013). Esses documentos estabelecem normas e diretrizes para a formação de professores, no entanto, ainda existem problemas graves para superar, como os currículos que visam uma formação polivalente, as fragilidades no estágio docente e as poucas disciplinas voltadas para os conhecimentos pedagógicos (BARBOSA, 2009). Apesar desses problemas,

tem aumentado a frequência e a qualidade das discussões em eventos científicos, associações a FAEB tem assumido papel indispensável no processo de desenvolvimento da profissão docente em Arte.

A partir desse breve panorama, entendemos que o ensino de Artes Visuais e a formação dos professores de Arte enfrenta uma realidade desafiadora no sentido de pensar uma formação que possa contemplar a formação artística, pedagógica e que prepare o professor para os desafios cotidianos em sala de aula.

Ainda, devemos considerar a realidade contemporânea em que a imagem tem um papel central nos meios de comunicação, e dessa forma, nos cabe, como professores de Artes Visuais agregarmos esse mundo-imagem em nossas estratégias educativas, partindo da prerrogativa de que,

[...] em qualquer sociedade há inúmeros mecanismos educativos presentes em diferentes instâncias socioculturais. Grande parte desses mecanismos tem como função primeira educar os sujeitos para que vivam de acordo com regras estabelecidas socialmente. [...] . É nesse sentido que se considera a produção de imagens como um desses mecanismos educativos presentes nas instâncias socioculturais. As imagens, não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento (SARDELICH, 2006, p. 459).

A partir dessa reflexão, o grande desafio do educador é saber compartilhar e despertar em seu educando a vontade, a curiosidade acerca do assunto abordado, o docente que se interessa em compreender o que está passando no mundo, que procura interpretar e compreender o que afeta a construção das subjetividades de seus educandos, não pode se limitar a conhecer o conteúdo a ser ensinado; devem desenvolver novas estratégias, novos saberes que abarquem essa nova realidade (HERNANDEZ, 2000).

Corroboramos com o ideal de que a formação do professor, independente de sua área de conhecimento, se dê de forma ampliada, espera-se formar o professor autônomo, consciente de sua prática docente pautados por processos de formação reflexiva, Tardif; Gauthier (2010, p. 481), concebem

o professor do "futuro" como um "profissional da intervenção pedagógica", que munido de diferentes saberes deve deliberar, decidir, tomar decisões de como aplicar seus saberes a determinada situação não pode aplicar automaticamente esses saberes, ele julga e decide.

Mas, como estudar um fenômeno que ocorre em um instante único, em uma situação única? Buscamos no instrumento da prática reflexiva "um meio de compreender e explicar as ações" (THERRIEN, 2006, p. 06). Somente no exercício de conhecer a si mesmo é possível atingir a esfera do significativo, da experiência, segundo Bondía (2002). Assim, no exercício da reflexão sobre a experiência que justificamos a busca da compreensão dos processos de formação e de ensino no campo da didática transpondo a seguinte lógica; se a mesma trata do saber ensinar e o saber ensinar trata do aprender, assim a didática trata do saber ensinar e do saber aprender Therrien (2006), é no saber aprender que podemos buscar a elucidação do saber ensinar, pois, por mais que nos concentremos nas possibilidades de ensinar, devemos nos ponderar pela percepção de que "o acontecimento é comum, mas a experiência é singular, é única, individual, assim o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana" (BONDÍA, 2002). Na dialética instaurada na prática e na reflexão sobre a prática, ou, preferimos pensar, sobre a experiência que encontramos um caminho para pensar a formação do professor de Artes Visuais.

Compreender seus processos criativos e de produção de imagens, assim como se perceber como educador se tornam fundamentais para uma educação estética integral, transdisciplinar, que concilie as práticas poéticas e artísticas, em uma retroalimentação entre o ser artista e o ser professor.

Segundo pesquisas recentes, verificamos que o professor de Arte, mesmo com formação na área, ainda encontra muitos obstáculos no cotidiano escolar. Quando existe um conteúdo específico para ser trabalhado, ainda existem barreiras sociais e culturais que dificultam os processos de educação;

Percebo a dificuldade que o educador (em formação inicial especificadamente) tem em articular contexto e conteúdo [...] os professores tem dificuldade de olhar para o cotidiano de seus

próprios alunos e articulá-lo com o conteúdo proposto em Artes Visuais. (LAMPERT, 2008, p. 36).

Muitas vezes, os Licenciandos não percebem as possibilidades de convergirem seus saberes artísticos e docentes, e potencializa-los como processos de experiência significativa. No entanto, as diferentes legislações legalizam uma ação docente pautada pela reflexibilidade, pela formação estética, capacitando o aluno no campo do ensino e da pesquisa. Podemos perceber que na própria Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura, Parecer CNE/CES 280/2007 (BRASIL, 2009), apresentam orientações para a criação de cursos de graduação na área, baseado no princípio de reflexibilidade, autonomia e crítica. De acordo com o Parecer:

Art. 3º O curso de graduação em Artes Visuais deve ensinar, como perfil do formando, capacitação para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais, visando ao desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo, dentro da especificidade do pensamento visual, de modo a privilegiar a apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas e procedimentos tradicionais e experimentais e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos, tendências, obras e outras criações visuais, revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área das Artes Visuais (BRASIL, Seção 1, 2009, p.33).

Neste trecho fica claro o perfil de formação desejado, que envolve o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo. Além disso, o profissional deve estar habilitado para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Resolução CNE/CP Nº 1/2002, indicada, em seu artigo 5º aponta que o projeto pedagógico de cada curso contemplará:

I - a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica;

II - o desenvolvimento das competências exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor;

III - a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade;

IV - os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas;

V - a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira.

Parágrafo único. A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas. (BRASIL, 2007, p. 34)

Portanto, a formação de professores em Cursos de Licenciatura em Artes Visuais deve contemplar o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo; o profissional deve estar habilitado para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino; e deve desenvolver competências para o exercício profissional na educação básica, deve incluir os diversos saberes referentes à profissão, deve ensinar didáticas específicas para a ação educativa e traduz-se no movimento de ação-reflexão-ação.

Procuramos assim, incidir nessa formação inicial práticas de educativas pautadas no estético, no sentido de promover a educação a partir da dupla; experiência e sentido. Somente na ação da experiência é possível pensar no ensino de arte significativo.

2.1.2 A formação inicial no Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto Federal do Ceará- IFCE

Buscamos aqui, contextualizar a formação inicial no Curso de Licenciatura em Artes Visuais – CLAV do IFCE, para que possamos nos aproximar e melhor conhecer a realidade em que se instaura esse estudo, assim, realizamos uma breve descrição do curso e a matriz curricular em vigor, na ocasião do estudo (anexo I). Alguns apontamentos surgem da experiência enquanto aluna, na graduação, enquanto professora, enquanto Colaboradora

do PIBID Subprojeto Artes Visuais e enquanto pesquisadora.

O Curso de Licenciatura em Artes Visuais, promovido pelo Instituto Federal do Ceará – IFCE é uma iniciativa do Governo Federal destinada à formação de professores para o Ensino de Arte na Educação Básica. O curso está dividido em oito semestres e desde 2014 adota o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM como método de seleção, extinguindo o teste de habilidades específicas, o que já demonstra um avanço ao que se relaciona a tensão entre saberes artísticos necessários para o exercício docente em Artes.

A matriz curricular (anexo I) do curso é constituída por um total de 3.360 horas distribuídas em 52 disciplinas obrigatórias, 120 horas-aula de disciplinas optativas e 200 horas-aula de atividades complementares, ressaltamos que do total, 400 horas são dedicadas às disciplinas de Estágio Supervisionado.

Ao examinamos a matriz curricular, buscamos compreender melhor a formação inicial dos Colaboradores da pesquisa. Destarte constatamos que as disciplinas procuram contemplar a formação do artista, professor, pesquisador, excluindo-se as três disciplinas de Estágio Supervisionado, 26 disciplinas são voltadas as práticas artísticas, história e filosofia da arte, 11 são dedicadas a disciplinas didáticas e pedagógicas, algumas são direcionadas especificadamente ao ensino e metodologias em Artes Visuais, 5 disciplinas são voltadas a atividades de pesquisa incluindo-se o trabalho de conclusão de curso- TCC.

A carga horária denota que existe um compromisso com a formação docente, nesse sentido, 2/3 do curso são destinados para a formação específica em artes visuais, ateliês, história da arte entre outros. O currículo vem sendo atualizado para adequar-se às diretrizes atuais, explicitadas na legislação e nos documentos oficiais que orientam o funcionamento dos cursos de formação de professores de artes. No entanto, por ser derivado do Curso Superior de Tecnólogo em Artes Plásticas, que foi criado em 2002, o Curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE ainda possui traços da formação técnica. Ainda encontramos entre professores e alunos indefinições em relação ao tipo de formação desejada. Há professores que ainda ministram disciplinas como se estivessem num curso tecnológico ou bacharelado. Também encontramos

entre alunos aqueles que apesar de se encontrar matriculado num curso de formação de professores de artes ainda não se deu conta da especificidade dessa modalidade de formação. Sob esse aspecto o desconhecimento e as dificuldades estão para além do âmbito do Curso IFCE, estão também na sociedade e nas instituições responsáveis pela Educação Básica. Um dado concreto é a dificuldade que enfrentamos para encontrar escolas adequadas para receber o estagiário de Artes Visuais. Os problemas são diversos e vão desde a carência de espaço físico adequado para a realização de atividades até o desconhecimento dos conteúdos e objetivos da disciplina Artes no ensino básico.

Procuramos analisar a matriz curricular a fim de encontrar alguma disciplina que abordasse o tema Patrimônio Cultural, o que não foi encontrado. Constatamos que o tema não está presente formalmente e também não é discutido em nenhuma disciplina. A oferta do curso “Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais” despertou a atenção de muitos estudantes, tivemos uma procura de mais de 30 alunos, inscrevemos 25 participantes.

2.2 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM E A PARTIR DE IMAGENS

A partir do panorama de formação e das especificidades do nosso lócus de pesquisa, o CLAV-IFCE, pautamos nossa reflexão nesse tópico na imagem. Indicamos que concebemos para esse estudo como imagens as produzidas no meio digital como resultantes de dispositivos que captam fotografias, realizam vídeos e edições e além desse processo, possibilitam a exposição das mesmas na internet e outros veículos de comunicação atual. Assim, na pretensão de vivenciar processos artísticos, de produção, apreciação e reflexão, buscamos a experiência estética compreendida na ampliação dos sentidos, ou na experiência que se faz na interlocução com e a partir da imagem.

Observamos que o ensino de arte na Pós-Modernidade caracterizou-se pela entrada da imagem, sua interpretação e decodificação na sala de aula aliada a expressividade, assim, desenvolve-se um pensamento voltado para

uma educação em artes visuais que visa uma interlocução entre sociedade e indivíduo mediada por imagens, a educação para a Cultura Visual.

A busca por abordagens no ensino de Artes Visuais que possam dar conta da complexidade das sociedades contemporâneas encontram no campo da Cultura Visual um campo investigativo interdisciplinar e pressupõe uma mudança na finalidade da educação escolar, pois admite uma postura de interação e troca na construção do conhecimento, ao invés de uma postura de disseminação de conhecimento. Diante dessa proposição;

Os fundamentos teóricos e didáticos do ensino das artes visuais são necessariamente revisados. É necessário pensar o visual em termos de significação cultural, de práticas sociais e de relações de poder. É necessário refletir sobre as maneiras de olhar e de produzir olhares. Pressupõe uma mudança radical, do estudo da arte para o estudo da cultura visual, mudança de objeto de estudo e de conteúdos (BARBOSA e COUTINHO, 2008, p.152).

Tal posicionamento nos leva a observar o percurso da imagem na sociedade, e reconhecemos que a imagem tem sido principal meio de divulgação dos interesses das classes dominantes, não apenas influenciando a partir de imagens, mas influenciando diretamente nas produções das mesmas, ou seja, nas representações culturais registradas, ou não, pelas câmeras afoitas que inundam a pós-modernidade de imagens.

Quando Walter Benjamin escreveu textos como “A Obra de Arte na Era da Reprodutibilidade Técnica” e “A Pequena História da Fotografia”, escritos originalmente na primeira metade do século XX, recursos como a fotografia e vídeo, apenas iniciavam seu percurso de domínio dos meios de comunicação, na época a linguagem áudio visual baseava-se apenas no cinema e como podemos ver nas palavras de Benjamin (2012), algo muito além das possibilidades da grande maioria das pessoas, mas na atualidade, produzimos fotografias, com variações de filtros e exposições basta realizar um *Download* de um aplicativo pela internet, produzimos vídeo, com a mesma rapidez e velocidade. Benjamin, em seus textos já esboçava suas inquietudes a respeito do efeito dessa nova técnica de produção e reprodução da imagem, a fotografia e o cinema e via a reprodutibilidade técnica das imagens como

possibilidade de emancipação do sujeito já que para o filósofo, os mesmos, substituiriam as artes tradicionais relegadas apenas à parte burguesa da sociedade que poderia ter acesso à mesma.

A reprodutibilidade da arte, no entanto, não cumpriu as especulações de Benjamim e tornou-se um lucrativo meio de dominação ideológica e partir do que chamamos de entretenimento. Assim, para ser vendida como uma mercadoria, a arte foi padronizada pela Indústria Cultural, Adorno e Horkheimer (2006), e deixou de ser uma crítica à ordem social, para fazer parte de um imenso mecanismo que visa produzir um clima conformista e dócil na multidão passiva. A padronização da arte e sua produção em série permitiram a difusão da cultura para um amplo setor da sociedade civil, prejudicaram, porém, sua autenticidade e sua autonomia.

O cinema e o rádio não precisam mais se apresentar como arte. A verdade é que não passam de um negócio, eles a utilizam como uma ideologia destinada a legitimar o lixo que propositalmente produzem. (ADORNO; HORKHEIMER, 2006 p.100).

Assim, vender o que é produzido pela Indústria Cultural, e seu controle sobre os consumidores é mediado pela diversão. Por isso, o rádio, a televisão e a Internet tornaram-se ferramentas importantes para a difusão de uma ideologia dominante. “Em uma sociedade de consumo, a arte está perdendo seu caráter estético, ficando destituída de sentido e vazia, se rebaixando a mera cópia de algo que é ou que foi importante para a sociedade” (PUCCI, 2009, p. 125).

Notamos assim, que as artes visuais clássicas, pintura, escultura, gravura, tem sua imagem cada vez mais ligada ao sistema de venda de mercadoria e de turismo. A representação de tais obras pode ser facilmente conseguida na internet, pode se comprar camisetas com obras famosas, canecas, banners, uma infinidade de mercadorias rotuladas a disposição de cada vez mais pessoas, enquanto seus originais são mantidos trancafiados em museus devido ao seu preço exorbitante de acordo com o mercado de arte e autenticidade das obras (vide fig.02).

Figura 2- Camiseta com impressão da obra La Gioconda de Leonardo Da Vince, pintada em 1506, vendida pela internet, 2016.



Fonte: Site La Boutique officielle.⁴

Então, para que possamos pensar uma educação em Artes Visuais que não esteja pautada apenas para processos de produção, buscamos nos conceitos de imagem crítica apresentada por Didi-Huberman (2010), compreender a concepção de imagem dialética em Benjamin (2006, 2012), de modo que as questões políticas e estéticas possam ser compreendidas, como potência crítica e reflexiva do indivíduo em meio a uma Cultura Visual dominante, que professores e alunos possam decodificar criticamente imagens da contemporaneidade que nos ajudem a compreender a produção artística contemporânea, que nos auxiliem a propostas de atividades ligadas a leitura, pós-produção e ressignificação de imagens, a lidar com formas tecnológicas de fazer arte ligada a imagem.

Assim, pensamos que a linha filosófica sobre a imagem que abordamos no presente estudo, seja pautada por um questionamento crítico sobre a imagem, devemos então buscar uma postura diante da imagem para que possamos ver o que nela nos olha, é essa essência que buscamos captar nesse trabalho, uma reflexão sobre o que podemos aprender com nossas imagens, o que elas nos dizem a nós mesmos e o que dizemos através dela;

Por mais minimal que seja, é uma imagem dialética, portadora de uma latência de uma energética. Sob esse aspecto ela exige de nós que dialetizemos nossa própria postura diante

⁴ Disponível em: <http://www.laboutiqueofficielle.com>. Acesso em 22/02/2016.

dela, que dialetizemos o que vemos nela com o que pode, de repente, de um pano, nos olhar nela (DIDI-HUBERMAN, 2010, p.95).

A título de exemplo, Didi-Huberman (2014), nos apresenta as obras de Smith e Serra, (Vide fig.03), ou seja, mesmo nas imagens mais simples, mínimas, cubos pretos, podem repercutir na reflexão profunda sobre o indivíduo no movimento dialético com a imagem.

Figura 3- Imagem das obras de Tony Smith, Die (1962) e Richard Serra, House of Cards (1969).



Fonte: Starwarsmodern⁵

A imagem dialética pode ser compreendida então como uma imagem crítica, pois, constitui-se de uma interpenetração crítica do passado e do presente. Benjamim dizia que “Somente as imagens dialéticas são imagens autênticas” (BENJAMIM, Apud DIDI-HUBERMAN, 2010, p.172). Uma Imagem autêntica crítica, uma imagem em crise uma imagem que crítica a imagem, uma imagem que crítica nossa maneira de vê-la, na medida em que, nos obriga a olha-la verdadeiramente.

Essa discussão nos conduz a pensar a imagem, sua recepção e produção como um campo de tensões dialéticas. Um espaço que podemos entender como um “entre”: de um lado, o observar e, de outro, a obra que retorna o olhar, ampliando o conceito de leitura da imagem para além de seus temas, conceitos, formas, esquemas e signos visuais. Compreende-se então que a imagem crítica é fruto da dupla composição de crise e de sintoma, uma

⁵ Disponível em : <http://starwarsmodern.blogspot.com.br/>. Acesso: 13/03/2016.

imagem que crítica a imagem, capaz, portanto, de um efeito, de uma eficácia teóricos e reflexivos inserido numa dimensão estética e por isso, uma imagem que crítica nossas maneiras de vê-la na medida em que, ao nos olhar, ela nos obriga a olhá-la verdadeiramente e nos obriga a escrever esse olhar, não para transcrevê-lo, mas para construí-lo.

Entendemos assim, a relação dialética como um espaçamento crítico que instaura a legibilidade do instante presente e o reconhecimento do tempo histórico em que se vive. Benjamin concebe a imagem como um adensamento de sentidos em uma superfície cognitiva que compactua com a faculdade mimética do homem em produzir semelhanças. No entanto, nunca se produziu tantas imagens e nunca se pensou tão pouco sobre elas ignorando sua potencia e sua importância inclusive na construção histórica da humanidade;

O índice histórico das imagens diz, pois, não apenas que elas pertencem a uma determinada época, mas, sobretudo, que elas só se tornam legíveis numa determinada época. E atingir essa legibilidade constitui um determinado ponto crítico específico do movimento em seu interior. Todo o presente é determinado por aquelas imagens que lhe são sincrônicas: cada agora é o agora de uma determinada cognoscibilidade. Nele, a verdade está carregada de tempo até o ponto de explodir. (...) Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação. Em outras palavras: a imagem é a dialética na imobilidade. Pois, enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal, a do ocorrido com o agora é dialética – não de natureza temporal, mas imagética. Somente as imagens dialéticas são autenticamente históricas, isto é, imagens não arcaicas. A imagem lida, quer dizer, a imagem no agora da cognoscibilidade, carrega no mais alto grau a marca do momento crítico, perigoso, subjacente a toda leitura (BENJAMIM, 2006, p. 505).

Enquanto necessariamente históricas, as imagens, ao manifestarem sua legibilidade, tornam explícitas as ambiguidades que as constituem no encontro com o “agora”, com o vivido, como um olhar retrospectivo que tem, no presente, seu ponto de fuga. “Não cabe dizer que o passado ilumina o presente ou o presente ilumina o passado. Uma imagem, ao contrario, é aquilo no qual o Pretérito encontra o Agora num relâmpago para encontrar uma constelação” (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 182).

Certamente Didi-Huberman nos ajuda a compreender o aspecto subjetivo do conceito benjaminiano, valorando o espaçamento tramado entre o

observador e a obra como um lugar onde se abre o imponderável a ser completado e interpretado, ou não, pelo observador,

A grande lição de Benjamim, através de sua noção de imagem dialética, terá sido nos prevenir de que a dimensão própria de uma obra de arte moderna não se deve nem à sua novidade absoluta (como se pudéssemos esquecer tudo), nem a sua pretensão de retorno as fontes (como se pudéssemos reproduzir tudo) (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 193).

Na atualidade, com a tecnologia incorporada ao nosso cotidiano, somos incitados a todo o momento a fazermos uso da comunicação, das ações em rede e ao uso das possibilidades de interatividade nos processos de produção e apreciação artística. Tais práticas modificaram os usos e as funções de instituições ligadas ao meio artístico, como galerias e museus. O melhor exemplo disto são os museus, que já foram atacados pelos modernistas futuristas e até imaginados por alguns como um lugar empoeirado onde se guarda objetos velhos, passaram a ser ressignificados com modificações no campo da Arte Contemporânea. Porque esta ultrapassa a licença poética e liberta a obra do espaço museológico, introduzindo o espectador na construção ininterrupta do trabalho do artista. Na produção contemporânea, o local torna-se tão importante quanto à técnica, e a teoria (o texto) situa o fruidor na história e na cultura (SALES, ARRAIS, FRANÇA, 2015).

Destarte destacamos a ampliação no grau de interatividade entre público e obra. Ao passo que o surgimento de novas técnicas por advento da internet e multimídias, nos dão possibilidade de criação de novos espaços de convívio, novas formas de contato entre as pessoas e conseguinte com os objetos culturais como um todo, levam a novas formas de existir da arte contemporânea em meio a um mundo tão visualmente dominado.

Destacamos que vivenciamos o momento em que o homem é incapaz de traduzir suas vivências em experiências, apenas recebe informações, que por sua vez, nos chegam cada vez mais por meio de imagens, esse excesso, no entanto, não permitem que tenhamos experiências com essas imagens, elas são apenas informações. Bondía (2012) afirma que a informação é a anti-experiência, o excesso da informação não propicia a experiência.

A pobreza de experiência, nos termos benjaminianos seria apenas uma parte da grande pobreza que assola a vida moderna, “Pois, qual o valor de todo nosso Patrimônio Cultural se a experiência não os vincula mais a nós?” (BENJAMIM, 2012, p. 124). Ou seja, produzimos cada vez mais “registros” de nossa cultura, adquirimos cada vez mais informação e acesso a produtos culturais e artísticos, mas, cada vez mais nos sentimos distantes, globalizados e sem pertencimento,

[...] nós, hoje sabemos que, para a destruição da experiência, uma catástrofe não é de modo algum necessária, e que a pacífica existência cotidiana em uma grande cidade é, para esse fim, perfeitamente suficiente. Pois, o dia a dia do homem contemporâneo não contém quase nada que seja ainda traduzível em experiência [...] (PASSOLINI, Apud DIDI-HUBERMAN, 2011, p.75).

Nesse contexto, como a arte, seus processos e críticas vêm se desenvolvendo em meio à “transformação” que a experiência vem tomando nas últimas décadas?

Poderíamos, até pensar, que a arte, está distante da imagem, assumindo uma postura crítica diante da imagem. Após tanto explorar a imagem, a arte foi buscar outras formas de dialogar com a sociedade, Bourriaud (2009b), em busca de uma estética da relação.

Observemos rapidamente que no Renascimento a obra de arte era vista como uma forma de relação entre o humano e o divino. Nos movimentos de vanguarda, a arte moderna vem questionar essa ordem, apresentando novas relações do homem com objetos do cotidiano, a arte se faz parte da vida, do comum, do que está além da imagem como mimese. Mantendo na imagem sua principal maneira de mediação. Já nas expressões da arte moderna e contemporânea, o lugar somente da imagem como obra de artes visuais vem sendo questionando.

Desde a década dos anos de 1960 vemos surgir processos artísticos, que buscam diferentes suportes a exemplo dessa mutação no campo das artes visuais, observemos o desenvolver de expressões como a Body Art, a performance entre outras linguagens dentro das artes visuais, mas que, por

contestação não mais se focam na imagem, antes, principal meio de expressão das artes visuais (BORRIAUD, 2009b).

Podemos então instituir a seguinte relação entre o espectador e a obra decorrendo do Renascimento e a Arte Contemporânea;

- HUMANIDADE – DIVINDADE (Renascimento)
- HUMANIDADE – OBJETO (Modernidade)
- HUMANIDADE-HUMANIDADE (Contemporaneidade)

Percebemos assim que o artista se concentra cada vez mais nas relações possíveis que o trabalho ira suscitar no público, “A questão não é mais ampliar o campo da arte, e sim, testar sua capacidade de resistência dentro do campo social global” (BORRIAUD, 2009, p.43). A arte se apropria então, também, de outras relações, de outras formas de experiência estética.

Diante de tal perspectiva, recorreremos ao pensamento de Benjamin (2012), que nos explicita a seguinte relação entre a reprodução da arte, ou da imagem da arte e sua representação cultural. Segundo o autor, a reprodução técnica da arte distancia a massa do culto, e a exposição é o oposto do culto, é a perda da autenticidade que é a quebra da áurea. Se para Benjamin (2012), a aura da obra de arte é “uma figura singular composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante por mais perto que ela esteja” (BENJAMIM, 2012, p. 184), conseqüentemente, a experiência única diante de uma imagem pode ser vista como uma experiência estética autêntica, por mais que o acontecimento seja coletivo, ainda assim, a experiência única diante de uma imagem é singular.

Assim, esse caráter crítico reflexivo das imagens é que procuramos despertar nesse estudo, procurando imagens que dialoguem conosco e que possam despertar um senso crítico e uma reflexão aprofundada sobre a categoria de Patrimônio Cultural, e dessa maneira possamos aprender um pouco mais sobre nós mesmos e nossa cultura, e que essa postura seja possibilitada no ensino de Artes Visuais encontrando novas formas de existir em uma sociedade da imagem.

2.3 A IMAGEM PARA PENSAR O PATRIMÔNIO CULTURAL

No intuito de possibilitar experiências estéticas formativas ancoradas nos conceitos de experiência estética com imagens na formação de professores de Artes Visuais, utilizamos como elemento mediador nos processos formativos a categoria de Patrimônio Cultural. Procuramos por meio de processos de pós-produção de imagens despertar uma reflexão sobre o Patrimônio Cultural e suas relações com a arte e com o ensino de Artes Visuais na contemporaneidade. Dessa maneira, apresentaremos as concepções adotadas nesse estudos sobre Patrimônio Cultural e sua relação com a imagem.

Figura 4- Gonçalves, Sem Titulo, fotografia digital, 2014.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Partimos da concepção de Patrimônio Cultural na atualidade, que se expande para além do que comumente consideramos como tal, construções arquitetônicas e monumentais (GONÇALVES, 2009), uma vez que, o Patrimônio Cultural permite o conhecimento de diferentes culturas do passado e que nos permiti refletir o contemporâneo e que sua transmissão se da, muitas vezes, por meio dos objetos de arte, (POULOT, 2009), nos apontam o quão essencial se torna a implicação de registros, mais comumente o vídeo e a fotografia como forma de preservação, valorização e educação, principalmente do ponto de vista do Patrimônio Cultural Imaterial.

Indicamos como marco na discussão e ampliação do conceito de Patrimônio Cultural, o Decreto 3.551 de 4 de agosto de 2000 (BRASIL, 2012),

que instituiu-se o inventário e o registro do Patrimônio Cultural imaterial ou intangível. Tais categorias podem ser expressas por meio de manifestações culturais tais como línguas, festas, rituais, lendas, mitos, saberes entre outros (Chagas, 2009). Isso significa que o conceito de patrimônio vem se modificando ao longo do tempo e que podemos hoje, considerar como Patrimônio Cultural uma gama de manifestações que se expandem muito além das edificações históricas e conjuntos arquitetônicos monumentais.

No mundo ocidental, portanto, durante muito tempo, foi associado unicamente a coisas corpóreas; já a preservação, a uma prática constituída de operações voltadas para seleção, proteção, guarda e conservação dessas peças. Somente com grande expansão cronológica, tipológica e geográfica que o campo do patrimônio sofreu após a Segunda Guerra Mundial, é que processos e práticas culturais começaram, lentamente, a ser vistos como bens patrimoniais em si, sem a necessidade da mediação de objetos, isto é, sem que objetos fossem chamados a retificá-los ou representá-los (SANT'ANNA, 2009, p. 52).

Entendemos assim que o patrimônio esteve, por um longo tempo, diretamente associado unicamente a obras artísticas históricas e no Brasil eram valorizadas principalmente as edificações identificadas com o período barroco e o neoclássico. Somente no final da segunda metade do século XX, veio o reconhecimento do patrimônio imaterial, surgindo daí a preocupação com o registro das tradições populares, especialmente aquelas ligadas à cultura oral, pois, o conceito de patrimônio imaterial está diretamente relacionado com a transmissão de saberes, uma vez que:

A permanência no tempo das expressões materiais dessas tradições não é o aspecto mais importante, e sim o conhecimento necessário para produzi-las [...]. Mais importante do que conservar um objeto como testemunho de um processo histórico e cultural, passado é preservar e transmitir o saber que o produz, permitindo a vivência da tradição no presente (SANT'ANNA, 2009, p. 52).

Assim, para que seja possível preservar as diferentes manifestações culturais, precede-se de uma estruturação e regimentos que possam dar conta das especificidades de cada um. As reproduções visuais e audiovisuais são importantes ferramentas na preservação e construção de acervos e podem ser instrumentos de estudos e reflexão para diferentes áreas do conhecimento.

Buscamos a dimensão formativa que a categoria de Patrimônio Cultural pode nos proporcionar,

O patrimônio é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: é bom para agir. Essa categoria faz a mediação sensível entre seres humanos e divindades, entre mortos e vivos, entre passado e presente, entre céu e a terra e entre outras oposições. Não existe apenas para presentear ideias e valores abstratos a ser contemplado. O patrimônio, de certo modo, constrói, forma as pessoas (GONÇALVES, 2009, p. 31).

Nesse sentido, encontramos a aproximação almejada a esse estudo, o Patrimônio Cultural na mediação estética por meio de imagens, salientando que buscamos a dimensão dialética da imagem e sua potencialidade crítica e para tal propomos o direcionamento para pensar o Patrimônio Cultural de maneira ampliada como uma forma de relação estética entre sujeitos e imagens.

A título de exemplo de uma interação entre experiência estética, imagem e patrimônio, evocamos o trabalho do artista contemporâneo Olafur Eliasson, “Seu planeta compartilhado”, Eliasson, (2012). Na instalação proposta pelo artista um conjunto de vidros com filtro colorido e espelhos transforma o terraço do museu num caleidoscópico esférico. Com este trabalho, o artista propõe ao visitante um outro olhar sobre a cidade. Jochen Volz, curador da exposição, observa que a obra de Olafur Eliasson deixa claro que muito do que percebemos não está fisicamente fora de nós, mas acontece, de fato, em nosso sistema sensorial. Conhecido por intervenções que despertam interesse para além dos circuitos da arte contemporânea, Eliasson trabalha com proposições que implicam em um contato cada vez mais direto da obra com o cenário urbano onde está inserida. O ponto de partida para a concepção da exposição brasileira foram as impressões e indagações do artista sobre os espaços da cidade. “São Paulo é vibrante, tem uma presença física muito forte”, diz Eliasson (“Olafur Eliasson, seu corpo na obra”, 2012). Em consonância com as sensações do artista, o projeto é pensado como uma experiência da cidade, em diálogo com a arquitetura dos espaços que ocupa (vide fig. 05).

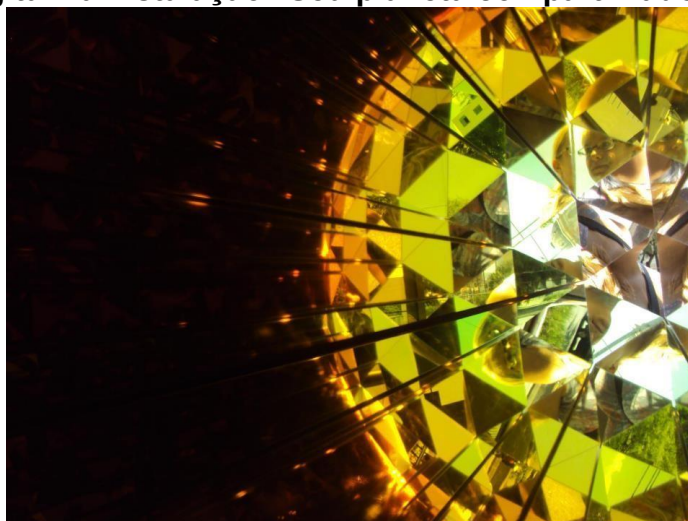
Figura 5- Instalação “Seu planeta compartilhado” do artista contemporâneo Olafur Eliasson, em exposição na Pinacoteca do Estado de São Paulo em 2012.



Fonte: Site Pinacoteca de São Paulo⁶.

O que percebemos com a experiência de Eliasson, é a possibilidade de criar novos discursos, novas formas de ver por meio de uma proposição artística, ao visitar a exposição em 2012, pudemos ter a experiência estética com o patrimônio, mediada pela obra do artista, conforme figura 06.

Figura 6- Gonçalves, Sem Titulo, Imagem realizada com câmera digital na instalação “Seu planeta compartilhado”, 2012.



Fonte: Arquivo Pessoal.

⁶ Pinacoteca do Estado de São Paulo . Disponível em: <http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?c=exposicoes&idexp=1119&mn=537&friendly=Exposicao-Olafur-Eliasson-Seu-corpo-da-obra> Acesso em: 12/09/2015.

No entanto, para abordarmos o Patrimônio Cultural, não basta uma revisão de critérios, mas uma mudança de procedimentos, com o propósito de abrir para a sociedade a participação no discurso do que deve ser construído enquanto patrimônio, “Reduzir o Patrimônio Cultural de uma sociedade às expressões de apenas algumas de suas matrizes culturais é tão problemático quanto reduzir a função de patrimônio à proteção física” (FONSECA, 2009, p. 67). Precisamos opinar e participar do que vem sendo estabelecido e construído enquanto Patrimônio Cultural, o registro e arquivamento de determinadas manifestações e modos de vida em imagens e vídeos pode acarretar a maneira como somos e como seremos num futuro próximo. Tais inquietações nos levam a propor essa reflexão crítica no âmbito da formação de professores de artes, pois, é esse profissional que estará formando os futuros produtores, reprodutores de imagens, então, nesse locus deve emergir a racionalização, o trabalho pedagógico por e sobre imagens, aqui delimitado imagens do Patrimônio Cultural de Fortaleza.

Nesse sentido, recorreremos ao conceito de pós-produção no intuito de justificar a prática de resignificação de imagens na busca de gerar novos discursos a partir da experiência estética com reportórios visuais dos Colaboradores da pesquisa. Entendemos aqui, a pós-produção como “conjunto de tratamentos dados a material registrado, a montagem, o acréscimo de outras fontes visuais” (BOURRIAUD, 2009a, p.07). Assim, corroboramos com as proposições de Miranda (2012) que nos apresenta a proposta da pós-produção educativa como alternativa para desencadear novas situações e realidades a partir de reportórios visuais particulares, ou seja, trabalhar com as relações que protagonizamos cotidianamente, em contextos de educação no intuito de construir aprendizagens e narrativas de forma crítica a respeito do mundo em que vivemos,

Estou pensando o educador a partir da possibilidade de reutilizar ou *remixar* imagens, materiais e situações para criar novas realidades que tenham a ver com a experiência estéticas dos participantes de situações educativas e com possibilidades de gerar narrativas próprias e posições genuínas de estar no mundo. Os educadores artísticos como pós-produtores, têm possibilidades maximizadas de utilização dos amplos

repertórios de cultura visual da época contemporânea. E Tem além do mais, recursos e espaços que devem saber utilizar de forma criativa para produzir novas situações , aprendizagens e experiências estéticas (MIRANDA, 2012, p.76).

Destarte tal perspectiva, as proposições desse estudo se pretendem na ação de proposições de experiências estéticas na formação de professores de artes visuais, buscamos nas Pesquisas Visuais e na realização de uma ação de Intervenção Urbana proposta durante o Curso “Uma Abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o Ensino de Artes Visuais” experimentar, praticar ações que possam evocar tais discussões e assim ampliar o repertorio formativo dos licenciandos acarretando, talvez, novas formas de pensar e agir dentro do espaço escolar em consonância com uma educação para a Cultura Visual.

3 POR UMA PESQUISA PROVOCATIVA

Ao partimos da possibilidade de formação de professores de Artes Visuais ancorados em processos de educação estética, queremos pensar o ensino de Artes Visuais mediados por experiências significativas para alunos e professores na possibilidade de vivenciar processos artísticos, de produção, apreciação, reflexão sobre produtos artísticos gerados por discursos poéticos contextualizados culturalmente e provenientes do encontro social, humano. Para tal, acreditamos na proposição de pesquisas que se dispõe a provocar processos na busca de obter possibilidades. Assim, nas especificidades dos processos de formação e da interlocução de áreas do conhecimento como as Artes e a Educação, nos propomos a pensar a pesquisa acadêmica pautada pelos processos de Formação Estética.

Na busca de uma metodologia que pudesse abarcar as dimensões da ação-formação-estética, nos propomos a uma bricolagem de conceitos metodológicos que proporcionassem ao mesmo tempo, uma postura questionadora e provocativa, tanto para pesquisadores como para Colaboradores. Buscamos então articular conceitos metodológicos pertinentes às áreas de Educação e das Artes, nos desafiando a novas formas de pensar a pesquisa pelo viés da formação estética. Para tal, recorreremos as seguintes bases teóricas; pesquisa-formação (Franco, 2012); pesquisa-ação, (Thiollent, 1998) e A/r/tografia (Dias e Irwin, 2013) que iremos detalhar ao longo do seguinte capítulo que também apresenta a proposta do curso de formação realizada, e um breve perfil dos Colaboradores da pesquisa, assim como uma descrição dos encontros e atividades propostos.

3.1 A PESQUISA AÇÃO-FORMAÇÃO COM APORTES A/R/T/OGRAFICOS; UMA PROPOSTA DE BRICOLAGEM EM PESQUISA EDUCACIONAL.

A intensidade das mudanças sociais, e a grande quantidade de informação disponível, vêm colocando em questão as verdades elaboradas pela ciência moderna. Os modos de produzir conhecimento nos tempos atuais vêm sendo um fator de indagação e debates nos campos dos estudos sociológicos e educacionais uma vez que, novas práticas de pesquisa se fazem necessárias “Na contemporaneidade, outros referenciais são empregados para

interpretar a realidade e produzir conhecimentos validos”. (NEIRA, LIPPI, 2012, p.609) Dentre as alternativas emergentes, encontra-se a bricolagem. Os *bricoleurs* apelam para uma variedade de métodos, instrumentos e referenciais teóricos que lhes possibilitem acessar e tecer as interpretações de diferentes origens,

A opção pela bricolagem busca dar coerência aos posicionamentos político e epistemológico que inspiram a análise cultural, pois, os Estudos Culturais consideram difícil, senão impossível, provocar transformações e mudanças nos quadros sociais sem que sejam modificadas ou alteradas as estruturas e hierarquias que regem a produção dos conhecimentos científicos (NEIRA, LIPPI, 2012, p 609).

Sem deixar de seguir as diretrizes que regem a produção científica, a bricolagem permite que possam ser combinadas diferentes formas de pesquisa para que se possa chegar o mais perto possível do objeto de pesquisa, e seus objetivos.

Na apropriação realizada por Lévi-Strauss (1976), o conceito de bricolagem foi definido como um método de expressão através da seleção e síntese de componentes selecionados de uma cultura. Por sua vez, relendo o trabalho do antropólogo, Derrida (1971) ressignificou o termo no âmbito da teoria literária, adotando-o como sinônimo de colagem de textos numa dada obra. Finalmente, De Certeau (1994) utilizou a noção de bricolagem para representar a união de vários elementos culturais que resultam em algo novo. No campo da pesquisa educacional, Kincheloe (2006) seguiu um raciocínio semelhante ao definir a bricolagem como um modo de investigação que busca incorporar diferentes pontos de vista a respeito de um mesmo fenômeno. Em trabalho posterior, Kincheloe (2007) ampliou essa definição ao dizer que bricolagem é uma forma de fazer ciência que analisa e interpreta os fenômenos a partir de diversos olhares existentes na sociedade atual, sem que as relações de poder presentes no cotidiano sejam desconsideradas (NEIRA, LIPPI, 2012, pg. 610)

Adotando uma postura ativa, a bricolagem rejeita as diretrizes e roteiros preexistentes, para criar processos de investigação ao passo em que surgem as demandas,

Ao respeitar os diversos olhares e experiências que permeiam a sociedade multicultural contemporânea, a bricolagem altera a lógica dominante na produção de conhecimentos. Efetivamente, almeja romper com o reducionismo, o parcelamento, a fragmentação e a neutralidade científica dos métodos positivistas, os quais legitimam as relações de poder desiguais (KINCHELOE, 2007, p. 112).

Nesse sentido, buscamos na bricolagem dos aportes metodológicos da pesquisa-ação, pesquisa-ação-formação e A/r/tografia como possibilidade para a realização do pretendido estudo.

Ao tratarmos de uma metodologia de pesquisa em que se pressupõe o engajamento de pesquisadores e de futuros professores em formação inicial e suas práticas artísticas e pedagógicas, nos deparamos também com suas limitações e divergências no campo teórico. O exemplo pressupõe-se que a pesquisa-ação, instaura-se na prática e que visa a transformação social, contudo existem divergências quanto a forma de articulação desses termos e a intencionalidade da transformação pretendida. Carr e Kemmis (1986) consideram a pesquisa-ação não como uma maneira planejada de produzir transformações sociais, mas sim, como uma investigação auto reflexiva visando a compreensão e transformação da própria prática, sendo a formação do sujeito de forma mais crítica o objetivo principal.

Assim, nos aportamos em Thiollén (1998) que nos apresenta a Ação-Pesquisa como alternativa possível. Segundo o autor, essa forma de realização de pesquisa se direciona a situações que necessitam de um movimento coletivo, da ação propriamente dita, não enquanto resolução de um problema, mas como proposição a uma prática reflexiva.

Nesse sentido, partimos do pressuposto que a pesquisa em questão visa uma intervenção nos processos formativos promovendo ações diretas com os Licenciandos em Artes Visuais do Instituto Federal do Ceará-IFCE, reverberando em possibilidades práticas no campo do ensino de Artes Visuais. Vislumbramos então, a possibilidade de uma ação-pesquisa, ou seja uma ação é proposta para que se suscite uma reflexão coletiva e uma discussão que pode ou não resultar na resolução de um problema específico, mas sem que se

tenha a responsabilidade de uma transformação social e ou comunitária, adequando-se ao proposto a esse estudo.

Dessa maneira, propomos a realização de um curso de formação como ação para nosso estudo. O curso de formação estética intitulado; **“Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”** foi realizado com 10 Licenciandos do Curso de Artes Visuais do IFCE, em parceria com o Grupo de Estudos da Formação do Professor de Artes Visuais – IRIS que possibilitou a utilização das dependências físicas da instituição assim como colaborou na divulgação e inscrição dos participantes. Ofertado de forma semipresencial com 60 horas de duração, contemplamos encontros presenciais, Pesquisas Visuais, estudos teóricos sobre Patrimônio Cultural, montagem e apresentação de álbuns de Imagens e ações de Intervenção Urbana utilizando a técnica de Lambe-Lambe⁷.

Utilizamos a rede social Facebook como suporte para as ações a distancia, para compartilhar as imagens, vídeos, musicas, comentários e discussões e também como provocação no sentido de explorarmos ferramentas disponíveis que possam contribuir com a didática na formação docente.

Como há algumas décadas, o campo da Arte/Educação tem se configurado como território de investigação com sua própria identidade distintiva, situado exatamente na interseção das Artes Visuais e os problemas educativos que são colocados por novos tempos e por novas necessidades e, conseqüentemente, não são solucionáveis com as estratégias do passado (CHARÉU, 2013), no intuito de adentrar o universo da imagem e suas possibilidades para a educação estética, necessitamos de abordagens específicas que permitam trazer imagens para dialogar com textos enquanto recurso de pesquisa e representação e não somente a imagens enquanto objeto de estudo ou ilustração.

⁷ Poster Lambe Lambe: pôster artístico de tamanho variado que é colado em espaços públicos. Podem ser pintados individualmente com tinta látex, pray ou guache. Quando feitos em série sua reprodução pode ser através de foto copiadoras ou silk-screen. Geralmente é colado com cola de polvilho ou de farinha devido ao seu custo reduzido. O pôster lambe-lambe faz parte das novas linguagens da arte urbana contemporânea.

Encontramos na postura A/r/tográfica de pesquisa, suprir a necessidade de inter-relacionar uma escrita investigativa que unificam o visual e o textual em uma interação constante entre a imagem – entendendo aqui como imagem o que observamos: uma situação, um registro fotográfico, trabalhos artísticos de diferentes linguagens, produção imagética veiculada pelos meios de comunicação; o que imaginamos a partir dessa observação; e o que produzimos como resposta dessa interação entre aquilo que vemos e o que refletimos sobre aquilo que é visto – e o texto. As imagens, como abordadas na teoria a/r/tográfica não são ilustrações para nossos textos, tampouco nossos textos atuam como legendas para essas imagens, ambas contribuem para provocar questionamentos e expressar sentimentos e reflexões (IRWIN, 2012).

A A/r/tografia, termo cunhado como uma metáfora para *Artistic/Researcher /Teacher*, Artista/Pesquisador/Professor em relação com a escrita *grafia*, essencialmente, é uma forma de investigação que abrange as práticas do artista, do educador e do pesquisador, segundo Irwin (2013, p 28), a mesma se liga intimamente à pesquisa-ação ao vê-la como uma prática de pesquisa viva, ou seja, parte-se de uma perspectiva de que investigações impregnadas de práticas não são somente agregadas a vida de alguém, mas, são a própria vida.

Tal como a pesquisa-ação, a A/r/tografia, em sua maioria, tem um caráter intervencionista, pois, investe em melhorar a prática, compreender a prática de uma perspectiva diferenciada e ou usar sua prática para influenciar a prática dos outros, a bricolagem desses diferentes aportes metodológicos complementam-se, a pesquisa-ação com seu caráter formativo e prático e a A/r/tografia por nos apresentar uma possibilidade de pesquisa em educação baseada em artefatos artísticos, como, a exemplo do pretendido nessa investigação, as imagens produzidas e ressignificadas em processos de pós-produção como dados importantes da pesquisa e não apenas como ilustrações.

Estar envolvido com a prática da A/r/tografia significa investigar o mundo através de um processo contínuo de fazer arte, de qualquer forma de arte, e escrever, mas não um separado do outro e sim interligados atamados através um do outro para criar significados expandidos e/ou suplementares (IRWIN,

2012). Porém, é importante salientar que o estudo pretendido visa uma proposta formativa no âmbito da formação inicial de Licenciandos em Artes Visuais e para tal, elencamos os estudos de Franco (2012) que nos aporta no que concerne uma proposta de ação-formação.

No conceito de pesquisa-ação-formação, segundo Franco (2012), os saberes pedagógicos são construções cognitivas realizadas por professores aportadas nas suas ações cotidianas, inicialmente por um conhecimento teórico prévio e a seguir por suas próprias experiências do que “funciona” e do que não “funciona”. Já os conhecimentos pedagógicos, são elaborados por pesquisadores que se estruturam como teorias que são apresentadas ao docente para que o mesmo possa ter uma base teórica para a ação prática. Na perspectiva da autora, o ideal é que essas duas facetas da prática pedagogia, ou seja a prática em sala de aula e a pesquisa sobre a mesma, possam ser constituídas em conjunto e não de forma separada. Assim, o trabalho com a pesquisa-ação, possibilita que a teoria se transforme em conhecimento pedagógico por meio da prática quando os mesmos se tornam expressão dos sentidos esclarecidos no exercício da práxis.

Torna-se importante ressaltar que não basta a ação- prática para que a mesma produza saberes, é necessário que o professor-artista-pesquisador, articule teoria e prática no exercício da práxis, para que assim realmente tenhamos a produção de conhecimento, de saberes e não somente o acúmulo de experiências. É nesse caminho que Franco (2012) afirma a existência de uma prática que forma, informa e transforma o sujeito e suas circunstâncias.

A seguir, buscamos na produção de dados por meio de atividades do curso de formação uma maneira de materializar as propostas desse estudo.

3.2 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS: CONSTRUINDO A EXPERIÊNCIA

Tendo em vista que procuramos estabelecer uma pesquisa nos aportes a/r/tográficos, reconhecemos a pesquisa como um processo que se dá no entre, na transitoriedade de conceitos e práticas estabelecidas. Elencando contribuições do campo das Ciências Sociais, ao propormos uma ação como

forma de fazer emergir, diálogos e práticas artísticas que pudessem nos fornecer, não diria dados concretos fixos, mas, ambiente necessário para acolher possibilidades. Dessa maneira, foi proposta uma formação na realização de um curso cujo objetivo central foi proporcionar uma experiência de educação estética utilizando elementos e discussões sobre o Patrimônio Cultural numa perspectiva contemporânea, por meio de imagens.

Para tal, estruturamos o curso “Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais” desenvolvido de forma semi-presencial, em parceria com o grupo de estudos Iris- Grupo de Estudos da Formação do Professor de Artes Visuais, vinculado ao CLAV-IFCE o apoio para a realização do mesmo.

Os encontros presenciais ocorreram nas dependências do IFCE Anexo Aldeota, inicialmente quinzenais e ao final intensificaram-se ocorrendo semanalmente. No total, foram realizados 06 encontros presenciais 03 atividades de pesquisa visual, 03 atividades de montagem de álbuns de imagens e fóruns de discussão que ocorreram de maneira virtual, no ambiente da rede social Facebook e 03 ações de Intervenção Urbana. Somando a carga horaria de 60 horas certificada pelo Centro de Educação UECE e IRIS.

3.3 OS COLABORADORES

Divulgamos a realização do curso “Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”, no Curso de Licenciatura em Artes Visuais – CLAV do IFCE (Vide fig. 07) e nos meios digitais. Para nossa surpresa, a procura pela formação ultrapassou nossas expectativas, tivemos mais de trinta interessados, inclusive pessoas de fora do CLAV, como o curso havia sido pensado com e para os alunos da Licenciatura em Artes Visuais, apenas eles foram admitidos nas 25 vagas.

Figura 7- Cartaz Digital, Gonçalves, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal

Para a realização das inscrições, utilizamos a ferramenta do Google Docs. Formulário. Assim, cada interessado preencheu de forma on-line o formulário que continha, além das informações básicas pessoais, como Nome, CPF, Endereço de e-mail, entre outros, inserimos no formulário alguns questionamentos para que pudéssemos identificar minimamente o perfil dos nossos Colaboradores, como semestre em que cursa, se possui outra graduação ou pós-graduação e se o CLAV foi sua primeira opção de curso, também perguntamos se o candidato ao curso já havia realizado alguma formação em Patrimônio Cultural.

Identificamos que a maioria dos inscritos estava cursando entre o quarto e o oitavo semestre sendo esta sua primeira graduação. Apenas um dos participantes é egresso do Curso Tecnólogo em Artes Plásticas, portanto está complementando seus estudos de licenciatura e paralelo a estes estudos está cursando mestrado em Artes Visuais na Universidade Federal de Pernambuco- UFPB. Duas coisas nos chamaram a atenção no formulário a primeira foi constatar que apenas 50% dos alunos tinham o curso como primeira opção. A segunda foi o fato de a maioria dos inscritos declarar que nunca havia participado de alguma formação ou curso que discutisse a temática do

Patrimônio Cultural.

O dado a ser considerado foi a diferença numérica entre os inscritos e os que efetivamente participaram. Dos 25 inscritos apenas 10 participaram efetivamente até o final e por tanto consideramos apenas estas como Colaboradores.

Caracterizando os Colaboradores:

Para garantir o anonimato de nossos Colaboradores utilizaremos uma letra e um numeral para identifica-los, teremos sempre uma sigla formada pela letra “C”, que significa Colaborador, e na sequência o numeral. Exemplo: Colaborador 1 = C1, Colaborador 2 = C2, (IBIAPINA, 2008).

C1: Matriculado no 6º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, já atuou em diferentes centros culturais como educador, atualmente trabalha no Centro Cultural Banco do Nordeste, na cidade de Fortaleza, suas experiências, principalmente por ter atuado em bairro de periferia, foram bastante significativas para as discussões coletivas.

C2: Matriculado no 7º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, desenvolve trabalhos artesanais com costura e pintura, apresentou um forte interesse pelo tema Cultura de modo geral, relatou que havia participado de uma produção audiovisual envolvendo o Patrimônio Cultural.

C3: Matriculado no 6º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, anteriormente cursou Turismo, na própria instituição e espantou-se ao nunca ter tido uma formação na área de Patrimônio Cultural, nem no curso atual, nem no anterior dada sua relevância para as áreas do Turismo e das Artes.

C4: Matriculado no 8º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, atualmente esta desenvolvendo oficinas de arte para alunos da periferia em um projeto social, inclusive, levou o tema Patrimônio Cultural para ser trabalhado enquanto temática para suas aulas. Esse trânsito entre a formação e a possibilidade de aplicação prática enriquece a proposta e nos fornece pistas sobre os objetivos a serem alcançados.

C5: Matriculado no 8º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE,

sendo ex-bolsista do PIBID, suas experiências nos ajudam a elucidar as possibilidades reais de levar propostas teórico/metodológicas para o ensino de Artes Visuais, contribuindo de forma positiva nas discussões do Curso.

C6: Matriculado no 4º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, sendo o Colaborador que está no semestre menos avançado entre todos, enriqueceu nosso grupo com experiências culturais de outro estado, pois, possui familiares no Maranhão.

C7: Matriculado no 6º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, no momento da formação encontrava-se como bolsista PIBID, desenvolve trabalhos com fotografia, como fotógrafo e como mediador em oficinas, suas experiências no campo da imagem, contribuíram bastante para o desenvolvimento da experiência.

C8: Matriculado no 7º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, Colaborador é egresso do antigo curso de Tecnologia em Artes Plástica e atualmente cursa Mestrado em Artes Visuais pela UFPB, regressou a Licenciatura pelas possibilidades que a formação acadêmica como Licencianda podem oferecer, suas experiências anteriores como artista e professora, enriqueceram as discussões.

C9: Matriculado no 7º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, bolsista PIBID, o Colaborador trabalha como interprete de Libras, suas experiências com deficientes auditivos, nos atenta para as possibilidades e limitações em se trabalhar com deficientes nos ajudando a enxergar esse universo que quase sempre esquecemos, mas que, está posto e temos o dever de considerar, uma vez que, estamos inseridos no campo educacional.

C10: Matriculado no 7º semestre letivo do Curso de Artes Visuais do IFCE, desenvolve trabalhos manuais com costura e bordados.

De maneira geral, todos os Colaboradores, tiveram ou estão tendo experiências no campo do ensino de Artes Visuais, seja no ensino Formal, por meio de estágios supervisionados, seja pela atuação no PIBID, ou no ensino não formal em Centros Culturais ou ONGs, no entanto, nem todos desenvolvem atividades artísticas paralelas à graduação. Embora a maioria já

estivesse cursando os últimos semestres da licenciatura (sétimo e oitavo), alguns deles admitiram que jamais haviam refletido sobre a Patrimônio Cultural, e encontram no curso uma maneira de realizar esta reflexão. Outro aspecto que ficou evidenciado através das discussões é que não existe um tratamento específico para a temática do Patrimônio Cultural nas disciplinas sobre metodologias de Pesquisa e de Ensino de Artes Visuais do CLAV.

3.4 CURSO DE FORMAÇÃO: “UMA ABORDAGEM IMAGÉTICA SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS”

No processo de elaboração da proposta, ao assumir a condição de formador intensificamos a nossa reflexão sobre os desafios, de um processo de pesquisa-ação, no qual nos encontramos imersos como formadores e pesquisadores. Sob esse aspecto passamos a experimentar de uma forma direta as relações de ensino e aprendizagem que se estabelecem de ambos os lados, constatando o pensamento de Franco (2010), que nos ensina que a pesquisa, também pode ser formativa, expandindo-se para além de conteúdos teóricos e atividades propostas, mas no exercício constante, enquanto pesquisadora e docente em formação da prática e a reflexão sobre a mesma.

Nesse sentido é preciso que se entenda o ensino e a aprendizagem como experiências significativas. Contudo, para que se tenha uma experiência significativa, não podemos deixar que, “uma atividade, se torne automática demais, para permitir uma sensação daquilo que se refere e de para onde se vai”. (Dewey, 2010). Assim, ao recorrermos a diferentes metodologias, buscamos uma flexibilidade, que nos permita caminhar nos aportes da experiência estética, buscando evocar o caráter, intelectual, emocional e satisfatório que a experiência pode fornecer, e que necessita de um desfecho uma reflexão.

As inquietudes nos acompanham no processo, desde o momento de divulgação da proposta inicial da formação, quando passamos a nos indagarmos sobre a recepção e a adesão que está poderia ter por parte dos alunos, até o processo de conclusão. Passamos a nos questionamos sobre os

resultados a serem alcançados. E mais, quais dos objetivos ainda poderiam ser modificados ao longo do processo?

Assim ressaltamos que encaramos esse estudo dentro das possibilidades que a experiência estética pode nos oferecer e buscamos entendê-la pelo viés da formação, dessa maneira, apresentaremos primeiramente o conteúdo dos encontros para, a seguir, relacionarmos as discussões, as imagens produzidas, na tentativa de alcançar nossos objetivos que se situam na compreensão de processos de formação do artista-professor-pesquisador, pautados por processos reflexivos e práticas de educação estética, que buscam na ressignificação de imagens discutir o Patrimônio Cultural, seus processos, possibilidades e limitações no campo do ensino de Artes Visuais.

Outro aspecto a ser considerado é a compreensão de que o processo de narração e escrita reduz o fenômeno da formação à experiência vivida pelo formador a partir de seu enquadramento, pois, sabemos ser impossível abarcar a partir de um único olhar todos os momentos vividos, com detalhes dos diálogos, sentidos e sentimentos partilhados. Apenas para citar alguns destacam-se os olhares, as risadas, os abraços, os sabores como por exemplo dos cafés e bolos. A partir desta possibilidade de aproximação com o processo de formação, apresentaremos o que nos foi possível apreender do que foi realizado nos encontros.

Primeiro Encontro: Buscamos nesse primeiro momento constituir um grupo que tivesse um sentimento de pertencimento e se sentisse motivado a seguir no curso, assim compartilhamos com o grupo os objetivos das atividades de forma geral.

Tendo em vista que a realização do curso se dá em parceria com o Grupo de Estudos IRIS composto quase em sua totalidade por alunos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, propusemos uma apresentação dos participantes, suas temáticas de pesquisa e seus interesses e expectativas em relação ao curso que iríamos ofertar para que pudéssemos finalizar o programa. Sentimos que a ausência do tema Patrimônio Cultural do Projeto Pedagógico do CLAV foi o motivo principal no despertar interesse e curiosidade

dos Colaboradores. A partir das discussões iniciais sobre o assunto, já surgiram interesses de alguns em explorar temas como Capoeira e Maracatu para a pesquisa do Trabalho de Conclusão do Curso.

Nesse primeiro contato, sentimos que fomos recebidos de maneira positiva impulsionando nossa motivação pelo tema escolhido, no entanto, não podemos negar que estabelecer uma postura diferenciada, a/r/tográfica, transitória, nos provoca a refletir a cada instante, pensando e repensando o que planejamos e o que estamos vivenciando na prática, assim, o plano de aulas estabelecido foi se moldando aos questionamentos suscitados nos encontros.

Confessamos que esses primeiros momentos são bastante estimulantes, muitas pessoas perguntando se interessando pela temática, o que sinaliza de forma positiva a continuidade da proposta. Expostos os objetivos e motivações de ambas as partes, tornou-se imprescindível um acordo firmando dias e horários para encontros e dinâmicas.

Combinamos os encontros quinzenais, as terças-feiras e criamos um ambiente virtual para dar conta das atividades à distância. Optamos pela rede social Facebook (vide fig. 08) primeiramente pela conveniência, pois praticamente todos os Colaboradores já possuíam endereço no Facebook, outro motivo é a facilidade desta plataforma para inserir imagens e comentários, assim como, arquivos de textos e pela possibilidade de comunicação e informações sobre os encontros, criamos então o grupo secreto no Facebook, pois essa modalidade de grupo permite que somente os partícipes do mesmo tenham acesso ao seu conteúdo mantendo oculta a identificação dos Colaboradores.

Apesar de toda esta facilidade a escolha também gerou uma discussão/debate sobre a utilização de rede social como possibilidade de ampliação dos espaços de ensino de Artes Visuais. Na discussão ficou claro que as redes sociais são ferramentas amplamente utilizadas por alunos e professores, e, portanto, pode se uma alternativa a ser considerada, inclusive, por estar ligada diretamente a difusão e consumo da Cultura Visual dos alunos uma vez que os mesmos inserem imagens de seu cotidiano e referências

imagéticas que lhe chamam a atenção nestas redes. Devemos nos atentar ao crescimento exponencial da Internet e das Tecnologias da Informação e Comunicação –TICs na contemporaneidade defendendo a necessidade de incorpora-las a Sociedade do Conhecimento e da Informação, tornando urgente a abordagem deste fenômeno às práticas educativas atuais (MARTINS, SOUSA, SANTANA, 2012).

Figura 8- Grupo criado como ambiente virtual de compartilhamento de imagens e discussões. Pagina Facebook, 2016.

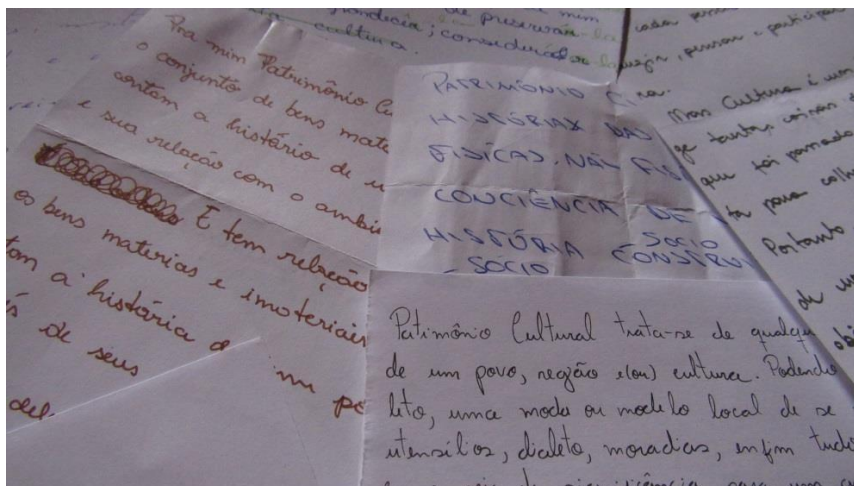


Fonte: Arquivo Pessoal

Segundo Encontro: iniciamos a discussão sobre Patrimônio Cultural, o objetivo foi suscitar a reflexão inicial sobre o assunto, e saber de fato, quais os tipos de conhecimentos os Colaboradores possuíam ou eram capazes de identificar em suas práticas cotidianas e escolares sobre Patrimônio Cultural, e quais as experiências que vivenciaram sobre a temática eram capazes de identificar e descrever.

Neste segundo encontro, ainda não nos sentíamos totalmente à vontade para gravar as falas, isto é, para registrar o encontro, estávamos à espera deque as relações com e entre os Colaboradores se tornassem mais estreitas para que os conhecimentos sobre o Patrimônio aparecessem de uma forma mais natural possível. Nesse sentido provocamos debates e exposição oral e pedimos aos participantes que registrassem de forma sucinta, em um pequeno texto, o resumo das suas concepções iniciais sobre o tema, pois é a partir de suas concepções iniciais que pautaremos os próximos debates.

Figura 9- Anotações, Gonçalves, fotografia digital, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal

Cada Colaborador escreveu sua concepção de patrimônio e o resultado foi este que mostra a foto. Um grande mosaico de concepções. Por meio dessa atividade, percebemos que noções os sujeitos são capazes de elaborar a cerca do que seja Patrimônio Cultural, sendo inclusive explicitadas as categorias de material e imaterial.

A maioria concebe o Patrimônio Cultural como conjunto de costumes e bens que caracterizam um povo. Contudo, percebe-se que as dúvidas e questionamentos são maiores de que as certezas. Vimos também, despontar a relação entre patrimônio e memória no contexto da cultura visual, da informação visual e da cultura do imediatismo presentes na vida pós-moderna.

Compreendo como Patrimônio Cultural, algo relacionado a um bem comum. Pertencente a um povo, que descreve e valora a história desse povo. Algo que serve para que a memória desse povo não seja esquecida (Colaborador, C3).

Percebemos também que os Colaboradores já vislumbram um Patrimônio Cultural de forma ampliada, Patrimônio Imaterial, e da natureza,

Para mim, Patrimônio Cultural é o conjunto de bens que contam a história de um povo e sua relação com o ambiente. E tem relação com bens materiais e imateriais que contam a história de um povo através de seus costumes e através dele adquirir conhecimento para compreender a história local (Colaborador, C5).

A partir dessa conversa, propomos uma atividade de Pesquisa Visual, em que os Colaboradores devessem pesquisar imagens que representassem o que seria o seu Patrimônio Cultural. Cada Colaborador montou um álbum com cinco imagens e postou no grupo do Facebook, dessa maneira, quem tivesse interesse poderia comentar, inserir título e textos. Também não limitamos as imagens em fotografias, poderia ser registro de desenho, pintura, ou mesmo um pequeno vídeo de no máximo 5 minutos.

Essas atividades de Pesquisa e produção imagética foram constadas como encontro virtual, contando na carga horária final do curso, então fomos alternando encontros presenciais e encontros virtuais semanalmente.

Terceiro Encontro: os Colaboradores apresentaram suas Pesquisas Visuais e teceram comentários sobre a experiência realizada. As imagens conduziram as discussões e estão apresentadas na seção 4 desse estudo. De forma geral, percebemos que ao falarmos sobre Patrimônio Cultural, pairavam muitas dúvidas sobre, tombamento, o que deveria ser considerado ou não como Patrimônio Cultural, qual a diferença e como se instituiu o reconhecimento do Patrimônio Cultural Imaterial. A partir dessa demanda, indicamos alguns textos para serem estudados e discutidos como atividade virtual, postamos no grupo os seguintes textos: *A face imaterial do Patrimônio Cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização*, de Marcia Sant'Anna (2009), *Patrimônio como categoria de pensamento*, Gonçalves (2009) e *Conceito de Patrimônio Cultural no Brasil: Do Conde de Gaveias à Constituição Federal de 1988*, Rodrigues, (2006) para serem discutidos no próximo encontro.

Na semana que não tivemos encontro presencial, as atividades no grupo do Facebook, foram constantes, os Colaboradores, motivados pelas discussões e leituras, postaram os seguintes materiais no grupo; o texto “*Por Uma Política Pública De Patrimônio e Memória*”, (Ruoso, 2016), que exatamente coloca em discussão a relação entre o que deve ser preservado e quem decide sobre. Também foi compartilhada no grupo a reportagem do jornal on line El Pais Brasil, “*O Porto Maravilha do Rio é negro: Construído na região que abrigou o maior porto negreiro das Américas, projeto lembra pra*

esquecer essa herança”, em síntese, a reportagem denuncia como muitos monumentos que são pertencentes a culturas negras, são restaurados e transformados em outras coisas, fazem referência a outras culturas, ao invés de mostrar o que ele realmente representa, nesse caso, referia-se a um porto de desembarque de escravos no Rio de Janeiro,

Redescoberto, o Cais do Valongo traz os navios negreiros de volta ao imaginário do carioca. As águas da baía de Guanabara não batem mais àquela altura da rua Barão de Tefé, por obra do aterro feito na administração do prefeito Pereira Passos (1902-1906). No último ano de seu mandato, Passos inaugurou, na parte mais baixa do morro da Conceição, o Jardim Suspenso do Valongo, a cerca de cem metros do antigo cais. Seguiu à risca o modelo de transformação adotado em Paris no fim do século 19, excluindo as marcas do passado (DAFLON, 2016).

Atualmente, o local está coberto por tapumes sem qualquer sinalização ou referência esquecido no meio da cidade, (vide fig. 10).

Figura 10- Cais do Valongo, situado na cidade do Rio de Janeiro após as obras.Publicação na Pagina do Facebook, 2016.



Fonte: Bruno Bartholini⁸

Seguido do link da reportagem citada acima o seguinte comentário: “Gente, tudo o que discutimos em sala de aula hoje. Quem puder ler não se arrependerá” (Colaborador C2, post no Facebook). Essa atividade no grupo denuncia sua eficácia como ambiente de troca e compartilhamento de conhecimento, desde que, se tenha um objetivo, um foco de utilização. No mais, as discussões sobre Patrimônio Cultural ganharam novas perspectivas a cada

⁸ Disponível em: [tp://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/_CM](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/_CM) Acesso em 1/10/2016.

encontro.

Quarto Encontro: Deixamos que os Colaboradores tomassem como leitura um dos textos indicados, de acordo com o qual se identificavam mais, formaram então, três grupos que debateram entre si as leituras e depois apresentam suas reflexões aos demais. Percebemos que a leitura teórica embasa o discurso sobre Patrimônio Cultural, trazendo uma certeza a muitos questionamentos que haviam sido incitados nos encontros anteriores.

Para o próximo encontro, foi sugerido enquanto atividades que os Colaboradores ampliassem a Pesquisa Visual sobre Patrimônio Cultural sobre um entendimento mais global ou, quais imagens dariam conta de uma representação coletiva sobre Patrimônio Cultural e se isso seria possível.

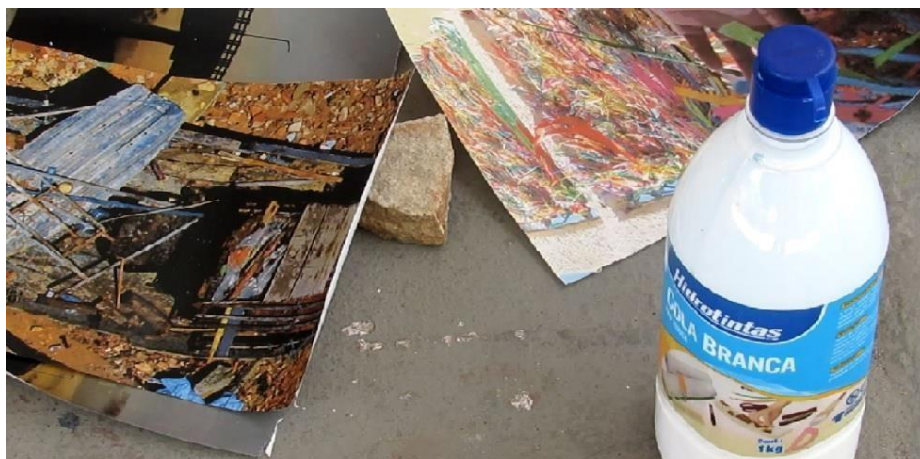
Quinto Encontro: No quinto encontro, discutimos a realização da atividade proposta a distancia, a Pesquisa Visual sobre o que seria Patrimônio Cultural de uma maneira mais global, o resultado dessa atividade gerou uma reflexão sobre o que entendíamos enquanto Patrimônio Cultural e o que realmente era denominado enquanto tal. Esse questionamento nos guiou a uma discussão sobre a cidade em que vivemos (Fortaleza) e nossas relações de pertencimento com ela e com a cultura local, percebemos quanto a especulação imobiliária e comercial influenciam na preservação e conservação da arquitetura local, assim como, foi pontuado o que chamamos de barreiras sociais, ou seja, determinadas áreas da cidade, que recebem um tipo de pessoas, como turistas e moradores de classes mais altas da sociedade tinham uma manutenção melhor, havia a incidência de praças calçadas e outras formas de infraestrutura, enquanto que em determinados bairros eram esquecidos e abandonados, influenciando nas relações entre o sujeito e a cidade. Propusemos então a última pesquisa visual, registrar alguma experiência com o Patrimônio Cultural.

Sexto Encontro: A reflexão foi pautada pelas imagens dos Colaboradores e intensificaram a percepção sobre a relação de significação nas imagens que evocam as experiências vivenciadas e o anseio pelo registro da não-experiência. Evocamos então algumas literaturas que permitiram o diálogo sobre a experiência e o que podemos aprender com ela, Bondía (2002),

Benjamim (2012) e Didi-Huberman (2014), tais leituras, ajudaram a elucidar essa relação da imagem na substituição da experiência, ou seja, na ânsia pelo registro a experiência se torna menos eficaz, menos traduzível e deixa assim de impactar e contribuir para a fruição estética. Ao final do encontro, tecemos algumas considerações avaliando a proposta do curso e debatemos a realização de uma proposta de Intervenção Urbana na forma de um Lambe-Lambe coletivo. Marcamos então, um momento para a seleção das imagens para compor o painel.

Ação de Culminância: A ação final do curso foi a realização de um painel com o título: Qual é o seu Patrimônio Cultural? O painel foi composto de imagens impressas e foi montado com a utilização da técnica de Lambe-Lambe, que consiste em aplicar papéis que podem ser feitos de diferentes materiais, como jornais, desenhos, já impressos ou por impressões selecionadas, no caso imprimimos em papel jornal as imagens selecionadas do grupo e aplicamos sobre parede com grude feito de cola branca e água, que também pode ser feito com goma de mandioca, ou farinha. Primeiramente dispusemos as imagens no chão e fomos fazendo o exercício de ver as fotos e pensar como poderíamos dispor as mesmas de modo que houvesse um diálogo entre elas e que ao final, pudéssemos passar a mensagem que nos propusemos com o trabalho, que seria o de provocar esse olhar para o Patrimônio Cultural de uma perspectiva múltipla e, ao mesmo tempo singular, aplicamos as imagens no muro e depois, foram feitas intervenções com desenhos e palavras com tinta spray e canetas “Posca”. Realizamos os painéis nas dependências da instituição do IFCE anexo Aldeota, (Vide fig.11).

Figura 11- Realização de Lambe-Lambe, Gonçalves, fotografia , 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 12- Realização do Painel Coletivo, Gonçalves, fotografia, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal

Ao final das discussões, que foram realizadas em seis encontros presenciais. Vale ressaltar que entre os encontros presenciais foi mantida uma intensa atividade de postagem de imagens e discussões por meio virtual no Facebook. Todo o material produzido, nos encontros presenciais e virtuais, foi categorizado e intitulado como os achados da pesquisa e serão detalhados na próxima seção sob os seguintes tópicos;

- 4.1 A Imagem na reconstrução da memória individual e no reconhecimento da construção cultural de cada um;
- 4.2 O Patrimônio na mediação das relações de pertencimento entre o sujeito e a cidade;

4.3 A imagem na evocação da experiência e o registro da não experiência;

4.4 A Pesquisa como elemento de Formação Docente e Ensino de Artes Visuais.

De acordo com a dimensão pretendida a esse estudo, que se insere no campo da formação estética, nossa proposta converge para uma pesquisa, que busca a dimensão intangível, ou seja, daquilo que se cerca o mundo das artes, da estética, do sentido. Assim, as correntes metodológicas que nos norteiam admitem uma postura mais construtiva, interpretativa e nos permitiram recorrer a diferentes fontes de coletas de dados.

A produção dos dados a serem considerados na pesquisa se deu na experiência formativa do curso ofertado, descrito, buscamos, ao longo do processo, produzir fotografias e registros audiovisuais como testemunhos das experiências propostas como ação-formativa. Nos dispostos prescindindo de uma análise coletiva dos achados da pesquisa procuramos discutir e refletir sobre os problemas observados pelo grupo de trabalho, os álbuns confeccionados por meio das atividades de Pesquisas Visuais e fóruns de discussão no ambiente virtual (Facebook), textos e registros audiovisuais dos encontros presenciais, formaram nossa base de dados que analisamos ante as categorias teóricas anteriormente descritas.

Destacamos que a rigor, ao que se refere aos direitos autorais e de imagem, foram respeitados conforme termo de consentimento livre esclarecido para que se possa fazer uso dos dados produzidos (apêndice).

4 DO ENCONTRO COM OS ACHADOS OU O SE ACHAR NA PESQUISA

Depois de tanto planejar, procurar através da revisão de literatura e sonhar, nos encontramos com os dados produzidos com e na formação em nossas mãos. É como se finalmente estivéssemos travando de fato o primeiro encontro com a nossa pesquisa. Parece que somente depois de ouvir os áudios e rever as imagens de tudo: dos Colaboradores, as nossas, as da ação final, é que nos damos conta de que ainda está faltando o principal deste processo que é dar forma de dissertação ao trabalho. Diante disto surgem preocupações e indagações. Como dar sentido em forma de discurso acadêmico a tudo que já experienciamos? Como analisar o que construímos e (re)construímos com imagens que evocam lembranças, memórias, sentidos, experiências, que conscientizam, despertam e narram vidas?

Sentíamos que embora a nossa postura em todo processo tenha sido a/r/tográfica, era chegado o momento de buscar explicitar através da escrita o que compreendemos como abordagem a/r/tográfica, cuja característica principal é privilegiar processo de pesquisa, no qual o ponto de partida e o ponto de chegada, estão ligados ao modo de produzir conhecimento do artista e do professor de arte (IRWIN, 2012). Contudo, tal postura exige de nós artistas-professores-pesquisadores um exercício, que não é nada fácil, pois é nossa tarefa tornar visível para o texto acadêmico, entendendo texto como escrita e imagem, um saber que muitas vezes se apresenta de uma forma tão evidente, que precisamos “estranhar” esse saber para que melhor possamos explicitá-lo de uma forma racional e inteligível (TARDIF, 2002).

Feitas estas considerações podemos dizer que a pesquisa nos mostrou que o modo de produzir do artista, que a todo instante busca novos modos de expressão, novas formas de pensar, deve estar incorporado ao modo de ensinar Artes e formar Professores. A postura a/r/tográfica, ajudou a nos percebermos como alguém que além de fazer arte, também busca respostas, sentidos, formas e métodos ao longo desse processo, que acontece num determinado tempo e espaço físico e social (TOURINHO, 2013). Ficamos muito felizes em percebermos que os achados da pesquisa foram resultados das discussões e propostas com contribuições de ambos os lados – nossa e dos

Colaboradores. Tentaremos a seguir, organizar um pouco melhor essa produção para que outros possam aprender com e a partir das nossas experiências.

4.1 PATRIMÔNIO CULTURAL NA (RE)CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA INDIVIDUAL E NO RECONHECIMENTO DA CONSTRUÇÃO CULTURAL DE CADA UM

Durante as sessões de trabalho, percebemos que a Pesquisa Visual, impulsionou um encontro com imagens. Vivemos num tempo em que estamos cercados de imagens e que a todo instante, estamos produzindo-as e compartilhando-as. É um tempo em que vemos imagens exaustivamente em nosso dia a dia, mas nossos encontros com elas parecem estar cada vez mais escassos. Essa foi a percepção que tivemos ao observamos os resultados de um proposta de exercício na qual solicitamos que cada Colaborador apresentasse uma representação individual de Patrimônio Cultural por meio de imagens.

Na fala do Colaborador C6, confirmamos o potencial de que as imagens possuem de desencadear memórias afetivas, assim, ao buscar uma representação pessoal imagética, sobre Patrimônio Cultural, os Colaboradores realizaram uma busca por suas próprias identidades,

De alguma forma eu percebi que eu fiz uma linearidade, assim, uma linha do tempo naturalmente nas cinco imagens o que o Patrimônio Cultural representava pra mim, [...] eu botei uma foto do sertão, no final da tarde que mostra um cacto ,porque pra mim Patrimônio Cultural tem que falar de mim da minha família da minha historia de alguma forma, o que eu entendo que me originou, que a minha cultura de certa forma passaria por esses incentivos da infância que eu recebi, então eu tenho uma parte da família em Iguatu e eu lembro muito deles (Colaborador, C6).

Abaixo imagem apresentada pelo Colaborador C6(ver fig.13).

Figura 13- Sertão, Iguatu , Ancestralidade. Apresentada pelo Colaborador C6, Publicação no Grupo do Facebook, 2016.

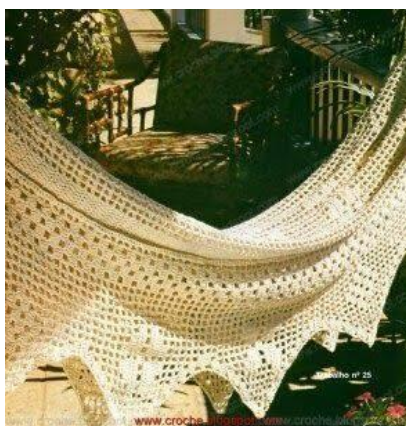


Fonte: Arquivo Pessoal.

Evidencia-se a ligação e a potência de desencadear sentidos, quando que na imagem (Ver fig.13), uma paisagem, adquire o status de representação pessoal, familiar e como o próprio Colaborador anuncia, de ancestralidade,

Coloquei esta foto (fig.12) para simbolizar meus antepassados. Tenho informações de que parte da minha família viveu (e ainda vive) nessa região. Para mim, Patrimônio Cultural diz muito sobre família e cultura (Colaborador, C6)

Figura 14- Rede de Crochê. Apresentada pelo Colaborador C6. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Ao apresentar a imagem da rede, (fig. 14) o Colaborador C6 descreve,

Esta segunda imagem (vide fig.14) é referência para uma cena que foi muito forte na minha infância... Na cozinha da casa de minha bisavó - onde eu nasci e vivi até os meus 7 anos - tinha uma rede onde ela se sentava para bater Claras em Neve. Era também um lugar onde descansávamos a tarde e aproveitávamos nosso tempo (Colaborador, C6).

Observamos que nos exemplo acima, a imagem, apenas ilustra o objeto principal, (Vide figura 13 e 14), a rede de crochê não é a mesma, e abaixo, a imagem da saia, (Vide fig.15) o que mais interessa é que é uma saia de cigana, pois o que o Colaborador destaca é sua relação com o mundo, e parte da representação da saia de um estilo que a remete a cultura Cigana e que para ele, o representa de alguma forma;

[...] é sempre complicado me definir em uma individualidade e a ideia dos ciganos pra mim é o que mais se aproxima de como eu me vejo, de maneira múltipla abrangente e coletiva, O tecido da saia me fez lembrar o crochê, a maquina de costura e a praia (Colaborador, C6).

Figura 15- Saia de Cigana. Apresentada pelo Colaborador C6. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Observamos que mesmo que a imagem, a fotografia, não seja a

digamos, original, essa não é a rede de crochê da avó, mas, a mesma desencadeia uma série de memórias afetivas, estéticas, cheiros e sabores. Assim como ressalta Gonçalves (2009), o qual evidencia o patrimônio independente de uma representação material, e assim sendo, contribui com a noção de entendimento da vida social, o Patrimônio Cultural é entendido como uma “categoria de pensamento extremamente importante para a vida social e mental de qualquer coletividade humana” (GONÇALVES, 2009, p. 23). A categoria de Patrimônio, pode então ser entendida sob diferentes perspectivas; artísticas, históricas, religiosas, culinárias, estéticas, jurídicas, morais entre outras.

A Pesquisa Visual e a apropriação, de imagens da internet, podem ser ressignificadas e trazidas para o contexto da discussão e isso nos faz pensar nas múltiplas possibilidades de trabalhar com leitura de Imagens no ensino de Artes Visuais, não pautado apenas nos signos visuais, mas, como objeto de fruição estética, as emoções não se separam da experiência afetiva, quando a experiência é significativa, as emoções são qualidades de uma experiência complexa que se move e se altera (Dewey, 2011p. 119).

Na imagem abaixo, (vide fig. 16) a imagem é a representação do lugar ao qual o Colaborador se refere, ele a fotografou, mas, estava perdida entre outras tantas imagens, para ele, C7, que já desenvolve um trabalho com fotografia, a experiência de buscar imagens que representassem seu Patrimônio Cultural, gerou uma reflexão sobre a importância de preservar a memória familiar por meio de fotografias e rememorou um incidente em que uma enchente destruiu quase todas as fotos antigas da família, restando uma ou outra, evidenciando a relação de afetividade que o Colaborador tem com ela, como se fosse um elo com o passado.

Figura 16-Memória pessoal: casa da minha avó. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

A seguir, o Colaborador, descreve a imagem e o porquê de tê-la escolhido;

Casa da minha avó e do meu avô lá em Paraipaba, quando eu era pivete eu fui pra lá, passei um tempo e assim, é engraçado essa ideia de memória, pra mim, essa casa é muito forte pra mim, até hoje ela é assim, desse mesmo jeitinho, e como a memória se reconstrói, a minha vó disse que praticamente aprendi o ABC com ela, ela riscava as portas e tal e me ensinava e aí as vezes eu fico pensando, será que eu me lembro disso ou será que eu construí essa memória e eu acabo construindo visualmente uma memória que eu não tenho certeza, eu fico imaginando, que eu devia ser muito pequeno, mas ao mesmo tempo tem algo visual que em mim que já está construído (Colaborador, C7).

Destacamos na fala de C7, quando ele coloca que não sabe se realmente os fatos narrados por sua avó ocorreram, mas que para ele, já existe uma memória sobre aqueles fatos, o que nos leva a perceber que a memória, pode ser construída a partir de histórias independente de fatos concretizados (CHAGAS, 2009).

Figura 17- Apresentada pelo Colaborador C8. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

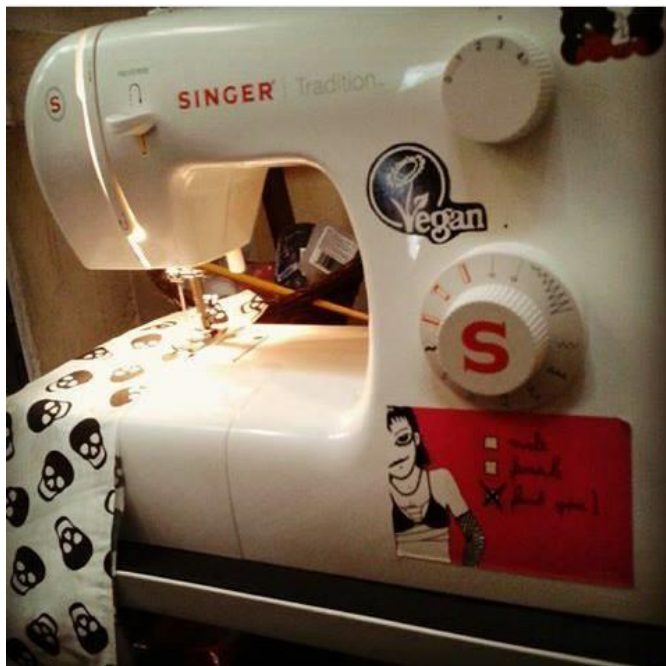
A imagem acima (ver fig. 17) foi postada na página do Facebook dessa maneira, ou seja, já havia sido feito um exercício de pós-produção uma vez que o Colaborador realizou uma montagem com diferentes imagens, mas que em conjunto, representariam seu Patrimônio Cultural. Juntamente com a imagem foi inserido o seguinte comentário;

Tô postando meu patrimônio pessoal, que são as coisas/seres que mais amo: meus irmãos, meus três gatinhos (Anita, Koda e Iamí), o mar de Fortaleza e Iemanjá, minha mãe, Odôiyá! :) (C8, – Postagem no Grupo do Facebook)

A ideia de Patrimônio Cultural para C8 está nas relações de afetividade, expressas na família, nos animais de estimação assim como nas crenças religiosas, evidenciando o Patrimônio como categoria independente de uma representação material, contribuindo para uma noção de entendimento da vida social (GONÇALVES, 2009).

No entanto, não apenas C8, mas outros Colaboradores também representaram seu Patrimônio Cultural por imagens de coisas pertencentes a seus cotidianos, coisas que fazem, pessoas que convivem, hábitos que os acompanham, segundo veremos nas imagens a seguir.

Figura 18- Meu patrimônio pessoal. Entre o que gosto, faço, amo, preservo e respeito. Apresentada pelo Colaborador C2. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

As duas imagens acima (vide fig. 17 e 18), evidenciam a relação afetiva, emocional que o Patrimônio Cultural faz emergir ao possibilitar que se olhe para si, e descubra aquilo que te constitui, o Patrimônio Cultural como relação entre o sujeito e o mundo que o cerca, ou seja, como experiência estética, aqui materializada por meio de imagens. “Cada um de nós, assimila dentro de si algo dos valores e significados contidos em experiências anteriores. Mas, o fazemos em graus diferentes e em níveis diferentes de personalidade” (DEWEY, 2010, p.162), corroborando como que nos diz Benjamim (2012), sobre as imagens, como a materialidade de um adensamento de sentidos, construindo e reconstruindo histórias e memórias, o exercício de olhar para suas experiências de vida, possibilita um (re) viver, daquele momento, ou seja, um encontro do passado com o agora e por tanto, com uma potência incrível de significado.

Em debate entre os Colaboradores, muitos comentaram que não tem o hábito de revisitar suas imagens, colocam que produzem muitas, mas, que realmente não habitam mais que 30 segundos da nossa atenção, “vemos mais

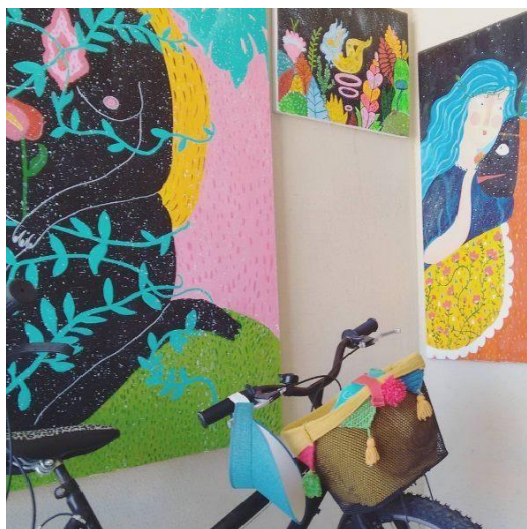
as imagens dos outros, nas redes sociais”, (C5), e pontuam como foi significativo buscar imagens em seus HDs ⁹.

Observamos que gradualmente, as grandes narrativas épicas, representadas por monumentos arquitetônicos e objetos das belas artes, em uma sociedade cada vez mais polifônica, vão cedendo espaço para narrativas urbanas, religiosas e locais nos quais estão em jogo a construção de identidades. Assim, os Colaboradores reconhecem suas singularidades como Patrimônio Cultural.

4.2 O PATRIMÔNIO CULTURAL NA MEDIAÇÃO DAS RELAÇÕES DE PERTENCIMENTO ENTRE SUJEITO E A CIDADE

O que podemos reconhecer nas Pesquisas Visuais, é que, as imagens apresentadas, figuram o Patrimônio Cultural como uma fusão entre o macro, a cidade, e o micro, a casa. O olhar para o global, estereotipado e o singular, aquilo que me pertence, me representa. A cidade, que discrimina, divide evidencia as diferenças sociais, e a casa, que abriga e fornece a proteção.

Figura 19- Bicicletas e Pinturas. Apresentada pelo Colaborador C10. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

⁹ HD: "Hard Disk", ou "Disco Rígido". Este hardware é um componente de um computador ou outro equipamento que tem a finalidade de armazenar dados. Isso quer dizer que independentemente se ele está desligado ou não, as informações contidas nele permanecem armazenadas para utilização.

Figura 20- As Plantas: Algumas heranças da minha avó. Apresentada pelo Colaborador C10. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

A sequência de imagens acima (Ver Fig. 19 e 20) ilustra um pouco do cotidiano dos Colaboradores, suas casas, objetos que de alguma maneira tem uma relação de pertencimento, de patrimônio e até de herança, no caso, as plantinhas que passaram por gerações.

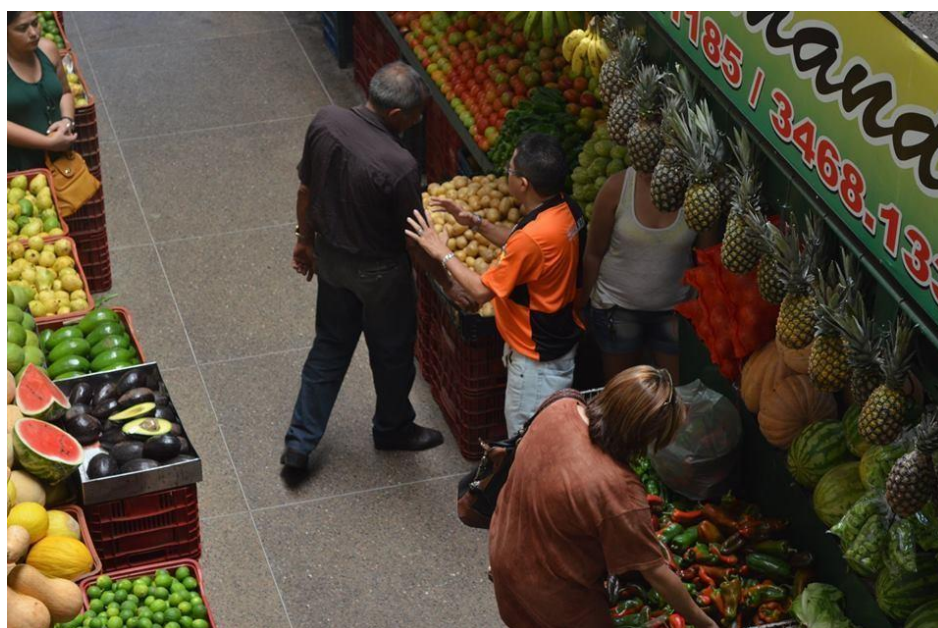
No entanto, também percebemos que a cidade é parte fundamental do Patrimônio Cultural, não apenas locais já reconhecidos como o apresentado na Figura 21 (ver fig. 21) que retrata o Teatro José de Alencar, importante construção arquitetônica que abriga um Teatro belíssimo e certamente reconhecido como Patrimônio Cultural de Fortaleza, mas outros locais também aparecem nas imagens, como o Mercado São Sebastião, (Vide fig. 23), mercado de alimentos e artesanatos que faz parte do cotidiano da cidade assumindo suas relações com os moradores.

Figura 21-Teatro Jose de Alencar Fortaleza, CE. Apresentada pelo Colaborador C5. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 22-Mercado São Sebastião, Fortaleza, CE. Apresentada pelo Colaborador C5. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

No entanto, quando estávamos vendo as imagens durante o encontro presencial, (ver fig. 21 e 22) a temática se desviou para as questões políticas sobre a cidade e a divisão social que ocorre, constatando o que nos diz o

Colaborador C7, “*existe também uma questão política de divisão da cidade, como fica tua relação de pertencimento se a todo instante você é bombardeado pela ideia de que a cidade é Aldeota, Praia do Futuro*” (C7), referindo-se diretamente a bairros habitados pelas elites e também pontos turísticos da cidade de Fortaleza, são esses lugares que importam na cidade, que são cuidados, que são preservados, pois, esse é o Patrimônio que se quer apresentar para ser lembrado, enquanto que as expressões culturais da periferia são esquecidas, ocultadas e desvalorizadas.

Durante as discussões e principalmente depois da leitura dos textos sobre Patrimônio Cultural em que é apresentada uma perspectiva histórica de reconhecimento e preservação do Patrimônio Cultural, identificamos nas falas dos Colaboradores a percepção de que a preservação sempre está ligada a uma ideia de passado, ou seja, não se preservando o que está acontecendo, mas sim resgatando objetos do passado, como se no presente não estivéssemos produzindo cultura. Ou então que essa cultura não merece ser preservada, “*Escolhe-se o que se quer preservar*” (C9), nos remetemos então, ao que diz Choay (2006), no que se refere ao surgimento de instituições que regulamentam e autenticam o que deve ser considerado enquanto Patrimônio Cultural, segundo a autora, os primeiros movimentos em direção a uma política de reconhecimento e preservação do Patrimônio Cultural, ocorreram na França após a Revolução Francesa em 1789, a necessidade de fazer com que a população criasse um espírito de preservação de pertencimento de espírito nacional, levou a uma discussão e preservação de monumentos que estavam ligados a uma camada da sociedade, o clero e a nobreza, pois, seriam os principais detentores das obras de arte (CHOAY, 2006).

Dessa maneira, desde seu surgimento, o Patrimônio Cultural, foi apartado do sujeito e atrelado a um conceito de patriotismo agregando a cultura das pessoas a monumentos e construções elitista, desprezando o que seria pertencente a classes populares, constrói-se o Patrimônio que deve ser preservado, que deve ser sempre lembrado, enquanto os patrimônios individuais merecem o esquecimento, contando sempre a história dos vitoriosos, assim, percebemos o quanto somos dependentes dessa relação, e como essa cultura europeia foi imposta a nossa realidade e o quanto que o

nosso verdadeiro Patrimônio Cultural não vem sendo apagado, esquecido,

Mas o texto foi interessante pra entender o peso político que tem na história do Patrimônio, como se tornou, como formulou os primeiros pensamentos sobre isso, muito político isso, esse pensamento ocidental sobre o patrimônio, eu nunca tinha parado pra pensar da onde veio. (C3)

Assim, o monumento trabalha e mobiliza a memória coletiva por meio da emoção e da afetividade fazendo vibrar um passado selecionado, com vista a preservar a identidade de uma comunidade, ou seja ressaltando a seleção do que se deve preservar, *“Tipo hoje em dia, que a gente produz muita coisa, a gente está produzindo o tempo todo, talvez daqui a algum tempo se olhe pra isso e se faça novamente uma seleção, do que deve ser preservado e do que deve ser esquecido.”(C9)*

Essa discussão surgiu a partir de uma imagem bastante significativa, (vide fig. 23) que gerou uma reflexão não apenas no campo da estética ou do ensino de Artes Visuais, mas uma discussão política sobre relação e pertencimento, sobre o público e o privado.

Figura 23- O patrimônio não garante Liberdade. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

O autor da postagem justifica a escolha da imagem acima (vide fig.23) da seguinte maneira:

O Patrimônio não garante liberdade, isso pra mim foi muito forte, porque normalmente agente tem uma ideia de patrimônio que ela é uma ideia muito, higienizadora, muito limpa de Patrimônio e se a gente for pensar nessa lógica de Patrimônio concreto, uma casa de um ditador vai ser patrimônio, como tem muita história de monumentos a pessoas que não são muito legais e as histórias por traz desse monumento são higienizadas, apagadas. e na contra mão disso tem os pichadores que sujam esse patrimônio que eu acho fantástico, a ação deles, eu digo, eles sujam numa ideia de desconstruir esse Patrimônio ele gera muitas discussão (Colaborador, C7).

As ideias de patrimônio e apropriação, pertencimento se apresentam de maneira incisiva nas discussões, percebemos que a ausência de uma relação direta com costumes e tradições contribui para uma sensação de não pertencimento da cidade, ou de uma cultura, constatamos que é cada vez mais difícil ligar o passado histórico, seja ele representados por monumentos, ou nas manifestações culturais locais ao presente,

Eu tenho dificuldade em me sentir parte, dessa relação com a cidade com o país e vejo que deve ter muito mais gente que sente isso, seja porque o patrimônio do seu bairro foi disseminado de alguma forma, ou você não teve alguém que te mostrasse algum costume que foi passado, essa sua ideia de patrimônio fica curtiinha, frágil e aí isso influi nas suas relações pessoais com a sociedade. [...] A relação com algum costume e tal, pode fortalecer esse entendimento de pertencimento com a cidade (Colaborador, C6).

A seguir, outro Colaborador se identifica com a fala anterior e complementa,

Não é um problema seu, porque a gente tem uma série de dificuldades com essa relação de pertencimento, a começar que somos ocidentais, é muito difícil essa relação de pertencimento quando você está em um país colonizado,[...], hoje mesmo eu estava pensando: O que de fato nos afeta? [...] Qual é o símbolo que representa o brasileiro, o Cristo? (referência ao Cristo redentor no Rio de Janeiro), Aí tipo você é brasileiro, está em uma cidade recente que é Fortaleza e o apagamento da memória é devastador, tem festas que datam 400 anos e a cidade tem 200 e alguma coisa, ou seja, e também é urbana, do bairro, eu mesmo não sei onde eu moro, assim, tanto faz (Colaborador, C8).

O Colaborador, C8, nos remete a pensar o processo de colonização brasileiro em que desde os primeiros contatos, entre os colonizadores e os nativos, os costumes e tradições locais foram abruptamente transformados pela imposição da cultura europeia, uma vez que, aprendemos com Bosi (1992), que os processos de colonização, perpassam diferentes estâncias, iniciando da ocupação do território, da terra, mas principalmente nas transformações nos modos de vida, crenças, religiões, e consequentemente na construção do Patrimônio Cultural. Esses elementos evidenciam a necessidade de abordarmos a categoria no processo de formação, aprender a ver, a reconhecer, a criticar e experienciar esse Patrimônio Cultural, de modo a aprender com e a partir dele.

A noção de Patrimônio Cultural implica em um conjunto de posses que devem ser identificadas como transmissíveis e que mobilize um grupo humano, uma sociedade capaz que seja capaz de reconhecê-las como sua propriedade. Esse processo de colonização cultural se apresenta de forma explícita nas Pesquisas Visuais.

A imagem abaixo, (Vide fig. 24), retrata uma Igreja em Ouro Preto, a arquitetura barroca no Brasil, tem um estilo único e expressa a miscigenação cultural ocorrida no país no decorrer dos séculos, XIII e XIX, em que o estilo europeu é imposto à cultura nativa, observamos assim a preservação da história e da religião que colonizou o Brasil e não do Brasil.

Figura 24-Igreja em Ouro Preto MG. Apresentada pelo Colaborador C9. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Mais de uma vez, a arquitetura barroca aparece como referência de Patrimônio Cultural (vide fig. 25) evidenciando o papel do Patrimônio Cultural como formador de identidade, mas que, não podemos ignorar sua ligação aos interesses políticos e econômicos.

Figura 25- Igreja em Recife PE. Apresentada pelo colaborador C5 Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Segundo Poulot, (2009), no decorrer do século XX os dispositivos de conservação articularam-se, de maneira mais ou menos visível, às vicissitudes dos estereótipos nacionais à construção das narrativas indenitárias e à massificação dos públicos, simultaneamente, a abertura de museus, cada vez mais diversificados, multiplica o número de potenciais objetos de afinidade, sejam eles nacionais ou exóticos, introduzindo, por conseguinte, certa interação na contramão de uma instrumentalização unívoca.

Esse conjunto forma o que poderia ser designado por moralidade do patrimônio nas representações coletivas que pode adotar o partido de uma emancipação ou de um conformismo social e cultural, ou seja, ao mesmo passo que reconhecemos a individualidade de um Patrimônio Cultural único e subjetivo também evocamos modelos estereotipados e impostos, sem, ao menos nos darmos conta disso. No entanto, essas representações significativas ficaram bastante evidentes nas provocações realizadas na formação estética proposta por esse estudo, pois, as imagens nos mostram além do que podemos ver.

Observamos a seguir, um conjunto de imagens que foi postado no grupo do Facebook, (ver fig. 26, 27, 28 e 29) lembramos que as imagens não são apenas de um único Colaborador e também que não foi dado nenhum direcionamento específico para as Pesquisas Visuais quanto a que tipo de imagem ou classificação sobre a mesma, apenas nos pautamos por questionamentos sobre o que é e o que reconhecemos enquanto Patrimônio Cultural, mas observamos que em diferentes momentos as imagens travam um diálogo e, assim como nos ilumina a literatura de Didi-Huberman (2011), elas nos olham e nos mostram nossas raízes culturais.

Figura 26- Ritual Indígena. Apresentada pelo Colaborador C5.Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: : Arquivo Pessoal.

Figura 27- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C1.Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: : Arquivo Pessoal.

Figura 28- Dança Africana. Apresentada pelo Colaborador C1
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: : Arquivo Pessoal.

Figura 29- Povos Africanos. Apresentada pelo Colaborador C6.
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: : Arquivo Pessoal.

As imagens acima evidenciam a diversidade cultural brasileira, e o reconhecimento das ancestralidades africanas e indígenas, ao mesmo tempo em que apresentam construções barrocas influenciadas pela cultura europeia, mas, identificam que existe um numero muito maior de ações de proteção e de reconhecimento recaídas às manifestações ligadas à cultura europeia do que às culturas africanas e muito menos indígenas. “Atualmente podemos dizer que patrimônio, está marcado pelo duplo abandono, do arrimo patriótico e da

exclusividade da alta cultura” (POULOT, 2009 p. 225), não nos ligamos mais aos patrimônios impostos, “preservados”, mas, também não mais nos preocupamos com o que preservar ou que reconhecer enquanto Patrimônio Cultural, nos levando aos seguintes questionamentos; O que deve ser considerado Patrimônio Cultural no tempo de múltiplas culturas? O que e como deve ser preservado?

Ao analisarmos as imagens de C3, (vide fig. 30, 31 e 32), imediatamente, fez se uma conexão com a discriminação de pessoas, seja por raça, cor, religião ou cultura, no momento, exemplificamos essas relações na figura do negro, escravo, empregado, que desde a escravidão, até os dias atuais permanece, trazido de geração em geração como Patrimônio Cultural, ou seja, os Colaboradores se atentam para os costumes que vão se perpetuando na sociedades, e que também são patrimônio, para o bem ou para o mal. Isso nos leva a explorar essas questões que nos são apresentadas nas visualidades contemporâneas e corroboram para uma postura do professor de Artes Visuais que procura olhar para o cotidiano de seu aluno e problematiza-lo por meio de imagens, sejam de repertórios pessoais ou não.

**Figura 30- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C3
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.**



Fonte: : Arquivo Pessoal.

**Figura 31- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C3.
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.**



Fonte: : Arquivo Pessoal.

**Figura 32- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C3.
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.**



Fonte: : Arquivo Pessoal.

O conjunto de imagens acima (vide fig. 30, 31 e 32) foi postado no grupo do Facebook com seguinte legenda:

Enquanto o Decreto de 1937 estabelece como patrimônio “o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”, o Artigo 216 da Constituição conceitua Patrimônio Cultural como sendo os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira (Postagem no Grupo Facebook, C3).

As relações sociais evidenciadas pelo Colaborador C3, também se perpetuam na nossa sociedade, a hierarquia de raças, de valores, e não somente de edificações, na verdade, as edificações reforçam esses costumes, essa cultura, o próprio Patrimônio Cultural, tombado e reconhecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN nos mostra isso. Podemos exemplificar com a matéria de jornal apresentada anteriormente nesse estudo, sobre o Cais do Valongo, (ver pag. 60). Assim, a discussão sobre as imagens de C3, nos deu uma visão de que o Patrimônio Cultural não se restringe a boas memórias e boas relações, mas também evidencia desigualdades.

Até esse momento, observamos que as imagens nos deram algumas pistas sobre nossas concepções de cultura e de patrimônio, de pertencimento e abandono, evidenciou que a identidade cultural brasileira se dá nesse amálgama de culturas, indígena, africana e europeia, mas que também é acrescida de referências mais íntimas, mais locais.

A discussão pautada pelas imagens de C7 (vide fig. 33, 34 e 35) nos direciona a uma visão de patrimônio dos Colaboradores mais voltados para o contexto local, o mar, a praia, asjangadas, também estão presentes na relação de pertencimento e conflito, entre os Colaboradores e a cidade.

Lembramos que o Colaborador C7 possui uma prática artística com fotografia e as imagens a seguir são de sua autoria e não passaram por

nenhum processo de apropriação ou pós-produção, mas foram ressignificadas dentro da atividade proposta, as fotografias foram realizadas em momentos e locais distintos, mas reforça a identificação com o mar e com a pesca. C7 relata que essa presença da praia do mar é muito forte em sua construção cultural, pois, seu avô era pescador, ao mostrar as imagens foi nos relatando seus contextos.

**Figura 33- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C7.
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.**



Fonte: : Arquivo Pessoal.

**Figura 34- Sem Titulo. Apresentada pelo Colaborador C7.
Publicação no Grupo do Facebook, 2016.**



Fonte: : Arquivo Pessoal.

O interessante dessa comunidade (Titanzinho) é de como as tradições estão a todo tempo atravessadas, é uma comunidade de pescadores e também de surfistas, são tradições que são atravessadas que comungam entre si, tem o choque claro, de pescadores que querem que seu filho seja pescador mas o “pivete” é surfista, o que ele quer mesmo é surfar. Eu gosto dessa comunidade exatamente por isso, dessa possibilidade de se viver essas diferentes tradições, desde pescador aos pivetes que surfam (Colaborador, C7).

O que mais interessou ao Colaborador C7, não foram os pontos considerados como Patrimônio Cultural que existem no local como o Farol do Mucuripe, ou até mesmo as jangadas, mas foram as relações sociais contidas no local em que, as imagens foram fundantes para essa evocação e materialização desse momento.

Figura 35- Sem Título. Apresentada pelo Colaborador C7. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

A, essa imagem da lavadeira eu gosto muito, enfim, eu acho que quando eu coloquei essas fotos eu pensei muito mais, em uma lógica de Patrimônio que não se dá por construções e sim por relações [...] e foi mesmo pensando essas questões, foram experiências minhas, se tratam de referências pessoais e também são coisas que eu acredito que devam ser pensados com Patrimônio, assim dessa maneira mais ampla (Colaborador, C7).

Ao concluir sua fala sobre as fotografias que havia colocado no grupo, C7 evidencia a importância de um pensamento sobre Patrimônio que não esteja arraigado aos bens materiais, mas que se articula no cotidiano das pessoas ao longo da vida, algo que não deve ser apartado do sujeito, mas sim, ajude a afirmar sua identidade, assim como nos diz Poulot, “o Patrimônio ocupa atualmente uma posição privilegiada nas configurações da legitimidade cultural, nas reflexões sobre a identidade e nas políticas do vínculo social” (2006, p. 199), assim, esse entendimento sobre Patrimônio e Cultura deve ser provocado nos espaços educacionais, uma vez que os mesmos são partes fundantes das identidades individuais e coletivas.

Durante o período do curso, o Colaborador C6, esteve viajando e visitando sua família que mora em São Luís, MA, durante sua estadia, observou como estava mais atenta em reconhecer e conhecer o Patrimônio Cultural da cidade para além das edificações históricas tombadas pelo IPHAN. O conjunto arquitetônico do centro de São Luís é um Patrimônio reconhecido como Mundial e compõem uma parte bem significativa do local. No entanto, o Colaborador C6 relata que buscou conhecer outras manifestações culturais.

O curioso é que minha avó mora em um bairro muito periférico, que quase ninguém vai lá é perigoso, em São Luís, e aí eu fui ouvindo uns batuques muito fortes, [...] e aí pra eles lá, o São João pra gente aqui (referindo-se às festas populares que ocorrem nos meses de Junho e julho), é o boi, e pra mim foi um presente, eu não esperava por isso [...], mas, eu sei que por eu ter família lá isso também é parte de mim (Colaborador, C6).

Nesse momento, o Colaborador C6, reconhece o Patrimônio como parte constituinte de sua formação, Gonçalves (2009), nos diz que a categoria de Patrimônio, não serve apenas para simbolizar, representar ou comunicar, ela faz a mediação sensível entre humanos e divindades, entre passado e presente, o Patrimônio constrói identidades, forma pessoas, destacamos assim, a importância de uma formação que se preocupe com as manifestações culturais locais, que convide a explorar e conhecer o local em que vive, ou que sua família se originou.

O que pudemos constatar com os diálogos imagéticos apresentados, no que concerne a relação de pertencimento do sujeito com a cidade é que essa relação é mediada por edificações, mas também das diferentes manifestações culturais que nela acontecem, o Patrimônio vivo, que acontece a todo instante, ele pulsa na cidade e com a cidade e que nós, que a habitamos, também nos constituímos culturalmente por meio dessa relação.

4.3 A IMAGEM NA EVOCAÇÃO DA EXPERIÊNCIA OU O REGISTRO DA NÃO EXPERIÊNCIA

Observamos anteriormente nesse estudo que a imagem apresentou-se como uma condutora, ou às vezes, provocadora de narrativas de experiências, seja na perspectiva histórica, de memória ou de cotidiano, o ontem, o agora se apresentam no adensamento de sentidos de que a imagem é capaz, no entanto, na sociedade contemporânea, a disseminação da imagem nos meios de comunicação e os avanços tecnológicos na área da fotografia e do vídeo, nos levam a uma ânsia do registro que anula, ou quebra a experiência, assim, a imagem acaba em uma posição ambígua, ela evoca a experiência, mas também, cria a ilusão de poder substituí-la.

Assim, essa discussão foi suscitada em diferentes momentos durante o curso de formação estética e pudemos perceber que da mesma maneira em que discutíamos possibilidades para o ensino de Artes Visuais em meio a uma sociedade cada vez mais imagética, permeada pelos aparatos tecnológicos (celulares e câmeras) que não só permitem a produção, mas possibilitam a edição instantânea (Instagram), e que também já dispõe de ferramentas de compartilhamento, como dar conta dessa situação dentro da escola, na Educação Básica? Afinal, estamos pensando o contexto de formação inicial em Artes Visuais, dessa maneira, como podemos pensar uma Educação Visual para esse novo mundo?

Munidos desses discursos, ao passo em que discutíamos possibilidades de explorar essa potência de que a imagem nos apresenta e a urgência de serem abordadas nos processos educativos, nos atentamos a refletir essa temática por outro ângulo, ou seja, o quanto que o acúmulo de informação visual, a necessidade diária de produção e compartilhamento desses

fragmentos da vida cotidiana em imagens nos levam a uma apatia diante delas.

Se não existe uma conexão com a experiência, a imagem perde seus sentidos, suas propriedades estéticas, seja em uma imagem autoral ou uma imagem retirada da internet dos sites de busca, ela, a imagem, necessita primeiramente, da conexão para existir, do sentido da experiência, o que não se apresenta dessa maneira apenas entope nossos HDs de arquivos, em um eterno devir a ser registro ou no registro do devir a ser experiência.

Observemos o que ao refletir sobre a atividade de Pesquisa Visual sobre o que seria o seu Patrimônio Cultural, o Colaborador C7 relatou;

Nesse exercício eu busquei imagens que estavam no meu HD isso eu já sabia, todo mundo sabe, o quanto de imagens a gente armazena, pra você achar... foi um exercício muito difícil achar essas imagens e fazer um filtro dessas experiências, aí eu fiquei lá vendo em um monte de pastas, pra achar quatro imagens, e foi uma eternidade vendo fotos e porque isso está aqui, então a gente fica acumulando um monte de coisas (Colaborador, C7).

Ou seja, estamos acumulando cada vez mais imagens e vivendo cada vez menos experiências, “qual o valor de todo o nosso Patrimônio Cultural se a experiência não mais o vincula a nós?” (BENJAMIM, 2012, p. 124). Então, de que vale a preservação de um patrimônio que não é significativo, ao mesmo tempo, se nada for preservado qual o patrimônio estamos deixando as futuras gerações?

Tais indagações nos apontam a importância da abordagem da categoria de Patrimônio Cultural na formação dos professores de Artes, e assim, deve ser problematizado, discutido, criticado nas escolas, com os alunos. Observamos que nada vale, imagens, objetos, patrimônios, cultura se não mais os vinculamos as nossas próprias experiências, o que deveria ser o registro do momento, eternizado pela imagem fotográfica, acaba sendo uma prática automática e o que registramos não está vinculado a uma experiência, porque ela nem acontece e então essa imagem passa a não mais ter significado.

Essa discussão passa a ter um papel central ao tratarmos principalmente da categoria de Patrimônio Imaterial, uma vez que o mesmo

depende do registro do vídeo e da fotografia. Encontramos na fala de C6 a seguinte afirmação, “por mais que eu não tenha gravado, meu celular descarregou, e aí eu não filmei pra mostrar pra vocês, mas eu filmei com meus olhos”(C6), e postou um vídeo e uma foto no grupo do Facebook, (vide fig. 36).

Figura 36-Bumba Meu Boi. Apresentada pelo Colaborador C6. Publicação no Grupo do Facebook, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Apesar de ter colocado imagens e vídeos que representassem a experiência que vivenciou o fato de não ter registrado o ocorrido, o Colaborador C6, descreveu o acontecimento de forma muito detalhada. A experiência ocorrera, e ele a trouxe gravado na memória para compartilhar em grupo.

Logo após essa colocação, várias falas se seguiram complementando-se, assumindo a postura contemporânea de que as imagens provam que algo de fato aconteceu, não basta estar no local e vivencia-lo, tem que compartilhar o registro, para confirmar, provar.

Essa atitude, é descrita pelos Colaboradores como um obstáculo para a experiência à medida em que a condição de ter que registrar muitas vezes anula o estar presente o vivenciar daquele momento, “*parece que existe uma ansiedade pelo registro, e essa ansiedade faz com que a gente não consiga mais falar da experiência, a gente precisa do vídeo da imagem para contar as*

histórias” (Colaborador, C8).

Outro Colaborador, C4, narrou uma experiência em que ao ir ver um show de música pop, levou todos os equipamentos necessários para o registro, no entanto, a emoção de estar ali cara a cara com seu ídolo, o fez esquecer de registrar,

[...] gente eu fiquei tão deslumbrado com aquilo que nem me lembrei de bater foto, hoje eu não tenho nenhum registro, mas quando você se importa mesmo em vivenciar esse momento, fica tudo registrado aqui (aponta para a cabeça). Quando terminou o show, eu pensei, ai não tenho nenhuma foto. Mas as pessoas se incomodam com isso, -Tu foi mesmo pra esse show? (Colaborador, C4).

Ou seja, na sociedade atual, o registro vale mais do que a experiência, se você não o tiver, é como se para as pessoas em geral, não tivesse acontecido, no entanto, a situação parece se reverter quando reconhecemos nas falas dos Colaboradores e em nossas próprias vivências que muitas vezes, a ânsia em registrar os momentos, se torna um elemento de afastamento daquilo que se está vivenciando esse ciclo então nos leva a essa incapacidade de experiência.

Essa reflexão nos leva a pensar que não fomos educados para esse mundo imagem, as discussões sobre a Cultura Visual no campo Educacional ainda são recentes e sua aplicabilidade prática ainda é embrionária e facultativa. Vivemos um momento em que temos numerosos repertórios culturais visuais, desde os que habitam os espaços da arte, da publicidade, da comunicação, mediadas por tecnologias cada vez mais sofisticadas que proporcionam acesso, utilização e penetração cotidiana. Necessitamos nos apropriarmos dessas novas relações estabelecidas no campo da imagem, uma vez, que ainda predomina um entendimento de educação artística pautado pela materialidade de objetos e sentidos carentes de uma explicação segura do que seja arte.

4.4 A PESQUISA COMO ELEMENTO DE FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

Por fim, nesse último tópico, trataremos de aspectos relevantes das

relações entre formação e processos de produção, fruição e reflexão em Artes Visuais. Partimos do pressuposto que ao vivenciar um processo de criação e de reflexão essa experiência tem um caráter formativo e pode ser uma potência ilimitada de desencadear possibilidades de discursos, de práticas, de temas que podem ser entendidos como conteúdo para o ensino de Artes Visuais, uma vez que nos respaldamos em conceitos como A/r/tografia, Cultura Visual e abordagens multidisciplinares em Educação.

Essa disposição no entre, legitimada pelas escolhas metodológicas desse estudo, nos possibilitam estar entre a criação, entre a crítica, entre a reflexão, entre a formação, e assim acreditamos que tenhamos ao mesmo tempo em que objetivamos propostas formativas, desencadeado possibilidades de pensarmos o ensino e a formação em Artes Visuais.

Inicialmente devemos explicitar a fragilidade da formação em arte, que em geral apresentam os alunos que ingressam nos cursos superiores de arte no Brasil. Mesmo com os avanços experimentados nas duas últimas décadas, no que concerne o ensino de Artes Visuais, que vem sendo consolidado principalmente desde a criação da FAEB nos anos de 1980, os nossos Colaboradores, em sua maioria, afirmaram que não tiveram uma formação adequada em artes na Educação Básica.

A partir das nossas experiência enquanto docente em Artes Visuais, enquanto professora formadora de professores de Artes Visuais – CLAV/IFCE e professora colaboradora no PIBID Artes Visuais, constatamos que ao chegar na Licenciatura em Artes Visuais, o futuro docente, que não teve acesso ao ensino sistematizado de Artes, conta apenas com o tempo da graduação para dar conta de sua formação artística, filosófica, histórica e docente. Especificamente no que se refere à formação docente, existe ainda uma agravante, é que muitas vezes precisa realizar estágio em escolas, nas quais os professores que ministram a disciplina Arte não possuem formação específica na área de Artes. Outro dado a ser considerado também é o fato de que em sua maioria os professores das disciplinas que tratam da didática do ensino de Artes, tratam apenas da didática geral, pois não possuem conhecimento das didáticas específicas do campo das artes.

Essa realidade se reflete em uma insegurança dos alunos em suas propostas docentes, evidenciando, em alguns casos, certa incoerência nas propostas didáticas do ensino de Artes transpondo práticas artísticas para o campo docente de maneira equivocada. A falta de um planejamento efetivo pelos órgãos de gestão no que se refere a conteúdos e currículos a serem implementados em Artes Visuais, provoca diferentes entendimentos sobre o assunto dando margem a variadas interpretações no ambiente escolar. A falta destas definições e o desconhecimento dos gestores, leva as escolas à não exigência de professores com formação, o que não acontece com disciplinas como Matemática ou História, que possuem seus conteúdos definidos por faixa etária e ano letivo. Na maioria dos casos o professor de Artes Visuais chega na escola sem saber por onde começar, sem parâmetros que os guiem.

Elencamos a seguir alguns desdobramentos no campo do ensino de Artes Visuais que foram apresentados durante os encontros pelos Colaboradores, e alguns depoimentos sobre a participação no curso “Uma Abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: possibilidades para o Ensino de Artes Visuais”.

De maneira geral, os Colaboradores acharam a proposta interessante, pois abordou um assunto, Patrimônio Cultural, que alguns afirmaram nunca tinha sido explorado durante o seu Curso de Licenciatura. Nosso objetivo de fato era trazer essa discussão, entretanto o trabalho com elementos do Patrimônio Cultural também se apresenta como uma mediação para ampliar concepções e conceitos no âmbito do ensino de arte, especialmente no que se refere à formação estética. Muitos dos Colaboradores ressaltaram que após o início da proposta, estavam mais atentos ao Patrimônio Cultural que os cerca no cotidiano, *“foi interessante porque me trouxe uma reflexão sobre essa troca de culturas que acontece todos os dias mas, que não é percebido (Colaborador, C3).*

Essa fala nos direciona ao pensamento de que a educação para a produção do conhecimento deve buscar uma formação que olhe para sua realidade criticamente e seja capaz de criar novas formas de produzir e conhecer, *“a gente tem uma ideia de Patrimônio Cultural muito ligado ao*

IPHAN, a aí a gente pôde pensar o Patrimônio Cultural a partir das nossas realidades, das coisas que são importantes pra gente” (Colaborador, C9).

Percebemos que a atividade de formação teve uma projeção sobre a concepção dos Colaboradores a respeito do Patrimônio Cultural. Um dos Colaboradores, C4, no momento em que participava da formação, estava ministrando um curso de “Capacitação Imagética” para jovens de 18 a 23 anos em um Projeto Social, segundo ele, o objetivo do curso era abordar a ilustração e a literatura, mas que diante da perspectiva formativa que participava, aproveitou para levar a temática sobre Patrimônio Cultural para ser discutida como tema transversal para suas aulas uma vez que, estaria participando dessa formação no exato momento.

Ao levar a temática a ser discutida com seus alunos do Projeto Social, C4 se mostra surpreso com a reação dos mesmos e compartilhou sua experiência com o grupo,

Eles (seus alunos) estão muito atentos sobre o que é Patrimônio, por exemplo, uma menina questionou que o Patrimônio Cultural dela ia muito além de algo físico, que muitas pessoas pensam que é que é só um prédio tombado e não é só isso. Outro respondeu que para ele Patrimônio Cultural é seu pensamento e sua crítica diante do governo que a gente esta enfrentando hoje. E aí eu perguntei: Gente o que vocês pensam sobre Patrimônio Cultural? E aí eu tive tanta resposta diferente! Patrimônio eu entendo que é minha rua, que é o tempo que está fazendo em Fortaleza, Patrimônio eu entendo que é meu gato e aí fico pensando com que outros gatos ele se relaciona, qual o tipo de gato mais tem em Fortaleza, Patrimônio eu entendo que é como a minha mãe faz a “bruaca” (Colaborador, C4).

Na fala do Colaborador, identificamos que a categoria de Patrimônio Cultural, faz emergir muitas reflexões sobre o cotidiano, desde uma esfera mais íntima a um contexto mais amplo como pensar a política de um país. Tais proposições se alinham ao pensamento de uma educação em Artes Visuais voltada a uma perspectiva crítica da realidade vivenciada.

Para além das atribuições sobre a categoria de Patrimônio Cultural, os Colaboradores percebem uma diferença metodológica entre a formação que estava sendo ofertada e a formação em uma aula convencional do curso de

Licenciatura,

Esse momento foi de muita reflexão, diferente de uma aula normal, porque aqui a gente pôde discutir, cada um pôs suas ideias, e teve também os referenciais teóricos que nos ajudaram a compreender melhor, e também a proposta das atividades com as imagens, essa metodologia das Pesquisas Visuais em que cada um trazia suas imagens e falava sobre elas, e você ficava refletindo, a gente repensou o que é Patrimônio, num movimento de construção e desconstrução (Colaborador, C3).

A metodologia aqui, é diferente da sala de aula, aqui é legal porque a gente discute consegue construir e desconstruir pensamentos, o que no caso, de uma só pessoa ficar lá falando, não dá certo, aqui a gente construiu um conhecimento de forma coletiva (Colaborador, C5).

Percebemos que a principal diferença se dá na forma de participação do aluno durante aquele momento, ele tem necessidade de contextualizar seu ponto de partida, de onde está pensando, relacionar esse pensamento a uma leitura teórica que faça sentido, alguns Colaboradores apontam que em suas formações no curso, o que é discutido em sala de aula, não tem conexão com o texto passado pelo professor, dessa maneira a observação que eles realizaram sobre a metodologia empregada, os possibilitou rever suas práticas de atuação como futuro docente.

Outro aspecto que avaliamos foi a possibilidade da Educação à Distância em Artes Visuais na formação docente, alguns comentaram que utilizar a interface do Facebook como plataforma de aprendizagem, funcionou de forma bastante positiva para o curso, mas que no entanto, isso não é uma unanimidade, pois, outras experiências não se apresentam de forma proveitosa,

Alguns professores tentam, mas, não sei se a gente ainda não está habituado, mas não dá muito certo, aqui percebi que “bombou” todo mundo utilizou mesmo o grupo, seja pra postar as atividades, pra comentar, enfim acho que foi legal, funcionou. (Colaborador, C8).

Já a proposta de trabalhar com a rede social no ambiente escolar, alguns pontuaram que existem algumas restrições para o desempenho desse tipo de atividade, desde a proibição da utilização de aparelhos celulares nas

escolas, a falta de acesso a internet. No entanto, as práticas sociais na Internet adquirem amplitude global, e segundo Miranda (2012), precisamos estar preparados e amparados a práticas educativas digitais, pois, não podemos mais considerar uma educação que esteja apartada da sociedade e hoje, a sociedade esta atrelada as tecnologias de informação e comunicação- TICs.

Outro aspecto notado foi a realização de um painel visual composto pelas imagens produzidas durante os encontros, pois, para os Colaboradores, essa ação (a produção do Lambe-Lambe vide fig. 37) seria um marco na realização do curso, pois apresentaria um resultado Visual, uma vez que se discute possibilidades no campo do ensino de Artes Visuais.

Figura 37- Gonçalves, Realização de Lambe-Lambe, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal

Confirmando o pensamento de que precisamos de práticas num sentido de uma Educação crítica da Cultura Visual que objetiva uma formação em que, alunos e professores,

Sejam capazes de responder as necessidades dos estudantes contemporâneos numa sociedade dominada por imagens; permitir enriquecimento de saberes e possibilidades cognitivas que inclui os lados emocional e racional dos estudantes, promover uma visão extremamente crítica as imagens e artefatos que operam em espaços culturais e nas esferas públicas do cotidiano e passar a mediar e negociar mensagens entre as pessoas, promover um entendimento de valores diversidade e complexidade das expressões sociais, culturais da visualidade contemporânea, ilustrar o poder da cultura visual na construção de identidades e ambientes individuais e culturais, elucidar cidadãos a participarem num processo ideológico e democrático ao provocar a reflexão responsável com a expectativa e interação com a cultura visual (DIAS, 2012, p. 63).

Afirmamos que essas expectativas são almejadas na discussão de possibilidades para o ensino de Artes Visuais e impulsionadas por práticas formativas que buscaram a todo momento a problematização e a utilização dos discursos visuais e interlocuções com e por meio de imagens processos de formação estética. Buscamos não somente trazer a imagem para ser contextualizada, mas, foram as imagens que muitas vezes contextualizam os discursos, os desafios da produção e mediação de imagens pautaram as ações e se apresentaram como possibilidades.

Destacamos de forma positiva as expectativas e avaliações sobre o processo vivenciado por pesquisadores e colaboradores completando o ciclo proposto para essa pesquisa, realizar uma prática reflexiva no âmbito da formação estética em Artes Visuais. Evidenciamos nossas relações de construção e reconhecimento cultural por meio da categoria de Patrimônio Cultural evocado como tema condutor dessa pesquisa que propiciaram a análise de alguns aspectos pertinentes a sociedades pós-moderna no que condiz a presença da imagem nos meios de comunicação e da Arte.

Concluimos, ao longo do seguinte capítulo com nossas considerações e análises extraídas do processo vivenciado ressaltando que a intenção primeira se faz na colaboração e contribuição aos processos de formação estética de professores de Arte, assim como, com estudos que se propões a pensar o Patrimônio Cultural desde uma perspectiva contemporânea e de maneira geral contribuir com as discussões pertinentes a cultura visual e ensino de Artes Visuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais ou ponto de partida para novas reflexões no campo da formação estética em Artes Visuais? Considerando que a nossa trajetória de formação em Artes Visuais teve início antes do ingresso no Curso de Graduação, particularmente, achamos difícil definir o que seria o início e o final desse processo de pesquisa que estamos concluindo. Pensar que ele se iniciou apenas há dois anos, com nosso ingresso no Mestrado, talvez não corresponda à realidade vivida. Algumas das questões que suscitamos no presente trabalho já nos acompanham desde os primeiros estudos sobre fotografia materializado por nosso interesse em formas alternativas de produção de imagem, como a fotografia artesanal, a construção de câmeras pinhole e os processos de sensibilização de papéis variados e aplicações de técnicas já muito esquecidas pelos fotógrafos da era digital.

Foi exatamente essa forma inversa de perceber a fotografia na sua potência de concretizar experiências, de eternizar momentos, que a rigor não condiz com a velocidade e quantidade de produção de imagens que vemos acontecer ao nosso redor, que nos direcionou no sentido de pensar a imagem de uma maneira mais crítica, fato que influenciaria diretamente o nosso olhar e a nossa prática como artista e como docente. Cada vez mais, sentíamos um desconforto e uma necessidade de problematizar tudo isso, pois, percebemos o quanto que a fotografia está se tornando banal, perdendo suas qualidades estéticas e se resumindo a arquivos.

A vontade de dividir esses pensamentos, de compartilhar essas inquietações nos levaram a proposta de diferentes ações no campo da docência envolvendo fotografia e leitura de imagens até que, encontramos no ambiente da pesquisa *A/r/tográfica* uma forma de agregar essas inquietações a propostas de formação estética no contexto da formação inicial de futuros professores de Artes Visuais. Assim, acreditamos que nesse presente, estejamos não no final ou no começo, mas em movimento, pois buscamos a compreensão não de aspectos estáticos ou respostas a nossas indagações mas porque estamos nos dispondo a perceber as transformações sociais que

vivemos em meio a integração das práticas sociais de novas Tecnologias da Informação e da Comunicação ao cotidiano.

Portanto, o que trazemos a seguir se apresenta em uma síntese das reflexões que surgiram no decorrer do curso de formação estética proposto. Partimos da produção, apropriação e pós-produção de imagens, sua ressignificação nas proposições de atividade sobre e com o Patrimônio Cultural. Assim, juntamente com os Colaboradores, pudemos pensar processos, possibilidades e limitações, para o ensino de Artes Visuais trazendo significativas contribuindo para o campo da formação estética de professores.

Sob esse aspecto, destacamos que, desde os primeiros encontros percebemos um grande interesse dos estudantes em participar da formação, contudo, detectamos nesses mesmos estudantes, certa gama de dificuldades no que se refere a ações propositivas sobre aspectos metodológicos relacionados com o ensino de Artes Visuais. Por mais que estivessem familiarizados com leituras e estudos teóricos, ainda apresentavam muitas dificuldades em adaptar suas proposições/criações e práticas artísticas à docência.

Foram observadas algumas posturas que colocavam a docência e o fazer arte em polos opostos, ou pensam propostas que contemplam práticas enquanto artista produtores de imagens, sem se preocuparem como essa produção pode ser vista como possível metodologia a ser aplicada no campo do ensino de Artes ou, apelam para propostas de ensino baseadas em modelos existentes tecnicistas que exigem materiais artísticos que as escolas não dispõem, mesmo os que já tiveram experiências docentes na escola, como PIBID e ou Estágio Supervisionado, o discurso negativo em relação a escola continua a se perpetuar, evidenciando que há a necessidade de nos readaptarmos as atuais formas de produção artística e que busquemos na compreensão desses processos o desenvolvimento de práticas de educação estética, inicialmente nos espaços de formação docente, que caibam dentro das realidades das escolas brasileiras.

Percebemos que os professores, muitas vezes, se formam para lidar com propostas que exigem materiais específicos, ou seja, observamos por

meio de nossa pesquisa que na formação inicial dos Colaboradores são privilegiados processos em ateliês práticos de gravura, pintura, existem, inclusive, disciplinas que estudam fotografia, arte digital, vídeo-arte, entre outros, mas, que propostas realmente se sustentam nas escolas, como os mesmos vão ter uma formação adequada para lidar em um ambiente em que materiais não estão disponíveis?

Nesse sentido, os Colaboradores reconhecem que muitas vezes, as dificuldades impostas, surgem de uma gestão que ignora a relevância e a importância de uma educação estética como parte fundante da formação humana, assim, o ambiente escolar é descrito como preconceituoso ao se referir a Arte e ao seu Ensino.

O fato de participarem de uma proposta de formação que contemplou aspectos teóricos e práticos e que buscou a todo o instante estabelecer uma relação com as imagens, mostrou-se bastante elucidativa para os Colaboradores, percebemos, a partir dos depoimentos, que foi um momento de elucidar possibilidades de experiência estética, tendo as imagens do Patrimônio Cultural como mediadoras de atividades significativas em Artes Visuais. Dessa forma, foi a partir de indagações sobre uma visão particular de patrimônio em direção a contextos mais gerais, que ampliamos nosso fluxo de experiências sempre pautadas pelas interpretações subjetivas dos Colaboradores, sem perder a dimensão de que o que pode ser aparentemente particular – e muitas vezes é assim considerada a produção artística- pode também ser transformado numa experiência coletiva.

Destacamos que ao idealizar a formação, ansiávamos por discussões pertinentes a possibilidades de utilizar imagens do Patrimônio Cultural como mediadora de processos educativos a nível da Educação Básica. No entanto, nos chama a atenção perceber que fomos direcionados para o caminho de uma discussão sobre a formação dos Colaboradores, confirmando o que apresentamos em momentos anteriores nesse estudo, ao que se refere a dicotomia entre a formação do artista e do professor, assim, pudemos perceber que a ausência de um consenso sobre os objetivos de formação do CLAV, denotam em seus alunos insegurança e incredibilidade em ambas carreiras,

artística e docente.

Especificamente sobre a temática de Patrimônio Cultural, o que temos acrescentar nestas considerações é que, no início dos trabalhos os Colaboradores tinham uma percepção bastante heterogênea. A maioria conseguia identifica-lo com representações culturais de um povo, ou uma nação. Alguns falaram em ciência, dos monumentos e construções arquitetônicas como componentes desse Patrimônio. Percebeu-se que a partir da nossa experiência, o dado que foi acrescentado pelo grupo de uma maneira geral foi a dimensão política que circunscreve a temática. Foi ela que de fato marcou as proposições imagéticas e as reflexões. Assim, tivemos, ao longo do processo diferentes apropriações do conceito de Patrimônio Cultural que foram deslocados e (re) contextualizados, como Patrimônio que se dá por relações, Patrimônios Afetivos, ou o corpo como Patrimônio.

Constatamos que houve um entendimento do instrumento de preservação chamado tombamento e de como ele acontece, mobilizado aspectos da política cultural que envolve as esferas do público e do privado. Perceberam a relação que se pode estabelecer, entre ensino de arte, produção artística e a preservação de certas manifestações, ou monumentos, pois estes, são elementos que influenciam nossa formação cultural. Perceberam também a necessidade de estabelecermos contato com o Patrimônio Cultural, através de visitação de locais, como museus, ou na apreciação de festas populares, ou ainda na conservação de hábitos familiares, como ouvir histórias dos avós, reproduzir suas receitas e preservar fotografias.

De maneira geral, a noção de Patrimônio Cultural, associada ao fazer e ensinar Arte foi ampliada. Nesse sentido elegemos como um dos achados de nossa pesquisa/experiência a partilha de uma reflexão/consenso: é por meio da arte e seus artefatos, fotografias, pinturas, arquitetura, música, dança, performances e outras formas de arte que o Patrimônio Cultural é difundido e preservado. Essa reflexão nos levou a outro ponto relevante que emergiu nos diálogos e discussões, que foi a preocupação com o que, de fato, estamos construindo enquanto Patrimônio Cultural e o que vamos deixar para as futuras gerações. Tais questionamentos, consideraram que vivemos um tempo em que

as fronteiras entre o que se considera arte e não arte parece se encontrar em fronteiras muito tênues. Considerou-se que do ponto de vista da produção a subjetividade do curador muitas vezes é o determinante nas mostras de arte.

Trazendo essa reflexão para o contexto escolar, também foi consenso a percepção que o professor de arte também passa a assumir a função de pesquisador e curador através de atitudes e prática comprometida com a arte e a cultura, ao selecionar os conteúdos e definir o recorte artístico a ser enfatizado no currículo escolar.

Nesse sentido, buscamos por meio das atividades prática cristalizadas nas Pesquisas Visuais, provocar processos de formação estética a partir de repertórios visuais dos Colaboradores. Inicialmente isso ocorreu no movimento de seleção, recorte e interpretação de imagens, para posteriormente serem (re) significados, (re)interpretados no contexto de formação levando os Colaboradores a pensar sobre suas experiências formativas como possibilidade para o ensino de Artes Visuais.

Percebemos então que a partir de uma única imagem, podemos desencadear diferentes processos que podem ser contextualizados e adaptados em uma perspectiva do ensino de Artes Visuais pautada por abordagens metodológicas como a Triangular, que em síntese propõe o ensino de Artes Visuais a partir de três momentos, de apreciação, de contextualização e de fazer apresentada por Barbosa (1998) e da Educação da Cultura Visual, que buscam nas imagens cotidianas, advindas dos meios de comunicação, da publicidade entre outros, desencadear projetos de educação em Artes Visuais, Hernandez (2000), tendo em vista que são apenas aportes metodológicos que podem ser adaptados a diferentes contextos.

Consideramos que nossa proposta de pesquisa, em que buscamos a partir da provocação da experiência diferentes desdobramentos, possibilitou uma reflexão profunda sobre o que significa Patrimônio Cultural em diferentes esferas, do pessoal, do coletivo, do familiar, e que ao refletir sobre essas questões a partir de imagens, possibilitou repensarmos nossas relações com as nossas imagens, contribuindo com processos de ensino/aprendizado e com novas formas de pensar e agir na formação do professor de Artes Visuais.

Dessa maneira, pensamos que deve se existir uma preocupação com a categoria de Patrimônio Cultural na formação inicial de professores de Arte que pode ser incluída no currículo enquanto disciplina, ou que possa permear outras disciplinas como tema transversal, ou até como disciplina optativa, pois, percebemos por meio desse estudo que o Patrimônio Cultural é parte da formação cultural dos sujeitos e que deve ser trabalhada enquanto conteúdo no ensino de Artes. Falar sobre o Patrimônio Cultural em contextos de educação é interagir nas esferas da construção individual e coletiva, do público e do privado, do social e do político e sendo assim, corrobora com as proposições contemporâneas para o ensino de Artes Visuais que buscam a aproximação da arte com o universo cotidiano de alunos e professores por meio da Cultura Visual.

REFERENCIAS

ADORNO, T. e HORKHEIMER, M.. **A Dialética do Esclarecimento**. 2: ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARBOSA, A.M.. **Arte educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. A. M.; **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, A.M.; COUTINHO, R.G.; **Ensino da Arte no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

BARBOSA, A. M. T. B.; COUTINHO, R. G. **Arte educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2008.

BENJAMIM, W.. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8: ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

BOGDAN, R., BIRKEN, S.. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1999.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, pp.20-28. , 2002.

BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOURRIAUD, N.. **Pós-Produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo**. Tradução Denise Bottmon. São Paulo: Martins 2009a.

_____. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins, 2009b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais**. Parecer CNE/CES nº 280/2007. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 18 dez. 2015.

_____. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 10 maio 2015.

_____. Câmara dos Deputados. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em: 18 dez 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em : www.portal.mec.gov.br. Acesso em 18 dez. 2015.

_____. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Brasília : Senado Federal, **Subsecretaria de Edições Técnicas**, 2012. Disponível em: www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/496320. Acesso em: 18 dez. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: emec.mec.gov.br. Acesso em: 10 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: www.capes.gov.br/educacao-basica/capes/pibid . Acesso em: 12 jun.2014.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plataforma Sucupira**. Disponível em : <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.jsf?areaAvaliacao=11&areaConhecimento=80300006> . Acesso em : 10 mar. 2017.

CARR, W. KEMMIS, S. **Becoming critical**: education, knowledge and action research. London: The Falmer Press, 1986.

CHAGAS, R.. In. ABREU, CHAGAS (Orgs). **Memória e Patrimônio**: Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparinas, 2009.

CHARÉU, L. Métodos alternativos de Pesquisa na universidade contemporânea: uma reflexão crítica sobre A/r/tografia e metodologias de investigação paralela. In.: MARTINS, R.; TOURINHO, L.. (Org.) **Processos e**

Práticas de pesquisa em cultura visual e educação. Santa Maria: Ed. da URSM, 2013.

CHOAY, F. **A Alegoria do Patrimônio.** São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

DEWEY, J. **A arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIAS, B.; IRWIN, R. (Org.) **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

DIAS, B. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In.: DIAS, B.; IRWIN, R. (Org.) **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

DIAS, B. Arrastão: o cotidiano espetacular e práticas pedagógicas críticas. In.: MARTINS, R. ; TOURINHO, I. (Org.) **Cultura das Imagens:** desafios para a arte e para a educação. Santa Maria: Ed. da URSM, 2012.

DIDI-HUBERMAN, G. **Sobrevivência dos vaga-lumes.** Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2011.

_____. **O que nos vemos, o que nos olha.** São Paulo: Editora 34, 2014.

EFLAND, A. D.. **Una Historia de la educación del arte:** Tendências intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales. Barcelona: Paidós, 2002.

ELIASON, O. **“Seu corpo da obra”.** Site Pinacoteca do Estado de São Paulo. Acesso: 01 out 2012. Disponível em: <<http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/default.aspx?c=exposicoes&idexp=1119&mn=537&friendly=Exposicao-Olafur-Eliasson-Seu-corpo-da-obra>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

FONSECA, M.C.L. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de Patrimônio Cultural. In. ABREU, CHAGAS (Orgs). **Memória e Patrimônio:** Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparinas, 2009.

FRANCO, M.A.R.S. Compreender e Transformar a prática docente. In: **Pedagogia e Prática Docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

GONÇALVES, J.R.. O Patrimônio como Categoria do Pensamento. In. ABREU, CHAGAS (Orgs). **Memória e Patrimônio: Ensaios Contemporâneos.** Rio de Janeiro: Lamparinas, 2009.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 2000.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

IRWIN, R.L. A/r/tografia In.: DIAS, B.; IRWIN, R. (Org.) **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução Cecília Neves e Alderico Torribio. 2: ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KINCHELOE, J.L.. Redefinindo e Interpretando o Objeto de Estudo. In: KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S.. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. P. 101-122

LAMPERT, J.. A imagem da moda como um possível viés na formação docente em artes visuais. In: CORRÊA, Ayrton Dutra (org.) **Cartografias contemporâneas do ensino das artes visuais**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2008.

MACHADO, G. A.. **Calidoscópio: experiências de artistas-professores como eixo para uma história do ensino de artes plásticas em Fortaleza** 2008 169 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

MARTINS, R. ; TOURINHO, I.. Entrevistas das imagens na arte e na educação. In.: : MARTINS, R. ; TOURINHO, I.. (Org.) **Cultura das Imagens: desafios para a arte e para a educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2012.

MARTINS, C.A.; SOUSA, P.I.M.; SANTANA, R. P´raticas educativas digitais: a construção da memória no ciberespaço por meio dos usos das redes sociais. In.: : SANTANA, R.; VASCONCELOS, J.G.; FIALHO, L.M.F.; MARTINS, C.A.; SILVA, F. (Org.) **Imagem, Memória e Educação**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

MIRANDA, F. Pós-produção educativa: a possibilidade das imagens. In.: : MARTINS, R. ; TOURINHO, I.. (Org.) **Cultura das Imagens: desafios para a arte e para a educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2012.

NEIRA, M.G.; LIPPI, B. G.. Tecendo a colcha de retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 2, 2012.

PUCCI, B. A Escola e a Semiformação mediada pelas novas tecnologias. In: PUCCI, B. (Org.); ALMEIDA, Jorge de (Org.); LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco (Org.). **Experiência formativa & emancipação**. São Paulo: Nankin, 2009.

POULOT, D.. **Uma História do Patrimônio no Ocidente Séculos XVII à XIX: do Monumento aos Valores**. São Paulo: Estação da Liberdade, 2009.

RODRIGUES, F.L.L. Conceito de Patrimônio Cultural no Brasil: Do Conde de Gaveias à Constituição Federal de 1988. In. MARTINS, C. (Org.) **Patrimônio Cultural: da memória ao sentido do lugar**. São Paulo: Rocca, 2006.

SALES, J. A. M. de; ARRAIS, G.; FRANÇA, T. M. de S.. Arte contemporânea nos diálogos do grupo de pesquisa e investigação em arte, ensino e história. In.: **Errâncias do imaginário** Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Letras, 2015. p. 237-253.

SALES, J. A. M. de; ARRAIS, G; FARIAS, I. M. S. de. O museu virtual de arte como espaço de Educação estética. In.: **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 39, n. 2, p. 487-514, jul./dez. 2014.

SANT'ANNA, M.. A face imaterial do Patrimônio Cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização In. ABREU, CHAGAS (Orgs). **Memória e Patrimônio: Ensaio Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Lamparinas, 2009.

SARDELICH, M. E.. Leitura de Imagem, Cultura Visual e Práticas Educativas. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, n.128, p 551-472, maio/ago. 2006.

TARDIF, M., GAUTHIER, C.(Orgs.) **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias**. Tradução Lucy Magalhaes. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, M.. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TERRIEN, J.. Os saberes da racionalidade pedagógica na sociedade Contemporânea. In.: **Revista Educativa**. v.9.no.1. p.67-81. Goiânia: UCG, 2006.

THIOLLENT, M.. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1998.

TOURINHO, I.. Reflexividade e pesquisa empírica nos filtráveis caminhos da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.) **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013.

VICENTINI, P. P., LUGLI, R. G. **História da Profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.



ANEXOS

ANEXO I

MATRIZ (3767) DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS (1404) / 2012 – 1

SEMESTRE 1						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Comunicação e Linguagem I	01.LAV.001	40	2	-	-	-
Estudos da Cor e da Forma	01.LAV.002	80	4	-	Estudos da Cor e da Forma	LLA.001
Estudos de Desenho	01.LAV.003	80	4	-	Desenho de Observação	LLA.002
Estudos de Perspectiva	01.LAV.007	40	2	-	-	
Fundamentos da Linguagem Visual I	01.LAV.004	40	2	-	-	
História da Arte da Pré-História ao Gótico	01.LAV.005	80	4	-	História da Arte da Pré-História ao Gótico	LLA.003
Metodologia do Trabalho Científico	01.LAV.006	40	2	-	Metodologia do Trabalho Científico	LLA.011
SUB-TOTAL		400	20			

SEMESTRE 2						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Comunicação e Linguagem II	01.LAV.008	40	2	Comunicação e Linguagem I	-	
Estudos da Figura Humana	01.LAV.009	80	4	Estudos da Cor e da Forma	Desenho e Pintura da Figura Humana	LLA.005
Estudos da Paisagem	01.LAV.010	80	4	Estudos de Desenho	Pintura da Paisagem	LLA.004
Filosofia da Arte	01.LAV.011	40	2	-	-	
Fundamentos da Linguagem Visual II	01.LAV.012	40	2	Fundamentos da Linguagem Visual I	-	
Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação	01.LAV.013	40	2	-	-	
História da Arte do Renascimento ao Rococó	01.LAV.014	80	4	História da Arte da Pré-História ao Gótico	História da Arte do Renascimento ao Rococó	LLA.006
SUB-TOTAL		400	20			

SEMESTRE 3						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Estudos de Tridimensionalidade	01.LAV.015	80	4	Fundamentos da Linguagem Visual II	-	
Fundamentos Básicos da Fotografia	01.LAV.016	80	4	-	Fundamentos Básicos da Fotografia	LLA.021
Fundamentos do Ensino da Arte	01.LAV.017	40	2	Fund. Sócio-Filosóficos da Educação.	-	
História da Arte do Neoclássico ao Pós-Impressionismo	01.LAV.018	80	4	H.A. do Renascimento ao Rococó	História da Arte do Neoclássico ao Pós-Impressionismo	LLA.012
Psicologia do Desenvolvimento	01.LAV.019	40	2	-	Psicologia do Desenvolvimento	LLA.013
Xilogravura	01.LAV.020	80	4	-	Xilogravura em Preto e Branco	LLA.015
SUB-TOTAL		400	20			

SEMESTRE 4						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Arte e Tecnologias Contemporâneas	01.LAV.021	80	4	-	Gravura Digital	LLA.016
História da Arte Moderna e Contemporânea	01.LAV.022	80	4	H.A Neoclássico ao Pós- Impressionismo	História da Arte Moderna e Contemporânea	LLA.019
Poéticas Visuais Contemporâneas	01.LAV.023	80	4	-	Práticas Reflexivas: Da Forma ao Conceito	LLA.031
Didática Educacional	01.LAV.024	80	4	-	Didática Educacional	MAT009
Vídeo Arte	01.LAV.025	80	4	Fundamentos Básicos da Fotografia	Vídeo Arte	LLA.023
SUB-TOTAL		400	20			

*Ao final desse semestre inicia-se a pré-matricula para Ateliê de Poéticas Visuais I, conforme a demanda de alunos e a disponibilidade dos professores.

SEMESTRE 5						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Ateliê de Poéticas Visuais Digitais I	01.LAV.026	40	2	Arte e Tec. Contemporâneas e Vídeo Arte	-	
Ateliê de Poéticas Visuais I	01.LAV.027	40	2	Poéticas Visuais Contemporâneas	-	
Psicologia da Aprendizagem	01.LAV.028	80	4	Psicologia do Desenvolvimento	Psicologia da Aprendizagem	MAT040
Estágio Supervisionado I	01.LAV.029	100	5	Didática Educacional	-	
Metodologia do Ensino das Artes Visuais no Ensino Fundamental	01.LAV.030	80	4	Didática Educacional	Metodologia do Ensino de Artes Visuais	LLA.027
Políticas Educacionais	01.LAV.031	80	4	-	Estrutura e Funcionamento do Ensino	MAT016
SUB-TOTAL		420	21			

SEMESTRE 6						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Ateliê de Poéticas Visuais II	01.LAV.032	40	2	Ateliê de Poéticas Visuais I	-	
Ateliê Poéticas Visuais Digitais II	01.LAV.033	40	2	Ateliê: Poéticas Visuais Digitais I	-	
Currículos e Programas	01.LAV.034	80	4	-	Currículos e Programas	MAT007
Ensino das Artes Visuais no Brasil	01.LAV.035	40	2	-	-	
Estágio Supervisionado II	01.LAV.036	100	5	Estágio Supervisionado I	-	
Optativa 1 – História do Cinema	01.LAV.039	40	2		-	
Pesquisa no Ensino de Artes Visuais I	01.LAV.037	40	2	Ateliê de Poéticas Visuais I e Ateliê de Poéticas Visuais Digitais I	-	
Metodologia do Ensino das Artes Visuais no Ensino Médio	01.LAV.038	40	2	Metodologia do Ensino das Artes Visuais no Ensino Fundamental	-	

SUB-TOTAL		420	21			
-----------	--	-----	----	--	--	--

SEMESTRE 7						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Estágio Supervisionado III	01.LAV.041	100	5	Estágio Supervisionado II	-	
Libras	01.LAV.042	40	2		Libras	
História da Arte no Brasil	01.LAV.043	80	4	-	História da Arte no Brasil	LLA.009
Teorias da Imagem	01.LAV.044	40	2	Filosofia da Arte	-	
Optativa 2 – Fundamentos da Arte Sequencial	01.LAV.040	40	2		-	
Pesquisa no Ensino de Artes Visuais II	01.LAV.045	40	2	Pesquisa no Ensino de Artes Visuais I	-	
Elaboração de Projeto de Pesquisa	01.LAV.46	40	2	Ateliê de Poéticas Visuais II e Ateliê Poéticas Visuais Digitais II	-	
SUB-TOTAL		380	19			

SEMESTRE 8						
DISCIPLINAS	CÓDIGO	CH	CR	PRE-REQUISITO	EQUIVALÊNCIA	CÓDIGO
Estágio Supervisionado IV	01.LAV.049	100	5	Estágio Supervisionado III	-	
Optativa 3 – Laboratório de Desenho	01.LAV.052	40	2	-	-	
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	01.LAV.050	40	2	Elaboração de Projeto de Pesquisa	-	
Projetos Sociais	01.LAV.051	40	2	-	Projeto Social	TEL053
SUB-TOTAL		220	11			
TOTAL		2640	152			

Carga horária proposta	2240
Estágio	400
Atividades Complementares	200
Práticas Profissionais	400
Optativas	120
TOTAL	3360

Optativas:

História do Cinema
Fundamentos da Arte Sequencial
Laboratório de Desenho
Fundamentos da Ilustração
Video-Performance
Estética do Filme



APENDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) _____ foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada: **EDUCAÇÃO ESTÉTICA, IMAGENS E PATRIMÔNIO CULTURAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS**, que tem como objetivo geral explorar as possibilidades de formação do artista-professor-pesquisador licenciandos em Artes Visuais por meio da produção e ressignificação de imagens relacionadas ao Patrimônio Cultural. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa, na perspectiva de uma pesquisa-ação-formação, utilizando como metodologia a pesquisa-ação com aportes na A/r/tografia. Salientamos que suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase da pesquisa. Ao acordar com o presente termo, o participante autoriza o uso de imagens dos processos da pesquisa e de seus resultados incluindo videos, audios e imagens. Os direitos autorais das imagens divulgadas serão respeitados. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador. Sua participação nesta pesquisa consistirá em participar dos diálogos e demais atividades a serem realizadas durante o Curso **“Uma abordagem Imagética sobre o Patrimônio Cultural: Possibilidades para o ensino de Artes Visuais”**. Os encontros serão presenciais e as demais atividades a distância. O Sr (a) não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Este documento está elaborado em duas vias, sendo uma cópia para o participante e outra para o pesquisador. Você poderá entrar em contato com o pesquisador, através do e-mail mairaggutierrez@gmail.com, pelo telefone (85)99962-1847, na pessoa de Maira Gutierrez Gonçalves.

Fortaleza, de _____ de 2016.

Maira Gutierrez Gonçalves
Pesquisador
Cel: (85) 99962-1847
e-mail: mairaggutierrez@gmail

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar da pesquisa proposta, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Informante: _____
(assinatura)

