

ENSINO DA ARTE: CONTRIBUIÇÕES SEMIÓTICAS

Teaching Arte: semiotics contributions

Enseignement de l'art: quelques contributions sémiotiques

Anamelia Bueno Buoro ¹

¹ É doutora em Comunicação e Semiótica pelo Departamento de Comunicação e Semiótica da PUC-SP. É pesquisadora da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP, do Centro de Pesquisas Sociosemiótica (PUC-SP, USP, CNRS). Foi professora de História da Arte e de Análise da Imagem em cursos de pós-graduação e graduação no Centro Universitário Senac Moda, Centro Universitário Senac Design e Multimídia, Cursos de pós-graduação na FAAP e na Escola Belas Artes. Publicou os livros da **Coleção o Leitor de Imagens: Agora eu era; De todos um pouco; O outro lado da moeda; De Sol a Sol; Cicatrizes**, todos pela Ed. Nacional, SP, **Olhos que pintam** (S.P. Educ/Cortez, 2002), **O olhar em construção** (S.P., Cortez, 1996) e diversos artigos em livros e revistas. Coordenou a produção da Coleção O leitor de imagens produzida pelo Instituto Arte na Escola e Ed. Nacional, 2007, SP e coordenou a produção do material institucional para professores arte br, produzido pelo Instituto Arte na Escola, 2003, SP. Realizou diferentes trabalhos para o MEC e TV Escola, Instituto Arte na Escola, Secretarias de estado e prefeituras. Dá assessoria para diferentes escolas em São Paulo. Acompanha grupos em visitas a exposições e em viagens culturais desde o ano 2.000, organizando roteiros com visitas a museus em diferentes países do mundo e espaços culturais do Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0573569737951593>. ORCID: 0000-0003-1910-3432. E-mail: anameliab@gmail.com.

RESUMO

Este artigo apresenta algumas reflexões sobre o ensino de arte, pautando-as no processo construção de materiais didáticos e paradidáticos que foram concebidos a partir da teoria semiótica de linha francesa – individualmente ou de modo coletivo pela autora. A partir da conjectura das duas disciplinas, arte e semiótica, foram estabelecidos parâmetros para a produção dos referidos materiais, sempre com o objetivo de propor um aprofundamento na compreensão da arte, por parte dos alunos, bem como ampliar o modo de aprender e ensinar arte, por parte dos professores. Assim, a leitura de imagem orientada pelo arcabouço teórico e metodológico da semiótica francesa, conforme será apresentada no artigo, foi o ponto de partida para a produção dos materiais discutidos neste trabalho: “arte br”, a coleção “O leitor de imagens”, “Eco Arte”, “Todo passado dentro do presente” e o “Arte na Escola”.

Palavras-chaves: Arte. Educação. Semiótica. Ensino de Arte. Leitura de imagem.

Abstract

This article presents some reflections on the teaching of art, focusing on the construction of educational materials that were conceived within French semiotic's theory - individually or collectively by the author. From the conjecture of the two disciplines, art and semiotics, parameters were established for the production of the referred materials, always with the objective of proposing a deepening of the students' understanding of art, as well as expanding the way of learning and teaching art. Thus, the image reading guided by the theoretical and methodological framework of French semiotics, as will be presented in the article, was the starting point for the production of the materials discussed in this work: “arte br”, the collection “O leitor de imagens” (The image reader), “Eco Arte”, “Todo passado dentro do presente” (All past within the present) and “Arte na Escola” (Arts at school).

Keywords: Art. Education. Semiotics. Teaching arts. Image reading.

Résumé

Cet article presente quelques réflexions sur l'enseignement de l'art en les considérant dans leurs importance pour le processus de construction de matériaux didactiques et paradidactiques conçus à partir de la théorie sémiotique française – les matériaux ont été produits collective ou individuellement par l'auteur. À partir de la conjecture des deux disciplines, l'art et la sémiotique, des paramètres ont été établis pour la production de ces matériaux avec l'objective de proposer une compréhension plus profonde de l'art par les étudiants, ainsi qu'agrandir la manière d'apprendre et d'enseigner l'art par les enseignants, Ainsi, la lecture d'images guidée par le cadre théorique et méthodologique de la sémiotique française, comment cela sera présenté dans l'article, a été le point de départ de la production des matériaux discutés dans cet ouvrage: “arte br”, la collection “Le lecteur d'images”, “Eco Arte”, “Todo passado dentro do presente” (Tous les passés dans le présent) et “Arte na Escola” (L'art à l'école).

Mots-clés: Art. Éducation. Sémiotique. Enseignement de l'art. Lecture d'image.

1. Presente do futuro

A pandemia desencadeada pela covid-19 causou grande parte da crise que vivenciamos durante os quase doze meses do ano de 2020: ela entrou na nossa vida como um acidente, construindo uma fratura imensa nas relações de ensino e aprendizado nas escolas, que tiveram que se reinventar para dar conta de suas atividades de formação. Dela, decorreu a necessidade e a obrigatoriedade do “isolamento” social, que literalmente fechou as portas das escolas – e tantos outros segmentos.

Destacam-se dentre essas possibilidades de formatos, gêneros e suportes – com muita ou sem nenhuma interação –, as *lives*², uma nova “mania” de apresentação de conteúdo que se firmou durante esse período e que tem conquistado cada vez mais público da Internet. Nós tivemos a oportunidade de realizar *lives*, e o conteúdo abordado nelas foi sobre o “ensino de arte”; além disso, ministramos cursos *on-line* para professores de arte durante a pandemia³. Nessa troca de conhecimentos e informações pela internet, assumimos também nosso papel de usuários-consumidores de conteúdos quando, por outro lado, assistimos a diversas outras *lives*, sobretudo em se tratando do ensino de arte como tema central das discussões delas.

Durante alguns desses encontros digitais dos quais participamos, pudemos perceber também que o conteúdo “leitura da imagem” continua sendo objeto de muito interesse por parte dos professores. Desde a década de 1980, a imagem da arte passou a ganhar presença como conteúdo nas salas de aula, mas naquele momento a formação dos professores sobre leitura de imagem ainda não ocorria. Hoje em dia, porém, esse conhecimento já é acessível aos professores, e a semiótica é uma das teorias que pode contribuir nessa formação.

Essa foi “a” questão que elegemos como pano de fundo para o desenvolvimento de estudos e pesquisas durante o nosso mestrado⁴ e durante nosso doutorado⁵, sendo que nosso objetivo foi sempre o de aproximar a teoria semiótica à

² As *lives* são transmissões ao vivo pela internet; a palavra “live” vem do inglês e significa “ao vivo”. Com a quarentena, essa forma de divulgar informações nas mídias sociais tem sido muito utilizada pois permite a interação direta e imediata do público no momento da transmissão.

³ *Live* “Morning Bites - Janelas da Arte, Janelas para o mundo - Anamelia Bueno Buoro” realizada em 19/06/2020, link: <https://m.youtube.com/watch?v=o0qveULqhJE&feature=youtu.be>.

⁴ BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência no ensino e aprendizagem de arte na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

⁵ BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino de arte**. São Paulo: Educ/Cortez, 2003.

qual nos dedicávamos da prática educativa que executávamos em sala de aula – e pouco a pouco fomos construindo aproximações para fazer com que a imagem da arte pudesse ser protagonista em nosso trabalho de professora de Artes nas escolas de ensino formal, experiência essa que compartilhamos com nossos colegas, tanto pelo material didático e paradidático que produzimos, como pelos artigos científicos que descrevem e analisam a nossa prática e os resultados de nossas pesquisas.

Dentre os desafios que enfrentamos em nossa atividade docente, destaca-se o trabalho com grupos de alunos com níveis de conhecimentos variáveis, aos quais o texto visual foi apresentado por nós como um todo de sentido, como seria um texto verbal, mas que, justamente por sua linguagem, dele se diferencia. Daí trabalharmos, por exemplo, com oposições do tipo: verbal vs. visual; verbal vs. não verbal – que contribuem para que o aluno entenda e mesmo formule noções sobre língua e linguagem. Junta-se a esse desafio inicial o trabalho com os termos da metalinguagem e os operacionais sobre os quais são desenvolvidas nossas “leituras” sobre a linguagem visual: o ponto, a linha, a forma, a cor, que são os formantes que, em suas especificidades, constroem os discursos das Artes Visuais.

Assim, orientar os alunos para conseguirem perceber, por meio de estésias, que os elementos, constituintes ou formantes eidéticos (relativos a formas), cromáticos (relativos a cores), topológicos (relativos a espaço) e matéricos (relativos a matérias e/ou texturas) constroem juntos o sentido no texto visual dota os alunos de uma força especial, porque eles conseguem perceber um fio condutor para a organização do sentido nesses tipos de texto e, além disso, eles passam a perceber também que esses elementos são a “matéria-prima” dos artistas. Isso, por outro lado, nos proporciona um terceiro desafio, qual seja, o de selecionar imagens significantes para cada classe com a qual trabalhamos como docentes.

Para realizarmos as leituras visuais, foi preciso desenvolver as habilidades de descrever, analisar, pesquisar, relacionar e interpretar textos visuais, pois só nossos alunos poderiam construir as competências necessárias para a leitura da imagem que propomos como atividade. A partir daí eles conseguiram realizar percursos visuais sensíveis em suas buscas pela significação dos discursos dos objetos de arte; e mais: conseguiram construir seus discursos verbais com mais

consistência e “autoria”, ao apresentar seus argumentos ao grupo ou em atividades de avaliação.

Nossa prática docente é o resultado de um longo percurso de formação, pois ela advém das experiências que construímos ao longo dos anos como educadora em sala de aula, intercaladas com os conhecimentos adquiridos com base nos estudos semióticos que realizamos em nível de pós-graduação. No contato entre a prática e a teoria, tomamos consciência da importância de realizar um trabalho mais formalizado e mesmo teórico-explicativo com os professores de arte. Sem dúvida, minha vivência como professora foi fundamental para ligar esses dois campos que compõem a minha jornada profissional, o prático e o teórico, pois ela me possibilitou ampliar o conhecimento dos grupos de professores com os quais eu trabalhei, porque passei, como eles, em outros tempos, pelos mesmos questionamentos com relação à leitura de imagem: “Por onde começar?”, “Como fazer?”, “O que estou vendo?”, “Como ensinar a ver o que é apresentado?”, dentre outros.

Assim, do arcabouço teórico da semiótica discursiva a que tivemos acesso, optamos por trabalhar especialmente com a descrição e a análise do plano da expressão do texto visual, para, em seguida, articular esse plano da expressão com o plano do conteúdo e, a partir das relações suscitadas por essa articulação, realizar as homologações (ou estabelecer aproximações ou simetrias de sentido entre elementos de plano da expressão e elementos do plano do conteúdo) para apreender alguns dos sentidos das imagens trabalhadas e perceber, por fim, um modo de construir uma leitura de imagem estética que pudesse ampliar os universos cognitivos, práticos, teóricos, de percepção, de reconhecimento, dentre tantos outros que existem na individualidade de nossos professores e alunos.

2. A Semiótica e o Ensino de Arte

Ensinar está entre as práticas de vida de maior relevo e, em nosso país, pode ser considerada fundamental na configuração de um novo amanhã em razão do teor transformacional de uma população que realmente é iniciada nos processos de ensino e aprendizagem.

Ana Claudia de Oliveira

O ponto de partida de nossos estudos nessa vertente científica foi o entendimento contido no vasto trabalho de um autor chamado Algirdas Julien Greimas, considerado o “fundador” da semiótica a que estamos nos referindo. Em seus trabalhos, a imagem é considerada um texto visual e a arte, uma linguagem. Ele defende que em todo discurso encontra-se uma narratividade, isto é, uma sucessão de estados e transformação de estados realizados por um sujeito: uma tela branca, por exemplo, ao ser preenchida com cores e formas, perspectivas e dimensões, tem seu estado alterado por um sujeito. Para muitos autores, “texto” e “discurso” são sinônimos, mas de nossa perspectiva teórica o primeiro diz respeito à expressão (linguagem) e o segundo refere-se ao conteúdo manifestado por determinada expressão/linguagem. Tais pressupostos teóricos, dentre outros, tornaram possível a construção de uma metodologia voltada para as práticas de trabalho com o ensino de arte e de leitura de imagem.

Alguns materiais voltados para o ensino de arte foram produzidos após nossas pesquisas realizadas inicialmente para os estudos desenvolvidos em nosso mestrado, que foi orientado pela Prof^a. Dr^a. Olga de Sá, e posteriormente pelos estudos desenvolvidos em nosso doutorado, orientado pela Prof^a. Dr^a. Ana Claudia de Oliveira. A teoria semiótica que fundamentou essas pesquisas ressoa até hoje nos trabalhos que temos realizado, especialmente com relação às temáticas em torno da formação do professor, do entendimento do objeto de arte com o discurso do artista e com a construção do olhar leitor.

Compreender como a semiótica apresenta o processo de significação como resultado das relações entre o plano da expressão com o plano do conteúdo, que são relações perceptíveis e possivelmente “ensináveis”, permitiu a construção de uma metodologia, que, embora não trabalhe com o mesmo aprofundamento teórico proposto na semiótica tal e qual, aponta importantes caminhos tanto para o professor como para os alunos que desejam entender vários aspectos que envolvem os objetos de arte – inclusive o seu processo de produção e de consumo.

Os constituintes do plano da expressão, que são os elementos da linguagem plástica, correspondem, na semiótica, às dimensões eidética (forma), cromática (cor), topológica (espaço) e matérica (matéria/ textura). São eles que utilizamos para apresentar uma obra de arte para os alunos; é por meio do comportamento deles – ou da disposição deles – que sugerimos o início da leitura do texto visual por parte dos alunos.

De forma isolada, cada elemento “significa”, mas a significação de uma obra em particular vai sendo construída pelo exercício de relacionar esses elementos entre si (as cores, os efeitos de textura, a distribuição no espaço, as características da matéria etc.) e, mais: com o próprio conteúdo (o que, em princípio, é entendido pelos alunos como “sentido”, pois eles ainda não compreendem que o sentido ou a significação se dá justamente pela junção de uma expressão a um conteúdo).

Com efeito, o entendimento acerca do texto visual “brotará” então das relações entre a apreensão das dimensões plásticas que o compõem, isto é, dos elementos do plano da expressão, e os elementos do plano do conteúdo. Assim sendo, a leitura dos discursos dos artistas, por exemplo, é realizada no percurso do olho do leitor da obra visual sobre o plano da manifestação dos objetos, construindo percursos que possam gerar sentidos e engendrar os possíveis significados presentes nos textos visuais.

No artigo “A dança das ordens sensoriais” de Ana Claudia de Oliveira, podemos perceber nos percursos visuais a tatilidade do ver e a importância desse movimento visual conduzido pelos discursos dos formantes na pintura analisada:

Na tela, ver é uma relação intersubjetiva e sensível, que se dá pela reunião dos demais sentidos que a visão, quando desautomatizada, precisa de novo convocar. A visão chama o tato para instruí-la e liberá-la do ver automatizado pelo conhecimento anterior que deixa guiar o seu agir direcional. Aliada ao tato, a visão volta então a apalpar para apreender as formas. Outras alianças são convocadas e a visão aspira os odores que as cores e formas exalam na sua totalidade imediata; ouve os sons que as cores e formas entoam em seus contatos em todas as distâncias; e por fim, apreende os sabores das combinações eidéticas e cromáticas. (OLIVEIRA, 1999, pp. 172-173).

Nesse artigo, a autora analisa a pintura *La joie de vivre* de Henri Matisse; ela nos mostra uma “dança das ordens sensoriais” que partem do contato do olho do enunciatário (ou do leitor ou de quem vê a obra) sobre o plano da manifestação da pintura. O processo de leitura dessa obra se inicia com o sentido da ordem visual do leitor, e é esse sentido que convoca as demais ordens sensoriais por meio das quais os sujeitos leitores experimentam esses percursos de produção de sentido “sensivelmente”.

É importante dizer que, embora o fazer em sala de aula exija uma profundidade teórica que o embase, a complexidade dessa teoria não é levada para os alunos ou para nossas formações em modo *hard*, pois, dependendo do público-alvo dos cursos, ela serve muito mais ao educador, para que ele pense sua prática,

refletindo sobre ela e desenvolvendo mecanismo para dar conta de possíveis re-desenhos que possam incorporá-la em alguns aspectos de sua prática. Em alguns casos, que são até autoexplicativos, a teorização perde suas funções: uma criança do Ensino Fundamental I, por exemplo, ainda não tem maturidade intelectual para compreender todas as nuances da teoria semiótica – e, nesse caso, o educador será o mediador entre um objeto complexo de significado, como são algumas obras de arte, e o seu leitor, ou seja, criam-se estratégias de didatização para que ele possa apreender os múltiplos significados da obra apresentada, sem, necessariamente, vulgarizar suas potencialidades interpretativas.

De qualquer modo, a mediação tem um papel importante no processo de ensino e de aprendizagem em qualquer área do conhecimento e, no nosso caso, nessas áreas da arte e da semiótica: ela promove práticas de leitura que são desenvolvidas pelo professor que didatiza aspectos das teorias, facilitando-as, para que os alunos aproveitem e compreendam ao máximo os conteúdos previstos nas práticas, isto é, o desenvolvimento do “gosto” e a própria percepção da obra de arte, do texto visual etc. Mais uma vez, então, ressaltamos a importância o processo de seleção das imagens a serem trabalhadas pelo professor, pois, nela, ele não só deve lançar mão da sua sensibilidade como conhecedor do interesse de seus alunos, mas também deve realizar um trabalho de pesquisa em busca de obras mais adequadas para cada turma e faixa etária e mesmo que despertem mais interesse de início para seu público.

A preparação da aula é um momento importante no fazer educativo, não para que o professor construa e siga um roteiro pronto, mas para que ele possa apreender o objeto, fazer suas pesquisas e propor, nos encontros, que os alunos desenvolvam alguns questionamentos que poderão ajudá-los na leitura dos significados da obra de arte. Assim, é necessário que o objeto “do estudo” esteja presente na experiência dos alunos e dos próprios professores; daí a importância de o cabedal de possibilidades de contato com as artes ser edificado pela escola, mas também para além dela: museus, galerias e exposições temporárias, dentre outras. Como diz Landowski:

É a simples inclusão empírica do objeto no espaço-tempo do observador ou como se diz engenhosamente, em seu “campo de presença”. Em outras palavras (que não seriam tão grandiloquentes, mas mais justas): em seu raio de percepção, nada além disso. Essa modalidade da presença não faz ainda sentido nela mesma. Degrau zero ou passagem obrigatória, ela pode entretanto, dar origem a tudo,

em particular a um ou outro dos três tipos de regime que já evocamos sucessivamente e que se trata agora de explicitar. (LANDOWSKI, 2004, p. 111)

É necessário, conforme defende o autor e conforme acreditamos também, que só estar diante da obra não basta; é necessário “algo mais”. Por nossa experiência, sabemos que é comum, corriqueiro, encontrarmos professores e pais que acreditam ser suficiente a simples exposição dos alunos a certos ambientes que eles, pelo simples fato de ter ido lá, seja uma exposição, uma palestra, um filme, teatro etc., já sairão “melhores” ou tendo aprendido alguma coisa.

A construção e a aquisição do conhecimento não se dá apenas, por, talvez, um “encantamento” diante das coisas do mundo; sabemos que não é bem assim que ela acontece, embora a “presença” delas seja o primeiro passo, o ponto de origem – mas ela em si mesma não é suficiente, porque precisa ser “ativada”, os sentidos delas precisam ser construídos. Não basta assistir a um filme, ver uma obra, ouvir uma música etc.: é necessário pensar sobre, entender o que o autor propôs, olhar para si mesmo e ver o que a obra provoca em nós, conversar sobre o assunto, discutir o objeto no âmbito da arte (erudita ou massificada, não importa) e por aí fora. Ou, como diríamos na teoria, é necessário articular o plano da expressão e plano do conteúdo para apreender a construção de sentido que a obra propõe a nós, como leitores e interpretadores dela. De acordo com Oliveira:

Uma maneira de promover uma vida mais impregnada de sentido que se desenrola nas variações do sensível que fazem sentir o sentido pelo movimento das formas, materiais, em dado arranjo topológico em rítmicas inovadoras que se desenrolam porque o sujeito se deixa levar pela dinâmica da disposição significante com que se defronta e assim descobre relações inusitadas à medida que está aberto a desenvolver as suas potencialidades para sentir e construir sentidos. (...) Ao alcance de todos o dar sentido e o fazer sentido, estão na vida humana movidos pelo valor da inventividade e reinventividade que conferem espessura ao sentido. (...) Recorrendo à estética na regência dos arranjos da plástica, e pelo sensível sensibilizador que o sentido é sentido o que já é construí-lo a partir dos sentidos, esteticamente. (2017, pp. 17-18).

O estudo da teoria semiótica muito ajuda ao professor de artes que busca caminhos para pensar sua prática. Compreender a arte como linguagem e o objeto de arte como texto visual abre muitas as possibilidades para a exploração de metodologias em sala de aula – de acordo com cada faixa etária do grupo com o qual trabalhamos. Nos cursos de formação de professores, ainda que nós não abordemos

profundamente a teoria semiótica com nosso público, sempre apresentamos e discutimos algumas referências para que eles possam se dedicar à leitura de determinados temas e continuar, “com suas próprias pernas” o caminho que nós mesmas trilhamos até aqui.

3. O olho em movimento

A visão é a ordem sensorial própria à pintura
Ana Claudia de Oliveira

Em muitas obras de arte, os percursos visuais são bastante simples de serem percebidos e, com efeito, graduar as explorações deles é propor um tateamento visual sobre o fantástico universo da visualidade, que é o foco das apresentações das imagens de arte nos materiais que temos produzido, dentre os quais, destacamos: *arte br*, *O leitor de imagens*, *Todo passado dentro do presente* e *Eco Arte* e a produção de livro didático para o ensino o Ensino Fundamental I, o *Arte na escola*. Cada uma dessas obras será discutida na sequência deste artigo.

Conforme já dissemos, a produção desses materiais que desenvolvemos decorreu das pesquisas realizadas durante o nosso mestrado e doutorado, ganhando grande relevância sobretudo neste último, cuja tese foi intitulada: “Por uma Semiótica do olhar”. Sobre essa tese, Ana Claudia de Oliveira afirmou o seguinte:

Das teses publicadas que orientei, a de Anamelia Bueno Buoro, com o título *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte* (São Paulo, Cortez, 2002), faz uma interpretação das histórias da arte, as de Gombrich, Argan e Read, destacando a condição da arte e de seus arranjos de linguagens para produzir conhecimentos, cognição sobre os homens e os mundos que arquitetam. Como as teorias da arte são mostradas como interpretações da produção artística, a teoria semiótica oferece a elas os elementos para análise dos mecanismos de construção do sentido do próprio estar-no-mundo do sujeito artista ou teórico, a partir dos tipos de interação entre sujeito que apreende a obra, e essa, um outro sujeito, que se mostra por seus elementos articulados, para ser sentida e significada. A interação estrutura, portanto, o sentido e os modos de estudá-lo que são realizados pela testagem do arcabouço teórico de Landowski com a proposição correlata entre “regimes de interação e de sentido”, formulados enquanto um sistema de tipos de construção do sentido a partir de diferentes tipos de interação. (OLIVEIRA, 2013, p.184).

Podemos dizer ainda que foi nesse processo de construção teórica, que ao mesmo tempo dialogava com a prática do professor de arte – como afirmamos –, que as possibilidades de apropriação da teoria na prática do educador puderam ser desveladas para serem percebidas em ato, como contribuições da teoria semiótica na instância do cotidiano do professor.

Desses modos de nos organizar para a sobreposição e posterior conjugação dos trabalhos que executamos, isto é, os da prática com os da teoria, descobrimos que um semioticista se torna semioticista na vida e no trabalho ao mesmo tempo, pois ele é instaurado por um saber construído do qual não se desliga mais, para cujo princípio não se pode mais voltar; é nesse viver contíguo que as possíveis adaptações teóricas poderão entrar nas práticas de trabalho, e a prática educacional, direcionada por um sólido olhar teórico, ganha “mais sentido” àqueles que dela desfruta – não mais guiados pelo *dever*, mas pelo *querer*.

3.1. arte br⁶

O material **arte br**⁷ foi o primeiro que produzimos, seguindo o percurso descrito acima. Ele foi concebido e desenvolvido por uma equipe de semioticistas, e foi a nossa primeira incursão na produção de materiais de apoio para sala de aula, que tinha como foco uma leitura da obra de arte a partir de conceitos e procedimentos desenvolvidos pela semiótica discursiva e seus desdobramentos, sobretudo os aportados à teoria pelos pesquisadores do Centro de Pesquisas Sociosemióticas da PUC: COS de São Paulo.

A ideia central do material era a de trabalhar com a arte contemporânea brasileira; ele foi coordenado por Anamelia Bueno Buoro, com curadoria de Paulo Herkenhoff, com concepção e desenvolvimento de Anamelia Bueno Buoro, Beth Kok, Bia Costa, Eliana Braga Aloia Atihé, Lucimar Bello Pereira Frange e Moema Martins Rebouças.

O trabalho passou a ser pensado pela equipe com propostas fundamentadas na leitura da imagem, a partir da teoria semiótica para uso nas salas

⁶ A partir deste ponto, para dar destaque às obras produzidas por nós e aqui discutidas, seus títulos ficarão em **negrito** (e não em *itálico*), por uma decisão da autora.

⁷ BUORO, A. B.; KOK, Elizabeth Porto; COSTA, Bia; ATIHÉ, Eliana Braga Aloia; FRANGE, Lucimar Bello Pereira; REBOUÇAS, Moema Martins. **arte br**. 1. ed. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2003. v. 13. 8p. Parcialmente disponível on-line em: <https://artenaescola.org.br/artebr/>

de aula brasileiras. No caderno de abertura, o texto “Primeira Conversa” apresenta o material da seguinte maneira:

É com alegria que entregamos arte br aos educadores: um material didático elaborado pelo Instituto Arte na Escola com o patrocínio da BR Distribuidora. Num país como o nosso, em que a arte se manifesta na vida de tantas e tão variadas maneiras – discutindo problemas, propondo soluções, abrindo alas para a realidade –, arte br quer mostrar caminhos para que a escola se aproprie dos universos da arte e se deixe arrebatado por eles por meio da leitura da imagem. Nosso desejo é possibilitar a construção de um conhecimento em arte que inclua a reflexão e a imaginação, que seja tecido pelos fios do inteligível e do sensível numa trama bem apertada, que é para não separá-los mais.

Cada caderno se detém ao tema proposto, e busca apresentar as obras analisadas, partindo do plano da expressão (seção: “O olho, o que vê?”), indo para o plano do conteúdo (seção: “O olho, o que percebe”), nível fundamental (“Provocando olhares”) e contextos (“De olho no artista, no Brasil e no mundo”, “De olho no museu”, “O olhar que dialoga”, “Chave de palavras”). Esse conjunto programático de orientações é aberto às mais variadas intervenções dos leitores, inclusive instigando-os a discutirem o material apresentado e às perguntas diretas que ele propõe. Por fim, esse conjunto comum de orientações encerra cada caderno, sempre com uma reflexão que resgata o percurso semiótico até então construído a partir das respostas dos leitores: seção “O olho que refaz o percurso”. Tal reflexão sugere ao professor percursos visuais que poderão ser ativados no encontro dos olhos leitores, o que, sem dúvida, vai além do que teria sido previsto como conteúdo a ser apreendido em cada caderno.

Nas propostas orientadoras do trabalho, o sensível e o inteligível tornaram-se naturalmente os eixos norteadores das possibilidades de inserir a teoria semiótica nos caminhos dos professores que tiveram acesso aos materiais produzidos e, com eles, buscam conhecer mais, para poder ensinar mais e melhor.

Como fundamentação teórica, destacamos o livro *Da Imperfeição* (GREIMAS, 2017) que funcionou como um convite para diversificar as vias de acesso à inteligibilidade do sensível, além de o considerarmos como desencadeador das escolhas realizadas nas descobertas dos caminhos que escolhemos seguir.

3.2. O leitor de imagens

Um material que derivado do **arte br** foi a coleção **O leitor de imagens**⁸, composto por 5 livros em que utilizamos as mesmas imagens contidas no material de origem. Nesses livros, a leitura das imagens propõe outro caminho: ao invés de ela ser iniciada pelo plano da expressão, a leitura do texto visual partiu dos contextos de produção de cada uma das imagens. Isso porque, sabemos, muitos professores de arte dão grande importância à apresentação do artista e da sua biografia, e a estratégia proposta pelo material foi a de ele se aproximar de um fazer enraizado nas aulas de artes e, com isso, daqueles que ensinam arte nas escolas.

Desse modo, na coleção foi construída e demonstrada, de maneira bastante persuasiva, a ideia de que as produções artísticas estão muito mais conectadas com os contextos de suas respectivas produções do que com a biografia do artista em si. Isso porque, como orientação teórica nossa, o contexto está no texto.

Podemos dizer que a coleção **O leitor de imagens** fortalece “a entrada” do leitor no material pelos discursos dos artistas e pelas relações entre texto e contexto, mas também podemos afirmar que não esmorece nossas premissas iniciais ao fortalecer os encontros entre os olhos leitores e os planos das manifestações e do conteúdo, e dos discursos dos artistas, na medida em que oferece percursos sensíveis para o trabalho com a construção do leitor de imagens.

3.3. Eco Arte

O material educativo **Eco Arte**⁹ foi elaborado a partir de uma exposição de arte que ocorreu durante a Eco 92, no Rio de Janeiro, realizada simultaneamente ao evento ambiental, a exposição contou com a presença de 120 artistas das Américas com curadoria de Paulo Herkenhoff. A proposta contemplava um material paradidático digital, com o objetivo de oferecer aos professores a oportunidade de abordar o tema “ecologia e arte” no ensino formal.

Tal material foi coordenado por nós e teve como equipe o professor Edaival Mulatti nas disciplinas de Física, História e Ciências, e da professora Waldirene André,

⁸ BUORO, Anamelia Bueno; KOK, Beth; ATIHÉ, Eliana Aloia. **O leitor de imagens**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007. Disponível em: <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/arte-na-escolaedicoes/# 262>

⁹ O material está disponível on-line no endereço: <http://artenaescola.org.br/ecoart/>

de Artes. Ele foi composto por 25 imagens, entre gravuras e serigrafias, que foram doadas a museus, garantindo a presença dessas imagens nesses espaços e tendo por objetivo estimular visitas a esses locais, para criar, por fim, a oportunidade de encontros entre leitores e obra de arte.

A proposta de leitura de imagens neste trabalho nasceu de questões como: “O seu olho o que vê?”, buscando fomentar o contato do olho leitor com o objeto de arte. Nessa aproximação didática, na qual as intertextualidades e as transversalidades prevaleceram, a leitura de imagens também foi o norteador do trabalho. O trabalho de intertextualidade e o de transversalidade acontecem a partir da apreensão de aspectos particulares nas imagens selecionadas, ou no seu conjunto significante. Justamente devido a esse tipo de proposição, o professor de Ciências também deu a sua contribuição de leitura a cada uma das imagens e, com isso, elaborou propostas de trabalhos com os conteúdos de sua disciplina, retomando ou tendo como ponto de partida os temas presentes nos discursos dos artistas que compõem o material.

No conjunto dos trabalhos com as outras disciplinas, foram os discursos dos artistas que deflagram a proposição de uma lista de conteúdos que os professores podem selecionar para desenvolver em seu plano de ensino. Assim, foi enfatizado para o educador que as imagens têm um discurso e que esse discurso pode ser compreendido a partir das percepções das figurações encontradas no plano da manifestação em constante diálogo com o plano do conteúdo, numa relação direta com as proposições dos segmentos eidéticos, cromáticos, topológicos e matéricos em cada discurso visual.

Das proposições didáticas sugeridas pelo material, espera-se que os alunos possam se aproximar, de uma maneira aberta, da obra do artista e, além disso, desenvolver uma sensibilidade nos sentidos para encontrar possibilidades de exploração poética do objeto artístico com o qual se depara. Tal aproximação, defendemos, propicia a ampliação de seus repertórios visuais e conceituais. No material, ao apresentarmos os conteúdos relacionados às aprendizagens, definimos o que esperamos que os alunos aprendam e também estabelecemos uma relação entre os conteúdos e as reais possibilidades de construção de conhecimentos em suas diferentes etapas de desenvolvimento cognitivo, afetivo e relacional.

Esse material é oferecido ao público leitor, professor e aluno, apenas pelo *site* do IAE (<http://artenaescola.org.br/ecoart/>), pois ele não teve produção impressa – mas, neste canal, ele está sempre disponível”.

3.4. Todo o passado dentro do presente

O material em vídeo chamado **Todo o passado dentro do presente**¹⁰ consiste de uma série de oito programas em vídeo produzidos, em 2003, por Cacilda Teixeira da Costa e Sérgio Zeigler. Ele tem como temática os principais movimentos e meios formadores da Arte Contemporânea brasileira entre 1950 e 2000, incluindo as informações encontradas na Revolução Industrial e na fotografia.

Os documentários podem ser assistidos *on-line* e são acompanhados de um guia com sugestões de aulas (atividades) produzidas por nós. Encontramos esses dizeres na apresentação do material:

Esta série pretende dar a professores e estudantes elementos de história e crítica que possibilitem uma melhor compreensão da arte contemporânea (...). Trata de um desejo de educar o olhar. De indicar caminhos para a leitura da imagem. De dar consciência da relação da arte contemporânea com o mundo, com o corpo, com as mais diversas experiências sensíveis. (Apresentação do material, p. 1)

Utilizando a linguagem do vídeo, onde num discurso poético os conteúdos oferecidos para reflexão ganham mais força – devido à diversidade de linguagens que compõem a linguagem do audiovisual –, os professores de arte têm diante de si um material que aproxima a produção contemporânea de arte do fazer em sala de aula. Os eixos teóricos abordados pelos vídeos têm os seguintes temas: Fotografia, Abstração, Anos 60: Arte e Vida, Anos 70/80: Ideia e Matéria, Objeto, Instalação, e Vídeo.

Assim, os vídeos que incorporam a dimensão poética da linguagem foram utilizados como desencadeadores das possibilidades dos trabalhos com artes visuais para o professor. Foi a partir da apropriação do aspecto sensível que as sugestões de trabalhos emergiram, e elas são capazes de fazer surgir outras possibilidades para o docente.

Propusemos criação de algumas frases logo no início de cada um dos vídeos, pensando justamente em fazer despertar nos alunos, pelo professor, a experiência sensível, isto é, uma primeira instância de um trabalho que poderia ganhar

¹⁰ BUORO, Anamelia Bueno. **Todo o passado dentro do presente**: pontos de vista de diferentes artistas e intelectuais sobre a trajetória da produção artística contemporânea desde a Revolução Industrial. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2003. n.p. Disponível em: <http://artenaescola.org.br/todo-passado/> (esse material também está disponível em DVD).

forma na regência individual do professor para suas respectivas turmas. Assim, por exemplo, temos a seguinte orientação: “Projete o vídeo para seus alunos, pedindo-lhes que percebam os focos que acharam mais interessantes. [na sequência, eles respondem ou um diálogo é fomentado por questões como]: ◦ O vídeo chama nossa atenção para o fato de que...; ◦ Reveja o vídeo e converse com seus alunos; ◦ Reveja esse trecho do vídeo, ressaltando o que a fotógrafa descobre na pintura de Frans Post...”

Oliveira nos lembra em dois diferentes momentos que:

No princípio de tudo, está o sentir, que apenas vivido, desencadeia o reagir à experiência a partir de valores através dos quais intervém o conhecimento da axiologia, o que se “deve fazer”, o que se sabe fazer”, ou seja a tipificação das formas. (1995, pp. 235-236)

[...]

Esses modos de sentir, a estesia, tem ocorrências diferenciadas decorrentes de como as impressões sensíveis são capturadas e afetam o sujeito, desencadeando experiências significantes decorrentes da plástica e do ritmo da narrativa estética. (2013, p 182)

Assim, foi a voz poética enunciada nos vídeos que desencadeou as propostas sugeridas neste material que objetivava aproximar o discurso da arte contemporânea dos olhos leitores dos alunos, inclusive por meio da linguagem do audiovisual que é tão recorrentemente vista e utilizada como prática comunicacional por parte do público adolescente que atualmente, pela idade que tem, é identificado como “nativos digitais”.

3.5. Arte na Escola

No ano de 2017, trabalhamos numa publicação de livros didáticos chamada **Coleção Arte na Escola**¹¹. Ela foi endereçada aos alunos do Ensino Fundamental I, sendo composta por 5 livros para alunos do primeiro ao quinto anos, abarcando as áreas de Música, Arte Visuais, Dança e Teatro. O material consiste em livros para os alunos, divididos pelos anos, e em livros para o professor. Os livros foram divididos em temas cujos desdobramentos foram explorados em capítulos e subdivididos nas

¹¹ BUORO, Anamelia Bueno; ALY, Andrea; AMAR, Karen Greif. **Coleção Arte na Escola**. São Paulo: SM Didático, 2019.

seções: “descobertas”, “ateliê”, “veja que interessante”, “em cena”, “vamos compartilhar” e “viagem pelo Brasil”.

A leitura de imagem foi aprofundada no encarte denominado *Manual do Professor*, porém as habilidades necessárias para a realização da leitura foram trabalhadas também no livro dos alunos. Como autoras, preocupamo-nos em ir muito além de uma pergunta que pouco ajuda a construir alunos leitores de arte, mas que é bastante comum na docência, quando o professor indaga: “O que você sente ao ver essa imagem?”. Alterando esse lugar-comum, outras perguntas foram feitas, visando sempre a fortalecer a construção de leitores de imagem, instigando-os como leitores capazes de comunicar suas leituras por meio de argumentos sólidos e bem construídos.

No *Manual do Professor*, primamos pela construção de competência do leitor de imagens a fim de ajudar os professores na criação de metodologias de trabalho que levem seus alunos a pensarem e aprenderem a construir argumentos sensíveis e consistentes sobre as imagens lidas.

Na apresentação dos autores, escrevemos:

Esta coleção parte do pressuposto de que os alunos desenvolvem habilidades e ampliam conhecimentos ligados à arte quando se envolvem em um processo de aprendizagem no qual são protagonistas, sendo papel dos docentes sensibilizá-los para que possam ser leitores e produtores das diferentes linguagens artísticas na escola e na própria vida. (Apresentação da coleção)

Um dizer imortalizado pela palavra de Cora Coralina foi escolhido para a abertura do **Arte na Escola**, pois ela contém parte do nosso pensamento como professores de arte: “Feliz é o professor que aprende ensinando”, da mesma maneira que é feliz o leitor “de artes” que consegue reconhecer a profundidade poética deste miniconto em que explodem as ordens sensoriais de um garoto que foi tomado por um dado encantamento:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

– Me ajuda a olhar! (GALEANO, 1997, p. 139)

4. Considerações Finais

O ensino dos valores estéticos exerce a força de liberar o sujeito aprendiz das amarras do preestabelecido, fazendo-o descobrir a força da auto-destinação que lhe propicia um agir por si mesmo. Esses valores estéticos são os únicos que carregam uma força capaz de provocar desestruturações e revisões nos estados dos que os experienciam.

Ana Claudia de Oliveira

Esse texto buscou demonstrar e explorar o nosso envolvimento com algumas experiências de ensino (e de aprendizagem) que tem como orientação teórica de base a semiótica de linha francesa, para a produção de materiais didáticos e paradidáticos. Este artigo apresentou reflexões importantes sobre nossa prática como educadora, como semioticista e como produtora de conteúdos educacionais. Ele retoma uma parte significativa da minha produção acadêmica e educacional, que aqui se apresenta como exemplo para as discussões relacionadas à necessidade dos professores de áreas como as de arte, design e moda, para que subsidiem suas práticas e metodologias em teorias que possam ancorar o fazer docente.

A retomada das obras aqui apresentadas cumpre também uma outra função, a de refletir sobre a pergunta: “Como ficará o ensino após essa experiência de afastamento social? (...)”. No contexto de produção dos materiais aqui descritos, os *smartphones* ainda não haviam proliferado em nossa cultura, mas, a Internet já começava a despontar como uma nova forma de construir e divulgar saberes. Assim, os primeiros materiais foram realizados pensando na mídia impressa, com a possibilidade de existir como material para *download*, enquanto outros, por sua vez, já foram concebidos diretamente como material na Internet.

Acreditamos que diante da experiência de ensino que estamos vivendo durante a pandemia, de agora em diante os materiais de estudo e ensino certamente serão pensados nas múltiplas mídias que hoje nos acompanham, ressaltamos que a leitura da imagem que conta com uma boa fundamentação teórica poderá contribuir com o ensino de arte para as gerações vindouras.

Referências

- BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência no ensino e aprendizagem de arte na escola.** São Paulo: Cortez, 2001.
- BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino de arte.** São Paulo: Educ/Cortez, 2003.
- BUORO, A. B.; KOK, Elizabeth Porto; COSTA, Bia; ATIHÉ, Eliana Braga Aloia; FRANGE, Lucimar Bello Pereira; REBOUÇAS, Moema Martins. **arte br.** 1. ed. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2003. v. 13. 8p.
- BUORO, Anamelia Bueno; KOK, Beth; ATIHÉ, Eliana Aloia. **O leitor de imagens.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.
- BUORO, Anamelia Bueno. **Todo o passado dentro do presente: pontos de vista de diferentes artistas e intelectuais sobre a trajetória da produção artística contemporânea desde a Revolução Industrial.** São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2003. n.p.
- BUORO, Anamelia Bueno; ALY, Andrea; AMAR, Karen Greif. **Coleção Arte na Escola.** São Paulo: SM Didático, 2019. 5 vol.
- CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio.** Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CALVINO, Ítalo. **Palomar.** Trad. Ivo Barroso. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.
- GALEANO, Eduardo. "A função da arte /1". In **O livro dos abraços.** Trad. Eric Nepomuceno. Porto Alegre: Editora L&M, 1997.
- GREIMAS, Algirdas Julien. **Da Imperfeição.** São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2017.
- LANDOWSKI, Eric; DORRA, Raul; OLIVEIRA, Ana Claudia de (Eds.). **Semiótica, estesis, estética.** São Paulo: Educ/Puebla: UAP, 1999.
- LANDOWSKI, E. Modos de presença do visível. In OLIVEIRA, A.C. de (ORG.), **Semiótica plástica.** São Paulo: Hacker Editores, 2004, p.97-112.
- OLIVEIRA, Ana Claudia de (Org.). **Semiótica plástica.** São Paulo: Hacker Editores, 2004.
- OLIVEIRA, Ana Claudia Mei Alves de; LANDOWSKI, Eric (Eds.). **Do inteligível ao sensível: em torno da obra de Algirdas Julien Greimas.** São Paulo: Educ, 1995.
- OLIVEIRA, Sandra Regina Ramalho e; OLIVEIRA, Ana Claudia de. Entrevista com Ana Claudia de Oliveira. **Revista Palíndromo,** Florianópolis, UDESC, v. 5, n. 10, pp. 178-197, 2013.

Submetido em: 01/10/2020
Aprovado em: 10/01/2021