

# RELEITURA NÃO É CÓPIA: REFLETINDO UMA DAS POSSIBILIDADES DO FAZER ARTÍSTICO<sup>4</sup>

Valeska Bernardo Rangel

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo refletir questões pertinentes ao campo do Ensino de Arte, relacionadas à interpretação freqüentemente errônea que se faz do Fazer Artístico, um dos pilares da Proposta Triangular. Essa má interpretação restringe o Fazer Artístico à prática da releitura, e restringe esta apenas à produção de um objeto artístico. Mas o equívoco mais comum é acreditar que releitura significa cópia. Neste contexto, vão sendo elucidados outros mal-entendidos, como chamar a “Proposta Triangular” de “Metodologia Triangular” e aplicá-la em uma seqüência única e constante: 1º) apreciação; 2º) contextualização e 3º) produção. Estas reflexões estão embasadas teoricamente e fundamentadas na minha própria prática pedagógica, aqui apresentadas no projeto: “Releitura não é cópia”, desenvolvido nas aulas de Arte, no Ensino Médio do CEFETSC<sup>5</sup>. Refletir a relação entre teoria e prática, a partir das minhas experiências em sala de aula, foi o desafio a que me propus ao iniciar esta pesquisa.

(<sup>4</sup>) Artigo apresentado em dezembro de 1999, como requisito para obtenção do título de especialista no curso de Pós-Graduação Lato Sensu “A Linguagem Plástica Contemporânea”, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Maria Cristina Alves dos Santos Pessi, CEART (UDESC), e agora revisado.

(<sup>5</sup>) Fundada em 23 de setembro de 1909, denominada como Escola de Aprendizes e Artífices, ao longo da história possuiu várias outras denominações até que em 1968 passou a chamar-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina. Em 2002 a antiga Escola Técnica transformou-se oficialmente em um Centro Federal de Educação Tecnológica, congregando cursos de Ensino Médio, Técnico e Tecnólogo. Hoje o sistema CEFETSC é formado pelas Unidades de Florianópolis (Sede), de São José e Jaraguá do Sul (Unidades Descentralizadas).

Este artigo não pretende condenar a cópia, mas procurar apresentar qual é o significado da releitura. A cópia também é um recurso didático possível, porém distinto da releitura, que requer não copiar a obra escolhida, mas recriá-la sob um novo olhar do observador, e não somente do artista.

As discussões em torno do ensino de Arte no Brasil ganharam novo rumo a partir da década de 80 com a divulgação da Metodologia Triangular, pela professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, que introduziu esta experiência no MAC - Museu de Arte Contemporânea da USP. Esta Proposta Triangular (que foi apelidada erroneamente de Metodologia, como veremos adiante), está apoiada em três pilares: a Apreciação, a História da Arte, e o Fazer Artístico. A apreciação corresponde à leitura da imagem, o Fazer Artístico corresponde às práticas artísticas, incluindo a releitura. À História da Arte, caberia não apenas o estudo dos movimentos artísticos e seus respectivos artistas, mas também o contexto em que surgiram.

Aliás, esta Proposta foi disseminada entre os professores de Arte brasileiros, que em alguns casos a adotaram sem refletir sobre as possibilidades de adequação à sua própria realidade. Mesmo porque esta Proposta requer recursos mínimos, como por exemplo, a utilização de reproduções de obras de arte, a serem apreciadas, ou as obras originais que se encontram nos museus. Quando o professor não tem a disposição às reproduções ou as originais, o que fazer? Neste caso devemos ampliar o sentido de leitura de imagens, restritas às obras de arte, para a leitura de imagens do mundo: cultura visual (Hernandez, 2000) e patrimônio histórico (Buchmann, 2004). Outro equívoco freqüente é

a aplicação da Proposta Triangular, na seguinte ordem: 1) Apreciação; 2) História da Arte e 3) Fazer Artístico, como se fosse a única seqüência possível.

Por fim apresentarei um projeto realizado no Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (antiga Escola Técnica), intitulado “Releitura não é cópia”. Este projeto foi desenvolvido junto às turmas das Primeiras Fases do Ensino Médio, nas aulas de Arte, no ano de 1998. Na verdade este artigo é fruto de minhas inquietações e questionamentos a cerca da prática da releitura. Conversando com professores, observando exposições de trabalhos de alunos, percebi que muitas vezes a chamada releitura parecia uma cópia da obra em questão.

A pesquisa que apresento neste artigo serviu para reavaliar a minha própria prática docente que também estava permeada por dúvidas semelhantes. Espero poder partilhar com professores de Arte e demais interessados estas reflexões, para que possam também dialogar com suas práticas.

### **Da Metodologia Triangular: e das mazelas de sua má interpretação:**

Metodologia ou Proposta Triangular? As confusões já começam aí. O que a princípio era para ser uma proposta, foi interpretada e disseminada como uma Metodologia. Contribui para este equívoco a própria Ana Mae Barbosa, que anos mais tarde assume que falhou ao permitir que os professores de arte tenham “apelidado” assim o que seria uma proposta: “culpo-me por ter aceitado o apelido”. Hoje recuso a idéia de “Metodologia” por ser particularizadora, prescritiva e pedagogizante, mas subscrevo a

“designação triangular” (BARBOSA, 1995, p. 238). A triangulação fica por conta dos três eixos do ensino: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização histórica; bem como por sua origem, da sistematização a partir da sistematização de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al Aire Libre mexicanas, o Critical Studies inglês e o DBAE americano. Segundo Ferraz & Fusari, existem alguns componentes curriculares básicos que se articulam nas aulas de Arte. Estes componentes vão mais além do que métodos e técnicas, pois perpassam pelos professores de Arte e seus alunos, que, enquanto agentes atuantes no processo ensino - aprendizagem, estabelecem os objetivos educacionais, os conteúdos, os métodos de ensino e aprendizagem e os meios de comunicação escolares em arte (FERRAZ, 1993, p.98-105). Ou seja, todo esse processo é o que poderíamos chamar de proposta, e não apenas metodologia, o que seria restritivo. Quando Ana Mae Barbosa amplia o conceito de Metodologia para Proposta está justamente querendo alertar que esta não envolve apenas contextualizar, ler e produzir um objeto artístico. Todo esse processo será esvaziado de sentido se não tivermos definido objetivos, conteúdos, métodos e os meios de comunicação escolares em Artes.

Além disso, a ânsia por aplicar fórmulas prontas e eficazes, contribuiu para a adoção da Proposta Triangular quase como a única possibilidade para aplicação em sala de aula. Parecia a resposta para o *laissez-faire* de até então. Ou ainda, que a Proposta Triangular, viria a dar a “seriedade” ao ensino de Arte nas escolas, equiparando-se às demais disciplinas. Este processo de liberação das artes, do fazer artístico, da livre expressão foi desencadeado com o fim do regime militar no Brasil, que representava a censura e o ensino

tecnicista, e que na década de 80 passa a ser reavaliado com o Movimento Arte Educação.

Ana Mae Barbosa define a Proposta Triangular como “uma proposta para conhecer a linguagem das artes plásticas, para ver, para conhecer por meio da imagem” (BARBOSA apud VIEIRA, 1993, p. 4). A Proposta Triangular tem como uma das bases mais influentes o DBAE (Discipline-Based Art Education), ou Educação Artística como Disciplina. Os princípios teóricos do DBAE, foram desenvolvidos por Manuel Barkan e Elliot Eisner, na década de 60, nos EUA e na Inglaterra, respectivamente. Um estudo mais aprofundado desta teoria está sendo fomentado pelo Getty Center for Education in Arts, desde a sua criação em 1982.

Segundo as palavras do próprio Elliot Eisner, não é uma receita padrão para o sucesso, ela é “um conjunto de recursos desenvolvidos a partir de um conjunto de convicções, teorias e fatos sobre como as crianças aprendem, o que é importante ensinar e como o respectivo conteúdo pode ser organizado” (EISNER apud DUKE 1993, p. 4). A procura por fórmulas, receitas, como padrão de sucesso para serem aplicadas em sala de aula, é que contribuiu para reduzir a Proposta Triangular a uma fórmula. Outro fator que intensificou este processo aqui no Brasil é a falta de pesquisas na área de ensino de Arte. Estas pesquisas são relativamente recentes. Uma das primeiras autoras, e que muito produz na área é Ana Mae Barbosa, e assim foi por um longo período, o que contribuiu para que seus estudos ficassem em voga e fossem rapidamente assimilados por um público ávido por novas metodologias de ensino.

O DBAE baseia o seu conteúdo em quatro disciplinas inter-relacionadas: História da Arte,

Crítica de Arte, Estética e Produção Artística. Na adaptação feita para o caso brasileiro da Proposta Triangular, Crítica de Arte e Estética transformaram-se em Leitura da Imagem. Os Parâmetros Curriculares Nacionais divulgados pelo MEC, em 1999 no Brasil, ampliaram de Leitura da Imagem para Apreciação, de História da Arte para Contextualização e de Fazer Artístico para Produção Artística, conforme quadro comparativo abaixo:

DBAE Arte Educação como Disciplina	PROPOSTA TRIANGULAR	PCNs Parâmetros Cur- riculares Nacio- nais
Hamilton, Barkan, Eisner déc 60 (In- glaterra/EUA)	Ana Mae Bar- bosa déc. 80 (Brasil )	(MEC-1999/Brasil)
Crítica da Arte	Leitura da Imagem	Apreciação
Estética		
História da Arte	História da Arte	Contextualização
Produção Artística	Fazer Artístico	Produção Artística

Na História da Arte (Contextualização), analisamos a imagem no contexto em que foi produzida e de que maneira esta se relaciona com o contexto atual. Vale ressaltar os aspectos culturais, históricos e sociais que permeiam a produção de determinada imagem. Sendo assim, na Proposta Triangular “a História da Arte, não é tratada numa abordagem puramente cronológica e sim contextualiza o artista e sua obra no meio sócio cultural” (PILLAR, 1992, p. 10).

Na Leitura da Imagem (Apreciação - Crítica da Arte, Estética), destacamos “as habilidades de ver, julgar e interpretar as qualidades das obras, compreendendo os elementos e as relações estabelecidas no todo do trabalho”(Idem). O

aluno deverá estabelecer uma leitura não apenas formal, restrita à imagem em si, mas também deverá ser capaz de julgar e interpretar esta imagem, onde entrariam, portanto, a Crítica e a Estética. Apreciar o todo, o contexto, estabelecer conexões que transcendam a própria imagem apreciada. E a cada nova leitura irão surgindo novas e diversificadas interpretações, pois não existe uma leitura única e correta sobre uma imagem, mas sempre existirão múltiplas leituras possíveis intermediadas pelos diversos saberes. Isto é bem diferente, de considerar como válidas todas as interpretações dadas pelos alunos, por exemplo. É preciso considerar que existem níveis mais elaborados de leitura e que devemos conduzir nossos alunos a estes níveis, através de uma educação para compreensão crítica das imagens (Franz, 2003).

No Fazer Artístico (Produção Artística), o aluno é colocado em contato com o processo de criação de uma imagem, de uma obra, podendo assim aprender sobre os diferentes aspectos que o envolvem como: seleção de materiais a serem utilizados, escolha do tema, da técnica, busca de referências artísticas, entre outros. Ele agora poderá traduzir plasticamente o que não comporta apenas em palavras ou gestos, ao colocar suas vivências, suas interpretações no trabalho produzido.

Deste modo, ao contextualizarmos as imagens, “histórica e culturalmente, através de uma leitura crítica, objetiva e interpretativa poderemos diminuir a distância criada entre o trabalho do artista e o entendimento do público em relação à produção artística” (PILLAR, 1992, p.10).

Mas acima de tudo devemos conceber

a Proposta Triangular como um processo, que deve ser reavaliado e adaptado conforme a realidade à qual será aplicada.

## Da leitura

Antes de falarmos da releitura cabe definir o que entendemos por leitura, uma vez que necessitamos de uma primeira leitura para que possamos realizar uma nova leitura, ou seja, a releitura. Esta seria a definição primordial da releitura: uma nova leitura, reler, ler novamente. Esta nova leitura não precisa necessariamente ficar restrita à produção artística. Pode ser um novo olhar sobre algo já lido anteriormente. Essa nova leitura poderá ser verbal, mental ou ainda uma nova experiência estética ao identificarmos detalhes que possam ter passado despercebidos numa primeira leitura. Seria a releitura, portanto, uma leitura mais atenta, procurando observar aspectos não lidos anteriormente, resultando ou não em uma produção plástica.

Se a releitura seria uma segunda leitura, o que seria esta primeira leitura? O que é ler? Que implicações envolvem o ato da leitura? Podemos ler uma imagem? Ou ler restringe - se apenas a textos escritos?

*Ao ler, estamos reconhecendo através da visão o que está escrito, ou representado plasticamente. Esta leitura pode ser silenciosa ou não. Podemos ainda atribuir outros significados ao ato da leitura como: decifrar ou interpretar o sentido, reconhecer, perceber, explicar. Esse processo está intrinsecamente ligado à aquisição de conhecimento, de saber.*

Não podemos esquecer que a leitura sempre

será produção de significados, “não é encontrar o sentido desejado pelo autor (...) ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido” (GOULEMOT, 1996, p.108). Sendo assim, não perguntaremos a nossos alunos “qual a intenção do artista ao produzir aquela obra” ou ainda “o que o artista quis dizer com tal obra”.

Mas e as imagens? Podemos então, ler as imagens? De que maneira? Seria, pois, um mero exercício de domínio e decodificação de códigos? Segundo Ana Mae Barbosa, leitura da imagem é “construir uma metalinguagem da imagem. Isto não é, falar sobre uma pintura, mas falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na sua visibilidade primária” (BARBOSA, 1993, p.178). Sendo assim, leitura e releitura podem ser interpretadas por um “discurso silencioso”, e não apenas produção artística.

Segundo Analice Dutra Pillar, ler uma imagem seria “compreendê-la, interpretá-la, descrevê-la, decompô-la para aprendê-la enquanto objeto a conhecer” (PILLAR, 1993, p.1). A autora destaca ainda que os pesquisadores do Projeto Zero de Harvard, consideram a leitura “uma atividade simbólica tão importante quanto a produção artística, porque ela é que possibilita interpretar as imagens” (Idem). Para estes pesquisadores, ler é compreender, apreender informações, selecioná-las e reconstruir o objeto analisado:

*“numa visão construtivista, a leitura é uma atividade complementar à produção, ou seja, para o sujeito se apropriar de um determinado objeto de conhecimento ele constrói representações e as interpreta. As representações possuem algumas propriedades dos seus referentes e excluem outras. O que foi*

*excluído, no entanto, ressurgem na interpretação, no ato da leitura. Assim, ler não é decifrar, ‘não equivale a reproduzir com a boca o que o olho reconhece visualmente’ (FERREIRO, 1985, p. 55), isto porque a atividade de leitura supõe a compreensão do modo de construção seja de um texto ou de uma imagem” (PILLAR, 1993, p.1).*

Ler não é meramente decifrar, mas inclui também uma leitura do processo de construção de uma imagem, passando por opiniões, juízos de valor, ou seja atribuição de significados mais amplos do que a mera decodificação de códigos. Sendo assim, seria importante reavaliar o ensino de Arte quando este prioriza o domínio dos fundamentos da linguagem visual, descontextualizados de suas funções, caindo em leituras meramente formalistas e esvaziadas de significados. Restringir o aprendizado em Artes à um mero domínio destes fundamentos, reflete um processo de simplificação<sup>6</sup> que ainda encontramos em muitas escolas.

A leitura de imagens implica ainda em interpretações, subjetividades, ler nas

---

(6) Neste sentido determinamos o que ensinar a nossas crianças conforme sua “capacidade” de aprender determinado assunto. Como por exemplo, começar a ensinar a ler pelas unidades mínimas do alfabeto, vogais, consoantes, para depois chegar no todo, no mais complexo, na formação de palavras, orações, etc. Segundo Fernando Hernández, “o complexo já está no simples, não é do mais simples que se chega ao complexo”. Para este autor, o que os alunos podem compreender ou não em determinadas séries é questionável. Estaríamos subestimando, ou ainda “infantilizando as crianças, isto graças à Psicologia, principalmente com Piaget, que determinou a capacidade de apreensão das crianças conforme a idade” (HERNÁNDEZ, 1999). Do mesmo modo não estaríamos subestimando nossos leitores, ao impor uma aprendizagem que passe primeiro pelo domínio dos códigos para posterior leitura da imagem?

entrelinhas, captar o significado oculto das formas, do não aparente, dos vestígios. Segundo Goulemot, “ler será, portanto, fazer emergir a biblioteca vivida, quer dizer, a memória de leituras anteriores e de dados culturais” (GOULEMOT, 1996, p. 113). Ou seja, interpretar, a partir de conhecimentos prévios que não se restringem especificamente a conceitos e conteúdos do âmbito das Artes.

Mais do que conhecer técnicas, artistas, história da arte, ou os fundamentos da linguagem visual, cabe ao professor de Arte ensinar o aluno a ler as imagens do mundo em que está inserido (cultura visual), não só imagens artísticas e que seja capaz de interagir criticamente neste contexto.

*“isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, a alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (SEVERINO, apud FREIRE, 1999, p. 8).*

Perceber, conhecer, interpretar, significar a linguagem do mundo cabe ao educador iniciar seu aluno neste processo. Segundo Ana Mae,

“o importante não é ensinar estética, história e crítica de arte, mas, desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar e contextualizar julgamentos acerca de imagens e de arte. Para isso usa-se conhecimentos de história, de estética e de crítica de arte” (BARBOSA, 1999, p. 64).

Ler antes é um ato de cidadania. Compreender o contexto ao qual está inserido é antes de qualquer coisa um ato político: “a aprendizagem

da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político” (Idem). O domínio dos códigos de linguagem, quando apreendidos de maneira superficial, acaba por privilegiar alguns grupos e excluir outros. Isto contribui para aumentar a massa de analfabetos deste país. Entenda-se aqui por analfabetos não só os que não sabem ler e escrever, mas os que não conseguem realizar uma leitura crítica do mundo que os cerca. Considerando que vivemos em um país onde “os políticos ganham eleição através da televisão, a alfabetização para leitura da imagem é fundamental e a leitura da imagem artística humanizadora” (BARBOSA, 1995, p. 240).

Mas se estamos aqui falando em leitura do contexto, em leitura da cultura visual, cabe reavaliar nossa prática docente onde a leitura ficou restrita a reproduções fixas de obras de arte em sala de aula. Estas imagens são em sua maioria figurativas, pinturas à óleo, pertencentes aos vários “ismos”. E a imagem móvel? O cinema? E a fotografia? E as paisagens urbanas? E a televisão? Como ler estes e outros textos que nos rodeiam?

Ana Mae Barbosa contribuiu e muito com o seu trabalho “A Imagem no Ensino da Arte” (1999), para a introdução de imagens no aprendizado da Arte. Agora, porém cabe ampliar este leque de textos passíveis de serem lidos. É necessário colocar o aluno diante da obra e não apenas da reprodução, quando possível. Na inexistência de museus próximos, pode-se colocar o aluno diante da, das imagens do cotidiano, do seu entorno, do patrimônio. Sendo possível a visita ao museu, e análise de reproduções ao mesmo tempo, tanto melhor para o aluno e para o professor.

## Da releitura

Na Proposta Triangular a releitura pertence ao eixo Fazer Artístico. As aulas de Arte parecem estar quase sempre associadas ao Fazer Artístico, à produção de trabalhos práticos. Os próprios alunos estranham quando elaboramos uma aula apenas teórica. A produção faz parte, mas não deve ser o único momento de uma aula de Artes. Na Proposta Triangular, o Fazer Artístico é entendido como:

*“interpretação e representação pessoal de vivências numa linguagem plástica. (...) é somente através do fazer que a criança e o adolescente podem descobrir as possibilidades e limitações das linguagens expressivas, de seus diferentes materiais e instrumentos. (...) a produção associada às imagens pode colaborar para a construção de formas com maior força expressiva, ao mesmo tempo em que estimula o pensar sobre a criação visual” (PILLAR, 1992, p.8).*

Para compreender as possibilidades e limitações das linguagens expressivas, na Proposta Triangular, é necessário conectar o Fazer Artístico com a História da Arte e a Leitura de Imagens.

Com relação ao Fazer Artístico, Christina Rizzi (1995), propõe o quadro abaixo que deve ser assimilado como uma possibilidade e adaptado pelo professor quando for o caso. A autora considera não só as Artes Visuais mas ainda Teatro, Dança, Música e Literatura, de variados gêneros, períodos, escolas, artistas, meios, procedências.

APRECIAR	FAZER (inclui)		CONTEXTUALIZAR
Assistir Escutar Ler Contem- plar	Encenar Atuar Cenografar Iluminar Musicar Dançar Coreografar Interpretar Compor Reger Performar Escrever Publicar	Instalar Pintar Desenhar Gravar Imprimir Esculpir Modelar Construir Fotografar Expor Filmar Montar Exibir	Continente País Estado Cidade Bairro Família Etnia Línguas Credos Faixa etária Gênero Ideologias Temas Etc...
Crítica e estética	Corresponde ao campo das práticas artísticas		História da Arte

Este quadro indica múltiplas possibilidades do Fazer Artístico. O objetivo deste fazer tem que estar bem claro para o professor. Porque? Para que fazer uma gravura? Para conhecer a técnica? Para estudar luz e sombra? Para conhecer os primórdios da imprensa? Para conhecer a técnica utilizada por determinado artista? Para fazer pesquisa de matrizes possíveis de serem gravadas? Para conhecer a Literatura de Cordel do Nordeste brasileiro? Temos aqui várias entradas que possibilitam a construção do conhecimento em Artes, ou seja, um Fazer Artístico fundamentado em questões que orientarão este fazer. Entre estas questões destacamos: familiarizar-se com uma ampla variedade de materiais artísticos, ferramentas, equipamentos e técnicas; conhecer as decisões tomadas pelo artista durante a realização de seu trabalho; desenvolver atitudes como persistência, paciência e auto-crítica; aprender a expressar idéias em formas visuais (DOBBS, 1997).

O Fazer Artístico, não tem que obrigatoriamente partir da obra que foi lida anteriormente. Pode partir de um dos aspectos da contextualização por exemplo, ou como veremos mais adiante, partir dos referenciais do artista (máscaras africanas que inspiraram Picasso), anteriores a obra portanto. A motivação, portanto pode partir da obra lida, ou partir de algum aspecto intrínseco ou extrínseco, como o contexto histórico, a biografia, o movimento artístico entre outros. É preciso ampliar o conceito de Fazer Artístico que por anos ficou associado à prática da releitura. Este Fazer deve estar bem fundamentado e orientado por questionamentos que instiguem o aluno a refletir criticamente sobre sua prática artística. O aluno tem saber o que está sendo proposto, quais os objetivos, o que é uma releitura. Isto é muito diferente do “fazer por fazer”, da livre-expressão ou da cópia.

Outro equívoco é que muitas vezes o Fazer Artístico corresponde à última etapa da Proposta Triangular, depois da Leitura e da Contextualização, quando na verdade existem outras cinco seqüências possíveis:

- “1) fazer/ apreciar/ contextualizar;
  - 2) apreciar/ fazer/ contextualizar;
  - 3) contextualizar/ apreciar/ fazer;
  - 4) fazer/ contextualizar/ apreciar; e
  - 5) contextualizar/ fazer/ apreciar”
- (RIZZI, 1995, p. 246).

Mas o que seria então a releitura? Uma nova leitura sobre o texto anteriormente lido. Deste modo, “a cada leitura, o que já foi lido muda de sentido, torna-se outro” (GOULEMOT, 1996. p. 116). Vamos ampliando nossa significação do

objeto analisado, pois a cada leitura estamos modificados, vivenciamos outras experiências, adquirimos outros conhecimentos, ampliamos nosso repertório cultural. Sendo assim, uma leitura nunca será igual à outra leitura, a uma releitura. Podemos então definir a releitura, como uma atualização do olhar que se transforma, que se amplia a cada nova leitura.

Releitura no âmbito do Fazer Artístico significa fazer a obra de novo, acrescentando ou retirando informações. Não é cópia. Cópia é a reprodução da obra. Rer ler uma obra subentende adquirir conhecimento sobre o artista e a contextualização histórica. É uma nova visão, uma nova leitura sobre a obra já existente, uma nova produção com outro significado. O produto final da releitura pode levar ou não ao reconhecimento da obra escolhida. Rer ler é interpretar a obra, é colocar sua visão de mundo, suas críticas, sua linguagem e suas experiências sobre a obra escolhida. O importante é “que o professor não exija representação fiel, pois a obra observada é suporte interpretativo e não modelo para os alunos copiarem” (BARBOSA, 1999, p. 107). É como uma música que pode ser cantada por vários intérpretes. Ela foi elaborada por um compositor, mas ganha diferentes versões a cada vez que é executada.

## **Artes Plásticas no Ensino Médio do CEFETSC**

Artes Plásticas e Ensino Técnico: seria esta uma parceria possível? Incompatíveis no passado recente da História do Ensino de Arte no Brasil, esta parceria encontra agora subsídios necessários para ser ampliada. Contando para isso com a autonomia que cerca a prática pedagógica dos professores de Arte do CEFETSC,

e ainda com uma boa dose de força de vontade e persistência. Nesta escola, onde lecionou o artista plástico catarinense Franklin Cascaes, as Artes retomaram fôlego a partir de 1998 com a criação das Oficinas de Artes<sup>7</sup>. Isto contribuiu significativamente para a divulgação e ampliação da Arte na escola e fora dela.

Em 1998, na disciplina de Artes, o aluno tinha as seguintes opções: Artes Plásticas e Música. As aulas curriculares eram ministradas nas turmas de primeira fase do Ensino Médio; cada fase equivale a um semestre letivo. O tempo escasso para desenvolvermos um projeto mais aprofundado fez com que lutássemos pela ampliação da carga horária. Sendo assim, no primeiro semestre do ano 2000, a disciplina de Artes passou a ser oferecida em duas fases (na 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> fases), incluindo ainda uma terceira opção: Artes Cênicas.

Em julho de 1999, um evento importante o “Estação das Artes”<sup>8</sup> reuniu as atividades artísticas desenvolvidas na escola. A mostra, que homenageou o poeta Lindolf Bell<sup>9</sup>, contou com: Festival de Teatro (com o Grupo de Teatro Boca de Siri<sup>10</sup> e vários grupos de escolas públicas e

---

(7)Uma das formas de integração da Escola com a comunidade acontece através da realização de atividades como o Coral, a Banda, o Teatro (Grupo de Teatro “Boca de Siri”, criado em 1995) e as Oficinas de Artes. Estas Oficinas foram implementadas em 1998 e 1999 período em que trabalhei como professora substituta de Arte. O Projeto Oficina de Artes foi abandonado nos anos seguintes por desinteresse dos professores que assumiram, só sendo retomadas em 2003 e 2004 quando novamente ingressei como professora substituta na mesma instituição. Nestas Oficinas eram atendidos comunidade interna e externa onde o aluno era orientado conforme seu trabalho plástico, nas seguintes linguagens: pintura, desenho, gravura entre outros.

particulares), exposição de obras dos alunos das Oficinas de Arte e da artista plástica Marlene Werner<sup>11</sup>, além da mostra-denúncia Pandorgas Partidas da UFSC<sup>12</sup>. Essa diversidade cultural constitui fonte preciosa para o desenvolvimento do projeto que veremos a seguir.

### **Do Projeto: Releitura não é cópia**

O projeto “Releitura não é cópia”, que teve como principal objetivo desvincular o significado de releitura como sendo cópia, foi trabalhado durante o primeiro semestre de 1998, com as primeiras fases do Ensino Médio.

O projeto, metodologicamente, apresentou-se em duas etapas: A primeira etapa serviu de orientação para o trabalho que os alunos desenvolveriam na segunda etapa. O primeiro passo foi uma aula expositiva sobre o Cubismo, destacando o contexto histórico, as características principais do movimento e os principais artistas. Dentro do movimento, o artista Pablo Picasso foi estudado com maior profundidade. Analisamos então a obra marco do Cubismo que foi “Les Demoiselles d’Avignon”, em seguida fizemos sua releitura. Na releitura, o tema gerador não foi a obra em si, e sim os referenciais africanos

---

(<sup>8</sup>)A iniciativa partiu do projeto de português “Vivendo Prazerosamente a Leitura”, onde se desenvolvem atividades como dramatização, gravações em vídeo, criação de poemas, reportagens, desenhos, palestras e resenhas, entre outros.

(<sup>9</sup>)Fundador do movimento Catequese Poética e Corpoemas, poesias impressas em camisetas.

(<sup>10</sup>)Com a peça “Menor que meu sonho não posso ser”.

(<sup>11</sup>)Com a interpretação plástica da obra poética “As Annamárias” de Lindolf Bell.

(<sup>12</sup>)Que tem por objetivo sensibilizar todos os moradores de Florianópolis e região para os graves problemas que vêm acontecendo, sejam de violência, negação dos direitos, ou falta de educação e saúde.

utilizados por Picasso na realização da mesma, ou seja: as máscaras africanas. A releitura constituiu-se na produção de máscaras pelos alunos.

Os alunos envolvidos eram adolescentes na faixa etária de 14 a 16 anos, período de intensas mudanças físicas e psicológicas, de conflitos, de construção e afirmação da personalidade. Pensando nisso, paralelamente à confecção das máscaras, os alunos responderam a duas questões: “quem sou eu?” e “como eu gostaria de ser?”. Estamos habituados a utilizar máscaras conforme nossos relacionamentos: familiares, profissionais, amorosos entre outros. Os alunos foram instigados a pensarem sobre suas próprias identidades. Para a confecção das máscaras foi utilizada a técnica do balão, com tiras de jornal e cola. Cada aluno trabalhou em sua máscara em duas partes, cada uma correspondendo aos questionamentos “quem sou eu” e “como eu gostaria de ser” (Figura 1). Os alunos foram estimulados a utilizar diversos materiais, texturas, cores, etc.

A Segunda Etapa iniciou-se com uma exposição resumida (através de textos e imagens) dos movimentos artísticos do Neoclássico à Pop-Art. Através dessas informações os alunos divididos em grupos escolheram um desses movimentos para estudar, tendo como referencial a primeira etapa. Essa segunda etapa foi chamada: “Trabalho Teórico-Prático sobre os Movimentos Artísticos”. Na parte teórica os alunos caracterizaram o movimento (qual o movimento, quando aconteceu e onde), destacando suas principais características, artistas e obras. Os alunos escolheram um artista pertencente ao movimento, destacando vida e obra (pequena biografia, principais obras e características

do estilo). Os alunos pesquisaram ainda o que acontecia no Brasil e no mundo naquela época (datas, fatos sociais, econômicos, políticos e culturais). Na parte prática os alunos selecionaram uma obra do artista escolhido e realizaram uma releitura, fazendo antes uma leitura da imagem, descrevendo as suas características gráficas e simbólicas. Neste momento, esclarecemos que releitura não é cópia, que requer uma nova interpretação da obra escolhida.

Portanto, o projeto como um todo resultou em dois trabalhos práticos: o da primeira etapa: as máscaras; e o da segunda etapa: as releituras baseadas nos Movimentos Artísticos (pinturas, objetos, instalações, esculturas, happenings, infoarte, entre outros).

Como exemplos da segunda etapa destacamos a releitura da pintura a óleo “O Quarto de Van Gogh em Arles” (Figura 2), de Vincent Van Gogh, onde os alunos apresentaram uma versão em Corel Draw (Figura 3). Além disso, os alunos mesclaram informações e novas tecnologias, como a utilização de personagens de história em quadrinhos. O argumento utilizado pelos alunos foi o suicídio do artista no seu próprio quarto, sendo investigado pelo personagem (detetive). O detetive tem como pistas os quadros pendurados nas paredes, entre eles o auto-retrato de Van Gogh, uma gravura japonesa (referenciais do artista), bem como a obra “Campo de Trigo com Corvos”, que teria sido sua última obra antes de cometer suicídio. Destaca-se ainda o contorno do corpo do artista estendido no chão, com manchas de sangue ao redor. Esta é uma referência comum para os alunos acostumados à filmes policiais e histórias em quadrinhos. Percebemos então uma mescla de referências, da obra de Van Gogh e dos próprios alunos. Destacamos ainda que os mesmos

elaboraram um roteiro fictício, suicídio do artista no próprio quarto, com investigação posterior, expressos nos elementos da composição.

Em outro exemplo, os alunos apresentaram uma releitura da obra “A Gare de Perpilhão” (1965) de Salvador Dalí (Figura 4). Sobre esta obra Dali descreve:

*“a Gare de Perpilhão é umbigo do universo, é sempre na Gare de Perpilhão... que me ocorrem as idéias mais geniais da minha vida. Já alguns quilômetros antes, em Bolou, o meu cérebro começa a pôr-se em movimento, mas chegando à Gare de Perpilhão dá-se uma verdadeira ejaculação mental que atinge então a maior e mais sublime eminência especulativa”(DALI. Apud NÉRET, 1996, p .88).*

Os alunos atribuíram a sua releitura o nome de “Portal” (Figura 5), estabelecendo de maneira poética uma nova leitura da obra de Dalí. Segundo estes alunos:

*“O Portal seria a entrada para o lugar que chamamos de sonho. Essa passagem seria tão rápida e, conseqüentemente, imperceptível para nós. Quando percebêssemos já estaríamos no sonho. Há quem acredite que a mão contém o segredo da nossa alma, por esse motivo está no quadro a representação de um olho na parte inferior do quadro, ele representa a falta de perigo ao estar no mundo dos pesadelos. Na verdade a alma abre uma janela ao cérebro, por onde a parte física pode ‘olhar’ sem perigo permitindo que lembremos dos sonhos e pesadelos ao acordarmos”.*

Observamos, neste caso, que os alunos transcenderam a imagem da Gare, e as próprias palavras de Dalí, criando um discurso próprio, atribuindo significados a elementos simbólicos na

releitura, como a mão e o olho. Nesta releitura temos uma instabilidade constante, um ir e vir, ao mundo dos sonhos e da realidade. Esse vai-e-vem acaba sendo reforçado pelos aspectos plásticos da releitura, como pequenos quadrados de espelho dispostos no centro do quadro, formando um quadrado maior como num mosaico. A imagem refletida nesses cacos de espelhos é dúbia, fragmentada, reforçando a dúvida entre ficção e realidade, sonho ou fantasia.

Na avaliação deste projeto, destacamos que no Fazer Artístico os alunos se identificaram enquanto grupo de adolescentes que comungam anseios semelhantes e que se relacionam e constroem sua própria identidade. Na primeira etapa percebemos que os questionamentos “quem eu sou” e “como eu gostaria de ser” provocaram mais respostas acerca dos biótipos. Notamos também, que nem todos os alunos aceitaram trabalhar estes questionamentos, desenvolvendo as máscaras somente com a temática dualidades, por exemplo: amor e ódio, felicidade e tristeza, pobreza e riqueza, vida e morte, entre outros. Na segunda etapa, onde trabalhou-se a releitura dos Movimentos Artísticos, os resultados apresentados mostraram que os alunos compreenderam o significado de reler uma obra. Como representação prática, apresentaram resultados diversos e, principalmente, diferentes dos exemplos do artista escolhido.

### **Reler, recriar, reavaliar: um processo contínuo**

Um processo contínuo e que, portanto não se esgota no presente artigo. Não tenho a pretensão de esgotar este assunto, mas continuar aprofundando minhas leituras e pesquisas, dialogando sempre com minha prática

pedagógica<sup>13</sup>. E, principalmente, procurando compartilhar das dúvidas, conquistas e aprendizados com os demais educadores. Como pude constatar, a prática pedagógica precisa estar bem fundamentada. É preciso ter coerência entre conteúdos e metodologias. É necessário ter claros os objetivos do ensino. É preciso planejar, e reavaliar constantemente nossa própria prática docente. Não tomar as teorias e metodologias existentes como sendo únicas possibilidades a serem trabalhadas. E é assim que crescemos e construímos um ensino de Arte mais significativo, ao reavaliarmos e reelaborarmos, nosso processo de criação, que é ao mesmo tempo, artístico e pedagógico.

Como sugestão, fica o termo recriar para designar o fazer, o reler que conceituamos até então. Caberia assim a releitura uma nova leitura, independente de criação, de produção de uma obra, o que deixaríamos então para o termo recriar.

---

(<sup>13</sup>) Neste momento estou em fase de qualificação de minha dissertação no Programa de Mestrado em Educação e Cultura (UDESC), onde estou analisando outro projeto realizado na mesma instituição no ano de 2003.



Figura 1 - Máscara elaborada pelo aluno Aurélio, a partir dos referenciais africanos de Picasso na obra “Les Demoiseles de Avignon”, realizada na Primeira parte do Projeto:Releitura não é cópia.

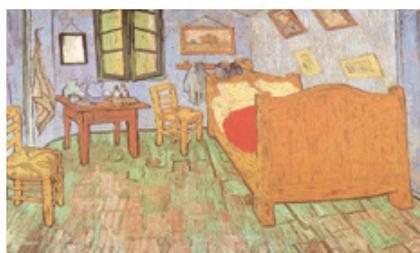


Figura 2 - Vicent Van Gogh. O Quarto de Van Gogh em Arles. Óleo sobre tela, 73 x92cm. Art Institute of Chicago

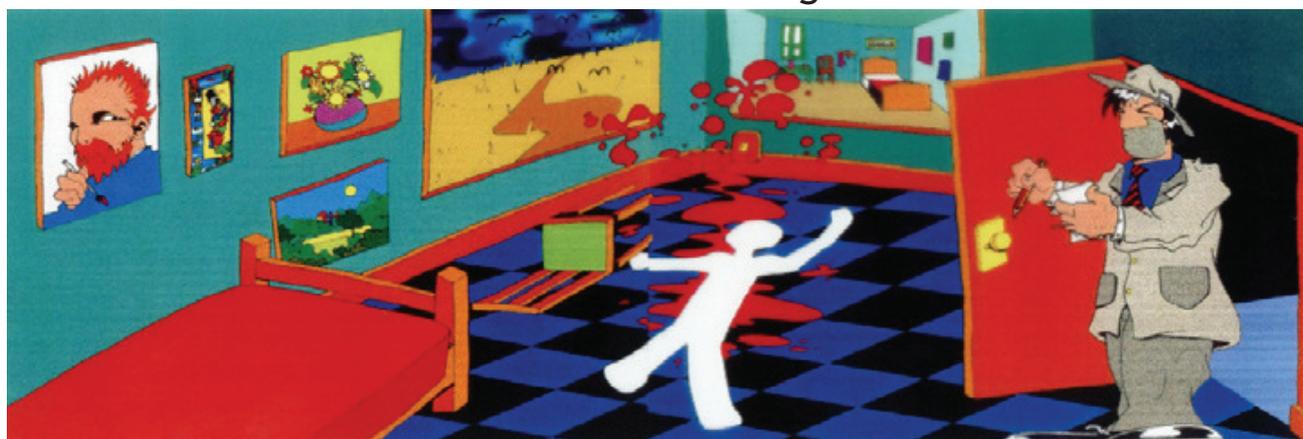


Figura 3 - Releitura elaborada pelos alunos Pedro e Felipe, a partir da obra “O Quarto de Van Gogh em Arles” ( 0,16 x 0,45 cm )

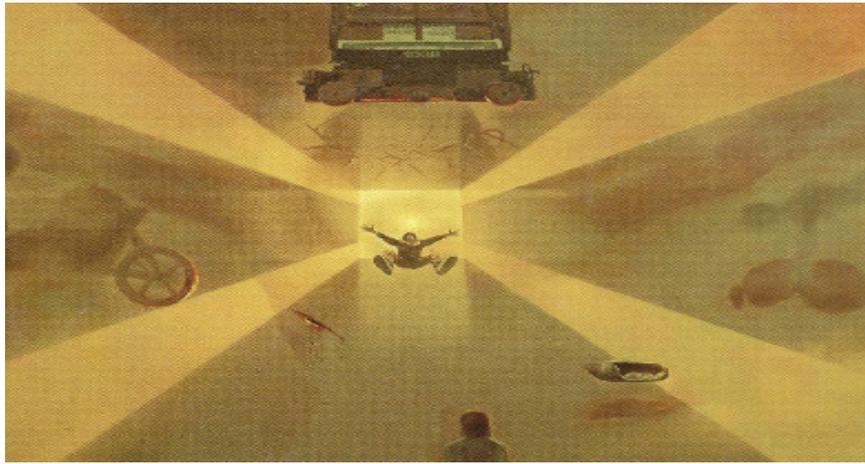


Figura 4 - Salvador Dalí. A Gare de Perpilhão. Óleo sobre tela, 295 x 406 cm. Museu Ludwig



Figura 5 - Portal. Releitura da obra A Gare de Perpilhão de Dalí, elaborada pelos alunos Marlom, Iôran e Ricardo. Técnica mista, 0,73 x 0,65 cm

## Referências:

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje expectativas futuras. In: Estudos Avançados. Banco de Textos do Projeto Arte na Escola n. ° 006, 1993.

\_\_\_\_\_. Abordagem Triangular não é Receita Pronta. In: Arte na Escola: anais do primeiro seminário nacional sobre o papel da arte no processo de socialização e educação da criança e do jovem. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul, 1995.

\_\_\_\_\_. A Imagem no Ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva. 4ªed., 1999.

BUCHMANN, Luciano. A Pertinência do Patrimônio Cultural Brasileiro por meio de Conteúdos Significativos no Ensino da Arte. Revista Digital Art& - ISSN 1806-2962 - Ano II - Número 02 - Outubro de 2004.

DOBBS, Stephen Mark. “The DBAE Handbook”. Idéias principais foram compiladas no material de apoio distribuído no curso de verão oferecido pelo Savannah Institute for Education in the Arts, 1997.

EISNER, Eliot. In: DUKE, Lilani Lattin. The Getty Center for Education in the arts and Discipline-Based Art Educacion. Banco de Textos do Projeto Arte na Escola nº037,1993.

FRANZ, Teresinha Sueli. Educação para uma compreensão crítica da arte. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

FERRAZ, Maria Heloísa & FUSARI, Maria F. de Rezende. Metodologia do Ensino em Arte. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. A Importância do Ato de Ler. São Paulo, Cortez, 1999.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. Anotações pessoais da palestra “Reforma Educacional na Espanha e a Organização do Currículo Escolar por Projetos de Trabalho”, proferida em 01 de novembro em Florianópolis, UFSC.,1999.

GOULEMOT, Jean Marie. “Da Leitura como produção de sentidos”. In.: CHARTIER, Roger. Práticas da Leitura. São Paulo: Estação Liberdade,1996.

NÉRET, Gilles. Salvador Dalí. Alemanha: Taschen,1996.

PILLAR, Analice Dutra. O vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte. Porto Alegre:

Universidade Federal do Rio Grande do Sul:  
Fundação lochpe,1992.

\_\_\_\_\_.Leitura da Imagem. Porto Alegre,  
Projeto Cultural Arte na Escola. Banco de Textos  
do Projeto Arte na Escola n.º 007, 1993.

RIZZI, Christina. “A Proposta Triangular do Ensino  
da Arte neste ‘Último Período da Era da Escrita  
Impressa’”. In: Arte na Escola: anais do primeiro  
seminário nacional sobre o papel da arte no  
processo de socialização e educação da criança  
e do jovem. São Paulo: Universidade Cruzeiro do  
Sul, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. In: FREIRE,  
Paulo. A Importância do Ato de Ler. São Paulo:  
Cortez,1999.

VIEIRA, Denyse. Metodologia Triangular: exemplos  
de estratégias. Anotações da palestra de Ana Mae  
Barbosa. Seminário Arte na Escola. Porto Alegre,  
Projeto Arte na Escola, 1989. In: Banco de Textos  
do Projeto Arte na Escola nº 017.

