



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Polidori Zamperetti, Maristani

Criações e releituras de imagens—uma pesquisa no ensino de artes visuais

EccoS Revista Científica, núm. 32, septiembre-diciembre, 2013, pp. 139-155

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530929009>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

CRIAÇÕES E RELEITURAS DE IMAGENS – UMA PESQUISA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS¹

CREATIONS AND IMAGE READINGS –
RESEARCH IN THE TEACHING OF VISUAL ARTS

Maristani Polidori Zamperetti

Doutora em Educação. Coordenadora da Pós-Graduação (Lato Sensu) em Artes e professora do Curso de Artes Visuais – Licenciatura. Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, RS, Brasil.
maristaniz@hotmail.com

RESUMO: As pinturas de Giuseppe Archimboldo (1527-1593) povoam a imaginação de crianças e adultos de todos os tempos, permitindo a partir do distanciamento visual de suas imagens, a visualização de novas figuras, gerando curiosidade, ou mesmo, estranheza. Procurei compreender as relações estabelecidas entre as identidades juvenis e suas expressões criativas – retratos e autorretratos – produções artísticas corporificadas em construções tridimensionais, que serviram como fontes de pesquisa no ensino. Foi elaborada uma proposta de criação de releituras e composições plásticas tridimensionais com elementos da natureza ou produzidos industrialmente, escolhidos e coletados por alunos do ensino fundamental, na disciplina de artes visuais, numa escola municipal do Rio Grande do Sul, em 2007. Produzindo retratos visuais repletos de apelos sensoriais ao tato e olfato, os alunos recriaram com elementos do seu cotidiano figuras curiosas, exóticas e indagadoras, que expressam suas formas identitárias.

PALAVRAS-CHAVE: Archimboldo; Artes Visuais; Releitura de Imagens; Retrato.

ABSTRACT: The paintings of Giuseppe Archimboldo (1527-1593) populate the imaginations of children and adults of all times, allowing the distance from the look of your images, the visualization of new figures, generating curiosity, or even strange. I tried to understand the relationships established between youth identities and their creative expressions – portraits and self portraits – artistic embodied in three-dimensional structures, which served as sources of research on teaching. Drew up a proposal for readings and compositions plastic three-dimensional elements of nature or industrially produced,

selected and collected by the students of basic education in the subject of visual arts, a municipal school in Rio Grande do Sul, in 2007. Producing pictures full of visual sensory appeals to the touch and smell, students recreating elements of everyday life curious figures, exotic and inquisitive, which express their identity forms.

KEY WORDS: Archimboldo; Visual Arts; Image Reading; Portrait

As formas expressivas artísticas pretendem traduzir processos individualíssimos, denotando “[...] formas de estilo, formas de linguagem, formas de condensação de experiências, formas poéticas [...]” (OSTROWER, 1990, p.17). Nestas imagens fundem-se, ao mesmo tempo, o particular e o geral, a visão do artista e a cultura em que ele vive, o que vê e percebe o espectador. Assim, o artista expressa pela arte, suas vivências individuais no contexto sociocultural. Mas, ao mesmo tempo em que estas formas são particulares, quando o espectador se relaciona com elas, tornam-se dele também, ou seja, passam a fazer parte do repertório de quem com ela interage.

Conforme aponta Ostrower (1990, p.6), a identidade “[é] um processo de desdobramentos, [vivenciado] através de contínuas transformações e reestruturações. É um constante devir absorvido pelo ser”. Assim, entendemos que a individualidade de alguém não é um dado fixo nem tampouco é resultado de uma programação genética, ainda que esta contribua para a formação do indivíduo.

De forma semelhante à autora, Dubar (1997, p.13) sugere que “[...] a identidade é um produto de sucessivas socializações [...]”, constrói-se na infância e é reconstruída ao longo da vida. A identidade não é construída sozinha, depende das próprias orientações e autodefinições do sujeito e da aprovação ou julgamento dos outros.

Paul Klee revelou em diários o seu mundo individual. Por meio de suas escritas, somos levados ao interior de sua vida pessoal e familiar, a reviver o seu crescimento artístico, a identificar a sua forte ligação com o cotidiano. Para Klee (1990, p.207), a individualidade é um organismo, pois com ela convivem, em “[...] contato direto, coisas elementares de diferentes tipos. Ao tentar separá-las, as partes simplesmente morrem”.

Conforme se percebe nas palavras de Dubar (1997), Klee (1990) e Ostrower (1990), a identidade é formada nas inter-relações objetivas e subjetivas construídas no decorrer da vida de cada pessoa. Nesse senti-

do, Larrosa (2000) apresenta que a experiência de si é o resultado de um complexo histórico de fabricação de identidades, conjugando as verdades incorporadas pelo sujeito, às práticas comportamentais e às formas de subjetividade que constroem a sua interioridade.

Lenir de Miranda, no livro-de-artista – *“Autobiografia de todos nós”* – afirma que a obra evoca também a autobiografia do receptor, a partir do proposto pelo artista. Assim, ela explica que neste envolvimento ocorre “[...] uma confissão, entrega, nos elementos do código. [...] Todos os fragmentos significam para ambas as partes, autor e receptor. Pois o significado das palavras e das imagens não está nas palavras e imagens, mas nas pessoas em suas circunstâncias” (MIRANDA, 1994, p.7).

Assim, podemos pensar: “Como libertar-se do sorriso da Mona Lisa? O que nós temos a ver com esta obra? Por que ela ainda nos fascina?” A Mona Lisa é tão envolvente e empática porque produz questionamentos acerca de sua figura; dúvidas que não fazem parte da obra, mas que pertencem a todos os sujeitos. A Mona Lisa, obra de Leonardo da Vinci, já utilizada à exaustão pela mídia, tornou-se a nossa (de todos) Mona Lisa, passível de ser reproduzida a qualquer instante, produzida em série, virando por exemplo, modelo em bolsas, roupas e demais artigos. Todas iguais, em várias texturas e materiais. Se antes a figura do autor-artista era marcada por características formais, na maioria das vezes visivelmente perceptíveis, personalíssimas, hoje emergem em massa, sendo difícil a identificação de sua origem. Atualmente é cada vez mais difícil situar onde ou quem fez determinada obra considerando apenas as formas artísticas nela presente, pois as referências culturais globalizadas influenciam produtores e consumidores. Todos temos acesso a diferentes culturas além da nossa, identificando-nos ou não com elas, e que vão produzindo nossa identidade permeada por um estilo impessoal, se considerarmos as múltiplas influências que recebemos.

As identidades pessoais estão sendo descentradas, provocando deslocamento e fragmentação, ocasionando, por vezes, uma perda do “sentido de si”. Isso se deve às mudanças estruturais pelas quais as sociedades modernas passam a partir do final do século XX. Hall (2005) apresenta-nos a ideia de que a descentração dos indivíduos, tanto do seu lugar no mundo social e cultural, quanto de si mesmos, constitui uma crise de identidade.

E a identidade é questionada quando é colocada em dúvida, ou seja, quando deixa de ser tida como estável.

O sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade é definida pela história e cultura e não pela biologia. A multiplicidade de identidades possíveis mostra que a ideia de identidade unificada e coerente é uma fantasia, e que se pensamos ter sempre a mesma identidade é porque “construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora *narrativa do eu*” (HALL, 2005, p.13, grifo do autor).

Recriações tridimensionais na escola – experiências na leitura de imagens

No mês de setembro de 2007 realizei uma experiência de ensino com pesquisa numa turma de alunos da 6ª série (atual 7º ano do ensino fundamental). Foi desenvolvida na escola onde trabalhei² como professora de artes visuais, na cidade de Pelotas, RS, Brasil. Procurei compreender as relações estabelecidas entre as identidades juvenis, suas expressões criativas na forma de retratos – produções artísticas corporificadas em construções tridimensionais. Assim, elaborei um plano de trabalho que consistia em observação e análise de reproduções de imagens de Giuseppe Archimboldo³, e posterior produção de releituras e/ou composições plásticas tridimensionais com elementos da natureza ou produzidos industrialmente, escolhidos e coletados pelos alunos. O início do trabalho coincidiu com o começo da primavera e procurei conjugar a observação da natureza circundante com as representações propostas por Archimboldo. As fotografias⁴ das construções dos alunos e os registros em caderno de campo foram utilizados como elementos de pesquisa e motivadores de reflexão a respeito da obra de arte como propiciadora da curiosidade e criação artística na escola.

Há muito tempo que me interesso pela obra de Archimboldo, e tenho observado que ela produz interesse e curiosidade nos alunos, promovendo sincronia com estes leitores visuais. Portanto, a escolha da obra pressupôs conhecimento e interesse anteriores ao início do trabalho.

Percebo, concordando com Ferrés (1996), que quanto mais o professor conhecer o objeto estudado, maior será a sua capacidade de questionar

e abraçar as interpretações dos estudantes. Assim, também o aluno será capaz de selecionar e escolher as imagens e interpretá-las. Dessa maneira, conseguirá analisar outras imagens do seu entorno: embalagens, sites da internet, personagens de HQ, blogs, capas de caderno, revistas e outras produções contemporâneas.

A leitura inicial sobre as obras de Archimboldo foi aberta e pedi que se manifestassem, expressando suas ideias e sensações, para depois, ir aprofundando e trazendo outros dados formais ou históricos. Elaborei, a partir das sugestões de Hernández (2000), questionamentos sobre a imagem estudada, utilizando os saberes que os alunos tinham e poderiam expressar em confronto com os saberes da professora. As indagações partiam de questões simples como: “Por que estamos vendo esta imagem? Por que a professora escolheu a obra para mostrar aos alunos?” Na continuação, fiz com que pensassem sobre a produção e veiculação das obras de arte, perguntando: “Quem legitimou esta produção como obra de arte? Por que ela é vista por muitas pessoas?” Ou ainda: “Por que a obra está no museu, no livro ou disponível na internet, e não em outro lugar?” Pedi também sugestões sobre quais obras poderiam ser expostas junto às de Archimboldo, segundo seus interesses e/ou gostos pessoais.

Hernández (2000) sugere que uma área de conhecimento como a arte deve ser questionada, –; assim, desde cedo devemos incentivar uma postura crítica em relação aos sistemas da cultura, para que os jovens sejam capazes de fazer suas escolhas e reconhecer a importância das produções artísticas como um fato histórico e cultural, distanciando-se da hegemonia cultural.

Apresento, a seguir, alguns dados sobre Archimboldo, um pouco de seu papel na história da arte e características formais de sua obra.

O artista renascentista nasceu em 1527, em Milão, Itália e foi aluno de Leonardo da Vinci. Durante 25 anos foi pintor da corte, artesão e organizador de festas de muitos imperadores italianos do século 16. Seu trabalho também incluía a realização de quadros da família real. Nas horas vagas de trabalho criou um estilo de pintar que o separaria dos outros artistas para sempre. Foi, então, que começou a fazer retratos de pessoas, mas não de forma realista, e sim composições com figuras de animais, vegetais e outros objetos naturais, que conjugadas, produziam imagens de rostos, como numa ilusão de ótica, utilizando somente pincéis e tintas.

Abóboras, pepinos, cebolas, plantas, animais e objetos povoam suas pinturas, provocando a imaginação de crianças e adultos de todos os tempos, numa espécie de colagem que faz menção ao gênero da natureza-morta.

Embora conhecido por usar frequentemente elementos naturais, Archimboldo costumava utilizar imagens de painéis, potes, vasos e ferramentas na criação das suas inusitadas figuras. Em sua série de retratos mais famosa intitulada “As Quatro Estações” (figuras 1, 2, 3 e 4) utilizou pela primeira vez imagens da natureza, na qual apresenta vegetais característicos de cada estação do ano para compor as fisionomias humanas (KRIEGESKORTE, 2007).



1



2



3



4

Figuras 1, 2, 3 e 4: Archimboldo – Outono, Inverno, Verão e Primavera (1563)

Fonte: http://www.artcyclopedia.com/artists/arcimboldo_giuseppe.html.

A partir do distanciamento visual das imagens criadas por Archimboldo, é possível visualizar novas figuras, gerando curiosidade e até certo ponto, estranheza. Exótico e propositor de jogos visuais e ilusórios foi esquecido durante muito tempo pelos historiadores, sendo resgatado à memória somente no início do século XX, talvez como reflexo do interesse que o Surrealismo teve por ele. Por volta de 1920, as representações acerca do inconsciente e da simbologia dos sonhos ganharam forças com os artistas surrealistas. Como assegura Araújo (2007), “[...] o sonho, a magia e o lúdico das telas archimbolescas e maneiristas assumiram as palavras chaves e demiúrgicas das artes de agora”.

É grande a influência da obra de Archimboldo na publicidade, no design e nas artes visuais em geral. Inúmeras releituras e recriações de suas obras estão disponíveis na internet. Escolhi algumas que foram apresentadas aos alunos (figuras 5 e 6). A figura 6 provocou rápida identificação: “É o Alien!” Respondi: “É, parece o Alien!” E perguntei: “Mas o que estamos vendo também?” E rapidamente, sucederam-se as identificações dos legumes que compunham a imagem: berinjela, vagem, abobrinha... Verifiquei que muitos alunos não conheciam todos os legumes, pois alguns não faziam parte de sua experiência cotidiana. Porém, quando apresentei a obra intitulada “Água” (figura 7), que contém peixes, conchas e outros animais marinhos, houve rápida identificação com os elementos naturais com os quais os alunos convivem, fruto de suas vivências na região pesqueira, onde vivem e se localiza a escola.



Figura 5: Gilles Larrain – s/título, s/data

Fonte: <http://www.gilleslarrain.com/themes-2/still-life/>



Figura 6: Till Nowak – Salad (2006)

Fonte: <http://www.framebox.de/creations/3d/salad/>



Figura 7: Archimboldo – Água (1566)

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arcimboldo_Agua.jpg

Nas produções dos alunos – reflexões e entendimentos sobre as leituras, releituras e criações

A proposta pedagógica possibilitou-me a reflexão sobre as identidades juvenis e as relações estabelecidas entre professores e alunos nos contextos escolares. Percebo que através da arte é possível despertar nos alunos a vontade de experimentar e conhecer, de expressar sua vontade de ser, viver e aprender, contribuindo para o seu processo de formação identitária.

Sabemos das dificuldades encontradas pelos professores de artes visuais nas escolas, sem espaços físicos e materiais propícios para o uso em sala de aula. Isso fazia parte da minha experiência pessoal como professora na escola pública, porém, como num desafio profissional, busquei extrapolar os limites impostos pela própria organização e espaço da sala de aula, os quais colaboravam para o “engessamento” do processo criativo.

As construções propostas pelos alunos utilizaram os espaços internos e externos da sala de aula e o clima da primavera com sua vivacidade e alegria contribuiu para que a experiência se produzisse de forma idêntica. A temperatura agradável proporcionou que os alunos se dispusessem no chão pavimentado do pátio, local para onde a maioria se dirigiu. Alguns, poucos, trabalharam dentro da sala de aula utilizando as classes e o chão.

A partir do estudo, análise e observação de obras de Archimboldo, propus que criassem composições plásticas tridimensionais com elementos da natureza, de forma a produzirem retratos. Estas criações poderiam ser autorretratos ou retratos de outras pessoas, como os amigos, os colegas, a família. O trabalho seria feito na próxima semana, para tanto, deveriam organizar-se com antecedência. Reservei um tempo da aula para que eles planejassem a atividade e os materiais escolhidos.

Eles trouxeram objetos, alimentos e materiais do seu ambiente familiar como também elementos da natureza com os quais convivem diariamente. Decidiram fazer o trabalho em grupo. Chamou-me a atenção o interesse e participação dos alunos na atividade, dividindo-se em grupos e escolhendo os materiais a serem utilizados (figura 8).



Figura 8: Produção de retratos em grupo

Com o trabalho em grupo, os processos de construção identitárias são vivenciados nas inter-relações. Juntos, através das diferentes linguagens, são criados os nossos mundos (pessoal e social). Maturana (1998) sugere que o mundo que todos veem é um mundo que nós criamos com os outros. Este mundo interno é constituído por pensamentos, conceitos, representações mentais, simbologias e a percepção de si e dos outros.

A autopercepção (percepção de si) está relacionada com a reflexividade, ou seja, com a capacidade de termos consciência acerca de nós mesmos. A vivência em grupo possibilita a cada um dos participantes, perceber-se como indivíduo, ao mesmo tempo em que presta atenção ao outro. Conhecendo-nos melhor, temos mais possibilidades de ver o mundo externo e as outras pessoas com mais clareza, ou, pelo menos, temos elementos para conhecer nossas idiosincrasias através das inter-relações que mantemos com os outros e com nós mesmos.

Foi possível perceber através do trabalho criativo, características que identificam os jovens como pertencentes àquele contexto. Como o local é uma região pesqueira, além de vegetais, frutas e produtos culinários, trouxeram conchas, escamas de peixe, areia, estabelecendo vínculos com o seu entorno e valorizando a materialidade dispersa no meio ambiente (figuras 9 e 10).



9



10

Figuras 9 e 10: Retratos utilizando elementos da natureza, areia e conchas – Grupo 1

Percebi, que de certa forma, estavam fazendo uma recriação e/ou releitura das formas de Archimboldo, pois além da tridimensionalidade envolvida, buscaram trabalhar com planos construídos a partir da própria materialidade, como no caso da areia. Perguntei se eles costumavam “brincar” com estes materiais no seu dia-a-dia. Eles disseram que “sim, mas fazer na escola é melhor e diferente, ficamos felizes de trabalhar em grupo”. Então, a partir de uma leitura significativa de imagens bidimensionais foi possível extrapolar criativamente, construindo retratos tridimensionais (figuras 11, 12 e 13). De forma semelhante ao que pode ser afirmado em relação à produção de Archimboldo, podemos dizer que nas criações dos alunos não existem incompatibilidades, mas interação entre o que pode ser visto no seu ambiente e o que é imaginado por eles.

Como afirma Araújo (2007), em relação à obra de Archimboldo, os elementos que participam de suas composições permitem associações diversas com os sentidos corporais.

Os bichos, plantas, objetos e outras colagens que compõem os retratos são elementos instigadores das cinco sensações, bem como metáforas de sensações possíveis: leve, alto, baixo, pesado, áspero etc. Como charada, as colagens só se deixam compreender pela interação dos signos, que isolados são descontextualizados e banais e, somente na união, produzem sentido. (ARAÚJO, 2007).



11



12



13

Figuras 11, 12 e 13: Retratos tridimensionais – Grupo 2

A leitura de imagens se torna significativa quando estabelecemos relações entre o objeto de leitura e nossas experiências de leitor, como propõe Pillar (1999, p.16), ao afirmar que “[...] o nosso olhar não é ingênuo, ele está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais”.

Assim, devemos estar atentos às experiências cotidianas dos alunos e também a familiaridade destes com a arte, estabelecendo uma estreita relação com o seu contexto próximo. Os estudos contemporâneos na área de educação e arte “[...] vêm centrando-se na importância do contexto: a cultura em que a pessoa vive, os valores da família, tipos de escolarização, ambientes, objetos, etc” (ROSSI, 2003, p. 21). Além das atribuições de significados e interpretações relativas ao seu contexto próximo, as crianças deverão ter contato com obras de arte de diversos períodos históricos e tendências estéticas.

A releitura é um tema discutido na leitura de imagens, e considero de difícil compreensão por parte de professores e alunos. Alguns professores apresentam obras de arte para os alunos “copiarem”, entendendo que, quanto mais próximo e parecido com o original, melhor; e chamam esse tipo de trabalho de releitura, de forma equivocada. A releitura exige um processo de criação, fazer pessoal e transformação com base em uma referência visual, a qual deve ser estudada e debatida pelos alunos e professor.

Em relação à presença de características identitárias em seus trabalhos, observei que vários alunos utilizaram partes de suas vestimentas para compor os retratos, como um boné (figura 14).

Materiais escolares, que fazem parte da sua relação com o cotidiano de estudos, participaram na construção de partes dos rostos misturados a alimentos e frutas (figuras 15 e 16).

Este processo de coletar e montar fisionomias, por vezes causa estranheza ao espectador – “o que é que estou vendo mesmo? São tesouras, potes, canetas?” Esta foi uma frase pronunciada pela secretária da escola em visita à nossa sala de aula. Assim, podemos relacionar as construções feitas pelos alunos com a obra de Archimboldo, principalmente em relação à percepção que está

[...] sempre à deriva e “fora do lugar”, é volúvel porque as telas também o são. Tanto o olhar, como o leitor poderão, nessa

brincadeira, compor partes, juntar fragmentos, associar imagens para montar o quebra-cabeças. As telas de Arcimboldo, tornam-se assim [...] composições que oferecem uma pista socialmente aceitável, para que, de seu avesso e entre as frestas interrogativas, surjam outras imagens, que, no entanto, não se apresentam claramente legíveis, porque são virulentas e fugidias. (ARAÚJO, 2007, grifos do autor).

Percebo, nas composições feitas com objetos do cotidiano, como as canetas, as tesouras, as réguas e o boné, o envolvimento pessoal com o trabalho, ou seja, o aluno pretende deixar uma parte de si presente na composição, fazendo parte da criação artística e possibilitando uma compreensão acerca de si mesmo e sua identidade.

Após, na releitura destas novas imagens criadas a partir de elementos pre-existentes, podemos perceber o quanto necessitamos de “[...] compreender, [pois] precisamos decodificar, e se apenas decodificamos sem compreender, a leitura não acontece” (PILLAR, 1999, p. 11). A autora nos mostra que na leitura de imagens, conjugamos sensibilidades e cognição, pois estamos captando e compreendendo dados advindos do objeto, suas “[...] características formais, cromáticas, topológicas; e informações do leitor, seu conhecimento acerca do objeto, suas interferências, sua imaginação. Assim, a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos” (PILLAR, 1999, p. 12).



14



15



16

Figuras 14, 15 e 16: Composição utilizando diversos materiais – Grupo 1

Outras possibilidades de construção foram utilizadas pelos alunos. A partir da imagem de Archimboldo, “Retrato reversível de um homem com frutas” (1590)⁵, os jovens se sentiram mobilizados a criarem os seus retratos conversíveis, ou seja, mudando as formas de posição e utilizando-as de maneira diferente daquela que habitualmente fora colocado, perceberam que produziram novas imagens (figuras 17 e 18). De forma semelhante, essa situação pode nos mostrar que estamos em constante formação, recompondo e recriando as nossas identidades, pois somos humanos de diferentes formas.

A descoberta de inusitadas e novas relações entre coisas aparentemente diferentes amplia a nossa visão de ser humano, pois é nesta vivência que nos recriamos a cada dia, pois saber de si, crescer, descobrir

[...] seu potencial e realizá-lo é uma necessidade interna. É algo tão profundo, tão nas entranhas do ser, que a pessoa nem saberia explicar o que é, mas sente que existe nela e está buscando-o o tempo todo e das mais variadas maneiras, a fim de poder identificar-se na identificação de suas potencialidades. (OSTROWER, 1990, p.6).

Os materiais utilizados eram carregados de subjetividades. Questionei-os a respeito do uso de alimentos nas construções, o que pode-



17



18

Figuras 17 e 18: Tentativas de recriar Cabeças reversíveis – Grupo 3

ria gerar um desperdício de recursos. A maioria disse que pediu à mãe para trazer, e que alguns alimentos já estavam com o prazo de validade vencido. De qualquer forma, preocupe-me, mas percebi, que para eles não havia diferença entre um lápis ou uma batata, ou seja, eles estavam usando o material como se fosse de uso artístico, e era! Aqueles materiais todos tinham história: o feijão, a cebola e o limão. O feijão, a tia havia dado; a cebola e o limão eram cultivados na horta que tinha em casa, segundo depoimento de um aluno. Produzindo retratos repletos de apelos sensoriais ao tato e olfato, recriaram com elementos do seu cotidiano figuras curiosas, exóticas e indagadoras, que remetem às formas criadas por Archimboldo.

Para podermos entender as crianças e os adolescentes precisamos mergulhar no seu cotidiano, na aparente rotina vivenciada por todos nós, onde eles tecem seus projetos existenciais, transformando o seu lugar na realidade social. “Pode-se, portanto, dizer [...] que o cotidiano é uma espécie de ateliê existencial, onde os adolescentes provam suas potencialidades criativas, criam novas formas de estar no mundo, novas formas de solidariedade e de representatividade social [...]” (MAGRO, 2002, p. 67).

O ateliê existencial proporcionado pela arte surgiu a partir das formas criadas pelos jovens como possibilidades de atuação no seu contexto. Remetem-nos para a multiplicidade de identidades construídas a todo momento. Constituem um painel multifacetado de sentidos, de subjetivações, das experiências juvenis.

As identidades equivalem a um conjunto de representações e imagens de si. Para valorizar a expressão destas representações é preciso privilegiar os tempos internos dos jovens, que correspondem aos processos de crescimento e amadurecimento, os quais passam. Sabemos que o desenvolvimento de uma pessoa

[...] jamais se dá de modo linear. O processo é dinâmico e ocorre em múltiplos níveis, que interagem e se influenciam reciprocamente. E, em cada fase podem se revelar novas facetas. Assim a personalidade vai se configurando mais nitidamente à medida que descobrir em si forças e formas novas de enfrentar os desafios e as oportunidades da vida, seus conflitos e suas riquezas. Nestes desdobramentos, a crescente complexidade das experiências de vida não desestrutura a coerência da pessoa. Ao

contrário, pode-se dizer que, quanto mais o indivíduo (ser indivisível) for capaz de se diferenciar, tanto mais ele se estrutura em sua coerência interior. (OSTROWER, 1990, p. 7).

Na fase inicial da adolescência, os alunos mostram uma sensibilidade aguçada à arte, preocupando-se com representações que envolvem expressividade, equilíbrio, estilo e composição individuais. A criatividade acontece nas múltiplas possibilidades culturais vividas por eles e se concretiza nas formas artísticas. Ao mesmo tempo, eles precisam vencer a forte crítica de si mesmos, que pode, mais tarde, bloquear a sua expressão artística. Durante a adolescência, o jovem está desenvolvendo habilidades de raciocínio crítico apurado. “Exatamente por essa razão, ele pode adotar uma opinião muito mais crítica de seu próprio trabalho, comparando-o desfavoravelmente com o que indivíduos altamente hábeis realizam” (GARDNER, 1999, p. 184).

Assim, compete ao professor estimular o jovem para que ele próprio reconheça as suas potencialidades como possibilidade de conquistar o que ainda não conhece, e que quer saber, construindo sua identidade. Precisamos afirmar que a valorização do jovem e a sua inserção no processo de ensino e aprendizagem possibilita-lhe o entendimento de que é um dos protagonistas do processo educativo, com seu potencial criativo e intelectual em desenvolvimento.

Notas

- 1 O presente texto foi expandido a partir do artigo intitulado *Criação, estranheza e releitura nas Artes Visuais – uma pesquisa com Archimboldo na escola*, que está publicado nos Anais do 6º Encontro de Pesquisa em Arte (2011). Disponível em: <http://www.fundarte.rs.gov.br/publicacoes/Anais%20do%206%C2%BA%E2%80%9220EPA1.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2012.
- 2 Atuei na Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Raphael Brusque de fevereiro de 1991 a julho de 2010.
- 3 Também conhecido como Arcimboldo.
- 4 As fotografias das produções dos alunos foram tiradas pela pesquisadora, sendo utilizadas com autorização de seus pais ou responsáveis.
- 5 “Perdido e à deriva, o olhar tenta capturar e nomear os diversos animais que compõem a alegoria do elemento água e o possível retrato do imperador que se tenta traçar. Peitoral delineado com [caranguejo] gigante e tartaruga, ombro enfeitado com um polvo e pescoço arrematado com um colar de pérolas preciosas do mar. Detalhes e jóia que formam a roupa do imperador, signos do poder e do privilégio”. (ARAÚJO, 2007).

Referências

- ARAÚJO, Rodrigo da Costa. Arcimboldo e a vertigem do olhar. *Revista Digital Art & São Paulo*, ano 5, n. 7, abr. 2007. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-07/trabalhos/9.htm>>. Acesso em: 23 fev. 2011.
- DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto, 1997.
- FERRÉS, Joan. *Televisão e educação*. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- GARDNER, Howard. *Arte, mente e cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- KLEE, Paul. *Diários*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- KRIEGESKORTE, Werner. *Arcimboldo*. Rio de Janeiro: Taschen do Brasil, 2007.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p.35-86.
- MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o hip hop. *Caderno Cedes*, Campinas, v.22, n. 57, p.63-75, 2002.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagens na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- MIRANDA, Lenir Garcia de. *Autobiografia de todos nós*. Pelotas: Livraria Mundial, 1994.
- OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.
- PILLAR, Analice Dutra. Leitura e releitura. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.). *A Educação no olhar no ensino das artes*. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. p.11-20.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. *Imagens que falam*. Leitura de arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

Recebido em 28 fev. 2013 / Aprovado em 29 out. 2013

Para referenciar este texto

ZAMPERETTI, M. P. Criações e releituras de imagens – uma pesquisa no ensino de artes visuais. *EccoS*, São Paulo, n. 32, p. 139-155. set/dez. 2013.

