

arte +



PINACOTECA  
do Estado de São Paulo



IMPRES  
INSTITUTO MINDI PEDROZO  
DE ARTE E EDUCAÇÃO SOCIAL



## Caro educador social,

Convidamos você a compartilhar conosco o prazer de trabalhar com a Arte. Para isso desenvolvemos este material a fim de subsidiar a utilização de conteúdos da Arte e do Patrimônio<sup>1</sup> em suas práticas socio-educativas, a partir de uma seleção de 4 imagens do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Este material foi feito para educadores atuantes em projetos sociais voltados à educação de grupos de crianças, jovens e adultos que se encontram em situação de vulnerabilidade social.

O **Arte +** tem origem nas ações educativas realizadas pelo Programa de Inclusão Sociocultural do Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca do Estado. Entre elas, destaca-se o curso *Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural*, uma formação destinada a educadores sociais que tem como resultado projetos educativos que articulam as ações desenvolvidas nas instituições de origem dos educadores participantes com as potencialidades educativas da Pinacoteca e de outros equipamentos culturais.

A partir das ações desse Programa, percebemos o interesse por materiais de apoio às práticas educativas envolvendo museus junto a públicos que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Em resposta a essa demanda, e contando com o apoio do IMPAES – Instituto Minidi Pedroso de Arte e Educação Social, elaboramos o **Arte +**.

Acreditamos que ao trabalhar com a Arte temos um caminho potente para o desenvolvimento de ações educativas e de inclusão social, geradas pela oportunidade de explorar seus aspectos contextuais, técnicos, cognitivos e expressivos, entre outros. Assim,

apresentamos reproduções de obras de quatro artistas referenciais da arte brasileira, desde fins do século XIX até os dias de hoje: Almeida Júnior, Paulo Rossi Osir, Tomie Ohtake e Rubem Valentim, a partir das quais elaboramos nossas sugestões educativas.

Nossa intenção com esse material é que as sugestões aqui apresentadas possam ser transformadas a partir da prática de cada educador, do contexto social no qual atua e do perfil de cada grupo atendido. Portanto, não pretendemos apresentar uma determinada proposta educativa em arte como verdadeira ou melhor do que as demais. Tampouco acreditamos que essas sugestões devam ser tomadas como modelos a serem aplicados repetidas vezes sem as devidas adequações e inovações. Lembramos que essas propostas têm como objetivo estimular a participação de todos e promover uma observação mais aprofundada das imagens. Caberá a cada educador avaliar, no decorrer do processo, se deve aplicá-las todas ou em parte.

Além disso, esperamos que o material possa estimular o interesse e o uso qualificado de imagens artísticas e das instituições culturais, como os museus, em sua prática profissional.

O **Arte +** está organizado da seguinte maneira:

- Pranchas com reproduções de obras, contendo no verso sugestões educativas para a leitura da imagem e propostas poéticas:

*O violeiro*, de Almeida Júnior, de 1899;

*Bonde de Santa Teresa*, de Paulo Cláudio Rossi Osir, de 1946;

*Pintura*, de Tomie Ohtake, de 1969;

*Série emblemas*, de Rubem Valentim, de 1989.

- Livreto:

**Apresentação** – introdução ao histórico da Pinacoteca do Estado, ao Programa de Inclusão Sociocultural e ao IMPAES;

<sup>1</sup> Os termos sublinhados constam do Glossário.

**Pensando a atuação em rede** – discussões sobre o conceito de exclusão social;

**Como o museu pode participar na promoção da inclusão sociocultural?** – discussões sobre o papel social dos museus e conceitos de preservação;

**Educação em museus** – especificidades da educação não-formal e patrimonial;

**O que chamamos de Arte?** – discussões sobre possibilidades de conceituar a arte, a arte no museu e relações entre arte e artesanato;

**Ler imagens** – apresentação de conceitos e sistemas para a relação entre observador e imagem;

**Projetos educativos: organizar o pensamento e a ação** – sugestões para sistematizar a prática educativa;

**Percursos educativos** – apresentação dos caminhos educativos escolhidos para as leituras de imagem;

**Glossário** – definições de termos utilizados neste material (sublinhados no texto);

**Bibliografia** – indicação de textos consultados e/ou recomendados para aprofundamento.

## Apresentação

A Pinacoteca foi fundada em 1905 pelo Governo do Estado de São Paulo e é o primeiro museu de arte desse estado.

O edifício no qual se encontra sua coleção foi construído entre 1897 e 1900 para abrigar o Liceu de Artes e Ofícios, uma escola que formava profissionais especializados em artes e em áreas técnicas como marcenaria e serralheria. Junto à Pinacoteca já funcionaram várias escolas além do Liceu, como a Faculdade de Belas Artes e a Escola de Arte Dramática. Apenas a partir de 1989 o museu passou a ocupar todo o prédio, uma construção tão marcante para a história de São Paulo que o Condephaat (Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico) o reconheceu como monumento arquitetônico do estado na década de 1980.

Durante a década de 1990 ele sofreu uma grande reforma que alterou seus espaços, adequando-os às necessidades de um museu contemporâneo, com salas de exposição com temperatura controlada, laboratório de restauro, espaços acessíveis a cadeirantes etc.

Em janeiro de 2004 foi incorporado à Pinacoteca mais um edifício, que passou a chamar-se Estação Pinacoteca. Essa construção foi finalizada em 1914, e antes de sua atual função teve diferentes usos, entre eles como escritórios e depósitos da Sorocabana Railway Company e como sede do DEOPS – Departamento Estadual de Ordem Política e Social. Atualmente, além de apresentar exposições temporárias de artes visuais, abriga também o Gabinete de Gravura Guita e

José Mindlin, a Fundação Nemirovsky, o Memorial da Resistência e setores técnicos como a Biblioteca e o Centro de Memória do museu.

Ambos os edifícios da Pinacoteca tiveram seus projetos realizados pelo Escritório Técnico Ramos de Azevedo e constituem marcos da arquitetura do centro de São Paulo.

Nesse museu se encontram mais de 7 mil obras de artistas brasileiros e estrangeiros, do século XIX até os dias de hoje, que são patrimônio público, pertencendo ao Estado de São Paulo. Cerca de 800 dessas obras encontram-se em exposição de longa duração. O museu é responsável por cuidar e mostrar essa coleção, formada por pinturas, esculturas, desenhos, gravuras, fotografias e objetos que são patrimônio cultural de todos os brasileiros.

Para cumprir suas funções, a instituição conta com uma equipe de profissionais de diferentes especialidades, que cuidam do acervo e das exposições temporárias. No museu trabalham pessoas responsáveis pela administração, pela manutenção e limpeza dos prédios, pela conservação das obras de arte, pela pesquisa e registro das informações sobre elas, e também os educadores, que realizam diversas atividades para estabelecer diálogos a partir do encontro do público com as obras.

A implantação do atual Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca, em 2002, teve como objetivos gerais desenvolver ações educativas a partir das obras do acervo, promovendo a qualidade da experiência do público no contato com as obras, além de garantir a ampla acessibilidade ao museu, incluindo e estimulando a visita de públicos não frequentadores. Nesse esforço se insere o Programa de Inclusão Sociocultural, que visa promover o acesso aos bens culturais presentes no museu a grupos que se encontram socialmente vulnerabilizados e que possuem pouco ou nenhum contato com instituições oficiais de cultura. O Programa busca contribuir para a promoção de mudanças qualitativas no cotidiano dos participantes e ainda para a formação de novos públicos de museus.

Por meio de parcerias com organizações públicas ou privadas que desenvolvem trabalhos socioeducativos, o Programa elabora e realiza ações educativas continuadas, com o fim de responder à especificidade do perfil de cada grupo em busca das metas comuns da parceria, com constante acompanhamento e avaliação dos resultados.

Atualmente trabalha com uma ampla variedade de perfis, como cooperativas e grupos de artesãos, grupos em situação de rua, moradores de habitações precárias, jovens e crianças de setores populares participantes de projetos socioeducativos, entre outros.

Os principais objetivos desse programa são a ampliação do repertório e da noção de pertencimento cultural dos indivíduos, o desenvolvimento de sua percepção estética – subsídio para suas criações e para o fortalecimento de sua capacidade crítica –, a promoção de oportunidades de diálogo que estabeleçam a autoconfiança dos participantes e a aquisição e manejo de conhecimentos e habilidades cognitivos, emocionais ou vivenciais.

Desde 2005, o programa promove o curso *Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural*.

A partir de 2008 o programa passou a desenvolver ações educativas sistemáticas externas ao museu junto a grupos de adultos em situação de rua. A ação educativa extramuros se estrutura por meio de oficinas artísticas semanais nas organizações sociais de origem dos grupos, e visitas educativas regulares à Pinacoteca, a fim de adensar os processos desenvolvidos nas oficinas.

O IMPAES tem como proposta apoiar e desenvolver projetos no campo da arte-educação social por meio da formação de multiplicadores voltados especialmente à população de baixa renda. As ações promovidas pelo IMPAES não visam formar artistas, mas disseminar o potencial da arte como meio transformador, estimulando o crescimento pessoal ao ampliar as capacidades dos indivíduos.

### Pensando a atuação em rede

Nos últimos anos, o termo *exclusão social* tem sido usado recorrentemente com diferentes significados e para diversos fins.

Em nossa prática, ao utilizarmos esse conceito, nos referimos aos processos pelos quais um indivíduo ou grupo tem acesso limitado às ações, sistemas e instituições tidas como referenciais e consideradas padrão da vida social, e por isso esses indivíduos encontram-se privados da possibilidade de uma participação plena nessa sociedade.<sup>2</sup>

Esses indivíduos ou grupos quando se encontram socialmente vulnerabilizados podem enfrentar diversas e simultâneas situações de exclusão: a perda de **direitos** pela exclusão de sistemas políticos, a perda de **recursos** pela exclusão dos mercados de trabalho e a deterioração das **relações pessoais** pelo enfraquecimento de laços familiares e comunitários, ficando, assim, sujeitos a um contexto de privação múltipla.<sup>3</sup> A essa situação podemos acrescentar, ainda, o enfraquecimento de **sentimen-**

**tos de pertencimento e reconhecimento cultural** pela exclusão dos circuitos e instituições da cultura oficialmente instituída.

Para combater esse complexo quadro de exclusões, é necessária uma atuação em rede que perpassse serviços sociais civis e governamentais, e meios que possibilitem a participação política, econômica e cultural dos grupos em questão.<sup>4</sup>

### Como o museu pode participar na promoção da inclusão sociocultural?

Os museus são instituições culturais a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, que têm como funções adquirir, conservar, pesquisar, divulgar e expor, para fins de estudo, educação e entretenimento, objetos que sejam testemunhos materiais do povo e de seu ambiente.<sup>5</sup> Seu principal objetivo é promover benefícios sociais para as sociedades às quais pertencem.

Os objetos preservados pelos museus podem ser referências de identidade para as sociedades, uma vez que são capazes de revelar informações relacionadas aos contextos históricos, sociais e culturais nos quais foram produzidos; mas, por outro lado, também são capazes de revelar esses mesmos aspectos sobre as sociedades que os mantêm no presente.<sup>6</sup> Assim, os objetos dos museus tornam-se testemunhos a partir dos quais se possibilita ao Homem a leitura do Mundo em que vive.<sup>7</sup>

Porém, o encontro por si só com o objeto preservado pelo museu não garante sua compreensão. Para compreendê-lo é necessário o desenvolvimento de um processo educativo que possibilite que o contato com os objetos preservados estimule reflexões e o desenvolvimento da capacidade crítica; dessa forma, as *informações* adquiridas no contato com as obras no museu podem facilitar as *ações* transformadoras do homem na sociedade.<sup>8</sup>

Assim, quando afirmamos que o museu é uma instituição voltada à preservação da memória de uma sociedade, salientamos que preservar não se refere apenas às ações de guardar e cuidar dos objetos, mas também de mostrá-los, para que eles possam ser vistos, explorados, conhecidos e significados pelos observadores, reafirmando sua relevância para as sociedades que os mantêm nos museus.

Como diz o poeta Antônio Cícero, “*guardar uma coisa não é escondê-la ou trancá-la. Em um cofre*

<sup>4</sup> Idem, p. 57.

<sup>5</sup> Adaptado da definição de museu dos Estatutos do Conselho Internacional de Museus (ICOM) de 2001, artigo 2.

<sup>6</sup> BRUNO (1996).

<sup>7</sup> GUARNIERI (1990), p. 8.

<sup>8</sup> Idem, ibidem.

<sup>2</sup> AIDAR (2002), p. 54.

<sup>3</sup> Idem, ibidem.

*não se guarda coisa alguma. Em cofre perde-se a coisa à vista. Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la, mirá-la por admirá-la, isto é, iluminá-la ou ser por ela iluminado*".<sup>9</sup>

Numa época de velozes transformações como a nossa, em que populações migram e laços comunitários se enfraquecem, é recorrente que se percam as referências de identidade e origem, que podem ser fortalecidas por meio da preservação da cultura (material e imaterial) produzida por uma comunidade ou grupo.

Visitar os museus oferece a oportunidade de reconhecer aspectos da nossa identidade ao mesmo tempo que podemos entrar em contato com objetos e idéias que revelam a diversidade do conhecimento humano e do mundo em que vivemos.<sup>10</sup>

### Educação em museus

Educação é um processo social que pode manter as tradições ou transformá-las, mas, independente dessas opções, é sempre um ato político.

É comum pensarmos em educação apenas a partir dos dois exemplos mais habituais, o da escola e o da família. Entretanto, a educação se dá na própria existência, no cotidiano, e as instituições que nossa sociedade acredita responsáveis por esse processo são apenas parte de um processo de educação mais amplo. A educação realizada nos museus e instituições culturais, assim como aquela desenvolvida em organizações sociais, insere-se no campo da educação não-formal.

De maneira genérica, podemos diferenciar a variedade de sistemas em educação *informal*, *formal* e *não-formal*.

A educação informal se dá no decorrer de nossas vidas, sem a necessidade de professores ou livros, como a educação realizada pela família, por exemplo; já a educação formal se define exatamente por sua estruturação e legalidade, sendo ligada a um órgão específico (Ministério da Educação) e por ele legislada. A educação não-formal pode ser definida pelo fato de não ter a mesma carga de formalidade que a educação escolar, embora, como esta, também tenha intencionalidade e planejamento prévios de ações e aconteça inserida em diferentes contextos. Tem como características mais comuns uma maior flexibilidade em relação a tempo, espaços, conteúdos e metodologias de trabalho; adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo específi-

co; maior possibilidade de trabalhar ao mesmo tempo diversas áreas do conhecimento; não-certificação; foco na aprendizagem baseada em aspectos do conhecimento prévio, da prática e do cotidiano dos educandos; valorização da oralidade; desenvolvimento de processos educativos que respondam às demandas mais imediatas dos grupos; busca por uma relação prazerosa com a aprendizagem; não-exigência de controle legal; trabalho com a diversidade (etária, étnica, de gênero, econômica, de classe social etc.) e participação voluntária por parte dos educandos nas propostas.<sup>11</sup>

Todo processo educativo desenvolvido pelos museus tem como ponto de partida os objetos de sua coleção, entendidos como fontes de conhecimento e portadores de significados. Para isso, os educadores dos museus utilizam-se da Educação Patrimonial, que propõe a percepção e compreensão dos fatos e fenômenos da cultura por meio do contato direto e da investigação dos objetos culturais, que além de móveis podem ser imóveis, como as construções históricas e os monumentos. Essa investigação pode ser feita por meio de perguntas que nos levem a observar, refletir, discutir e estudar os aspectos físicos, simbólicos e subjetivos dos objetos, sua forma, sua função, seu processo de construção, seu valor, possíveis interpretações e significados. Tais questionamentos podem ser aplicados à investigação e aprendizagem a partir de quaisquer objetos, desde que sejam adaptados à especificidade de cada museu e dos objetos que preservam (de arte, de história, de arqueologia, de ciências etc.).<sup>12</sup>

### O que chamamos de Arte?

É natural que as sociedades desenvolvam culturas particulares, estando aí contempladas suas linguagens, formas de expressão, construções etc. Alguns aspectos da cultura de uma sociedade são concretizados em objetos, participando da cultura material desse povo. Entre as várias formas de cultura material, nossa sociedade reserva à arte um papel de destaque, considerando-a um fazer humano distinto e muitas vezes superior aos demais.

Podemos compreender a necessidade de colecionar a arte em museus, pois se acredita que, por seu potencial expressivo, técnico, contextual e lingüístico, ela faz parte *do que* somos e pode revelar *como* somos, transformando-se em valioso instrumento de autoconhecimento e de conhecimento da socie-

<sup>9</sup> CÍCERO (1997).

<sup>10</sup> MENEZES, Ulpiano Bezerra de, apud RAMOS (2004), p. 12.

<sup>11</sup> FERNANDES e GARCIA (2005), p. 3.

<sup>12</sup> HORTA, GRUNBERG e MONTEIRO (1999), pp. 6 a 14.

dade que a produziu. Além disso, diferentemente de outros objetos, é mais propícia à arte a capacidade de interagir com nossa sensibilidade.

Não é simples definir o que é arte. Toda uma área da filosofia, a estética, dedica-se, entre outras investigações, a essa tarefa. Porém as respostas que a estética oferece a esse problema são variadas e muitas vezes contraditórias.

Há objetos que hoje consideramos artísticos que em suas culturas de origem cumpriam outra função (religiosa, utilitária etc.), diferente da de ser arte. Por exemplo, um pote de cerâmica produzido para armazenar água pode ser admirado posteriormente como objeto artístico, por suas características estéticas.

Outra questão é que a idéia de arte, tal como a temos hoje, não é comum a todas as culturas e épocas, e o sentido do que se considera arte também é variável: atualmente entendemos arte de forma muito diversa de como era entendida na Idade Média, por exemplo.

É importante lembrar que a função artística que atribuímos a um objeto não é própria dele. Somos nós que damos a ele esse valor.<sup>13</sup>

Entre as definições mais tradicionais da arte tratadas pela estética, notam-se três tendências básicas: a de entendê-la como um *fazer* (ligado ao domínio de determinada técnica, portanto considerado como processo de manualidade); a de considerá-la uma forma de *conhecer* (entendida como meio para a compreensão – do mundo, de si mesmo, de aspectos transcendentais, e portanto considerada como processo de cognição); ou uma forma de *expressar* (entendida como meio de apresentar ao mundo os valores internos do artista, portanto considerada como pura tradução da subjetividade deste).

Em diferentes momentos históricos, essas três vertentes se alternam e se sobrepõem,<sup>14</sup> porém o fundamental é lembrarmos que nenhuma delas é definitiva. Hoje em dia as tendências mais valorizadas são as que encaram a arte como forma de conhecer e expressar, mais do que aquelas que valorizam o domínio técnico. Muitas vezes na arte contemporânea não é o artista o responsável pela execução técnica da obra, mas pela atribuição de um significado particular a determinados objetos, ações ou idéias, garantindo por esse processo a autoria.

A cada época, e portanto a cada diferente maneira como o Homem entende a si mesmo e ao Mundo, corresponde uma diferente noção de arte. Dessa forma, cada época e cada cultura definem o que – para si – é ou pode ser arte.<sup>15</sup>

A arte, por ser uma forma de comunicação, utiliza uma linguagem particular, que é chamada de linguagem artística, com características e elementos próprios. Assim como a linguagem verbal tem as suas peculiaridades, trabalhando com palavras e sua sintaxe e significações, ou a linguagem matemática utiliza os números e os seus códigos e operações, a linguagem artística utiliza formas, cores, espaço, linhas, luz em composições e tem seus códigos e significados próprios.<sup>16</sup>

A arte como forma de criação e comunicação sempre tem uma intenção. É preciso compreender que a intenção do artista existe sempre, independente se aos olhos do observador a obra final parece aleatória como a tinta jogada sobre a tela, ou se parece o fiel retrato da realidade. O artista, ao dar forma às idéias e aos sentimentos, escolhe a maneira de torná-los visíveis, e portanto cada gesto, cor, movimento, forma são propostos com alguma intenção, com algum significado. Os acasos podem ocorrer, mas serão incorporados à obra a partir da decisão do artista.

Nossa sociedade e nossa época, como outras ao longo da história, selecionam exemplares de algumas das manifestações de sua variada produção artística para integrar os acervos dos museus. Essa seleção está baseada em critérios concretos, tais como a qualidade e a pertinência da produção de um artista; a relevância das idéias apresentadas; a coerência da trajetória artística etc., embora tais critérios possam mudar segundo a época.

Os objetos artísticos dos museus, uma vez expostos e disponibilizados para a apreciação, podem nos aproximar dos modos de pensar, sentir, agir e ser de seus produtores e de sua sociedade de origem. Além disso, por ser uma forma de comunicação e expressão, a arte tem o potencial de interagir com a subjetividade do observador, podendo emocionar e ser percebida como prazerosa, agradável ou angustiante, triste etc., independente da sua época de produção ou da época a partir da qual se observa.

Também é comum distinguirmos entre arte e artesanato, sendo atribuído à arte um caráter superior. Mas essa diferença não está no objeto, mas naquilo que atribuímos a ele, sendo portanto discutível.

A distinção entre arte e artesanato é normalmente justificada pela percepção do artesanato como uma produção destinada ao mercado de massa, e portanto de produção em série, enquanto a arte teria um destino para o comércio de elite, com uma produção restrita, geralmente em

<sup>13</sup> COLI (2003a), p. 7.

<sup>14</sup> PAREYSON (1989).

<sup>15</sup> COLI, *ibidem*.

<sup>16</sup> CANTO (2005), p. 1.

peças únicas. Assim, os critérios que sustentam essa distinção estão baseados, entre outras coisas, na valorização da arte em detrimento do artesanato pela crença na idéia do artista como indivíduo criador original. É possível percebermos que esses mesmos critérios são aplicados na diferenciação do valor da produção artesanal, quando o artesão desenvolve um estilo particular que o distingue dos demais artesãos, sendo considerado mais “criativo, original e inovador”, e, portanto, melhor do que aquele meramente reprodutor de modelos.

## Ler imagens

*“Ler uma imagem é fazer-lhe, implicitamente, perguntas. Compreendê-la é ter as perguntas respondidas por ela.”<sup>17</sup>*

Como vimos, por sua natureza cognitiva e expressiva, a arte pode se revelar um meio de compreensão da natureza humana, de sua história e de seu potencial criador, subsídios para a reflexão crítica acerca de nós mesmos e do mundo em que vivemos. Em virtude disso, a apropriação da arte com finalidades educativas tem sido amplamente difundida, desde oficinas de artesanato à aprendizagem de técnicas artísticas, por exemplo.

Para educar em arte podemos nos utilizar de diferentes caminhos. No caso deste material, optamos pela LEITURA DE IMAGEM, que propicia ao educador conduzir um diálogo entre os educandos a partir da observação de uma imagem, explorando seus aspectos técnicos, formais e contextuais, promovendo a compreensão dos elementos formais e expressivos da imagem, que estimulam a atribuição de significados à mesma.

Informações e conteúdos sobre a arte, os processos de produção, autores e épocas podem ser conhecimentos importantes para ampliar e estimular a percepção, interpretação, análise e crítica das obras,<sup>18</sup> desde que não prejudiquem o ato de olhar com curiosidade para uma imagem como algo novo, a ser descoberto.

<sup>17</sup> ROSSI (2004).

<sup>18</sup> Tais categorias para observar e analisar as imagens artísticas têm como base o Discipline-Based Art Education (DBAE), desenvolvido a partir das pesquisas feitas na década de 1980 no Getty Center for Education in the Arts, nos Estados Unidos. Em sua concepção, o DBAE propõe quatro instâncias do conhecimento em arte: a produção, a crítica, a estética e a história da arte. Essa proposta foi adaptada ao contexto brasileiro por Ana Mae Barbosa, sendo chamada de Abordagem Triangular por envolver três vertentes: o fazer artístico, a leitura da imagem (que abrange a crítica e a estética) e a história da arte, instâncias contempladas ainda nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, de forma distinta. Ver PILLAR e VIEIRA (1992), pp. 3-10.

O mundo de hoje apresenta uma grande quantidade de imagens. Estamos acostumados a vê-las, mas não a pensar criticamente sobre elas. As sugestões educativas aqui propostas procuram estimular os educandos a refletir de modo crítico e criativo sobre o que vêem.

A leitura de imagem é um ponto de partida para estabelecer um diálogo: o mais importante é partilhar com os educandos o prazer de descobrir significados ao interagir com o universo da arte. Para despertar realmente seu interesse, é fundamental que eles percebam que os conteúdos explorados podem adquirir um sentido próprio e que as descobertas podem ter repercussões práticas em sua vida presente e futura.

Em um diálogo, pode haver concordâncias e desacordos, desde que esteja baseado em saber escutar o outro e poder expressar-se. Assim, é fundamental garantir que todos tenham a possibilidade de apresentar suas idéias e compartilhá-las num ambiente de respeito mútuo, trocando idéias prazerosa e conscientemente.

Ao educador cabe conduzir uma observação da imagem a partir da qual os significados sejam construídos pelos educandos por meio de sua investigação, percepção e análise.

As questões formuladas para orientar uma leitura de imagem admitem como corretas respostas diversas. A cada resposta, incentive a referência à imagem da qual partiu a leitura, reconduzindo o olhar de todos ao objeto em análise. Lembre-se que cabe ao educador valorizar cada interpretação atribuída à imagem, favorecer o diálogo e o compartilhamento de opiniões entre os componentes do grupo, e articular a integração dos diversos significados percebidos na imagem.

Evite ler os créditos das obras (título, dimensões, técnica) antes de proceder à leitura com o grupo, pois expor prematuramente esses dados pode inibir sua investigação. O contexto histórico da obra, do artista, do período ou dos estilos artísticos deve ser considerado como estímulo para novas discussões, elemento para articular as interpretações de seus educandos, e não uma massa de dados a serem memorizados.

A arte é uma área de conhecimento com conteúdos próprios e habilidades específicas. O trabalho com arte inclui aspectos relativos à recreação, ao equilíbrio psíquico, à expressão criativa e ao desenvolvimento de habilidades motoras, mas deve ir além disso. É preciso ter clareza quanto aos objetivos de cada atividade proposta e estabelecer critérios de avaliação de seus processos e resultados que sejam claros para o educador e para os educandos.

Procure aproveitar as possibilidades geradas a partir da leitura das imagens para realizar propostas somando outras áreas de conhecimento.

*“... não há leitura de imagens que não seja influenciada pela experiência de vida do leitor. Ao mesmo tempo, a leitura estética vai ampliar a leitura do mundo. Quando os alunos pensam que estão apenas descrevendo o que está objetivamente à sua frente, estão, na verdade, interpretando. Suas falas são interpretações do que vêem. Tais interpretações são geradas nos contextos por eles vivenciados, pois nada pode ser interpretado sem uma conexão com o mundo com o qual se vive. Por isso não podemos impor uma interpretação e uma compreensão da arte de acordo com o que pensamos ser adequado; de acordo com a nossa vivência e experiência estética. A compreensão estética é, então, uma construção social, pois as idéias articuladas durante a leitura são engendradas nos (e pelos) contextos culturais e seus discursos.”<sup>19</sup>*

Ao olhar uma mesma imagem, nem todos têm as mesmas perguntas a fazer. A partir de uma imagem os interesses em relação a ela variam de pessoa a pessoa, e essa variedade é enriquecedora para o processo de leitura de imagem. Assim, uma mediação será tanto melhor quanto mais for capaz de compreender a variedade de interesses suscitados nos observadores a partir do encontro com a imagem, e fazer brotar respostas a partir disso.

Contamos com a capacidade de mediação e a criatividade do educador para transformar os percursos educativos aqui propostos segundo as especificidades dos grupos com os quais atuam, de modo a conduzir uma interação significativa dos seus educandos com a arte. As estratégias de mediação que apresentamos são inter-relacionadas e não precisam acontecer necessariamente na ordem do texto.

Para complementar as leituras de imagem e tornar vivenciais os conteúdos ali tratados, sugerimos PROPOSTAS POÉTICAS, que são atividades de caráter lúdico e plástico que, além de visuais, podem também ser musicais, corporais ou verbais. Propõem uma investigação prática com os mesmos focos de interesse tratados na leitura de imagem, e os trabalhos resultantes desse processo também poderão ser “lidos”.

A partir de sua experiência com esse material, incentivamos você a pesquisar outros artistas e obras, procurando estabelecer relações com as imagens aqui estudadas, criando novos percursos educativos. Também esperamos que esse material

possa ser um ponto de partida ou participar de projetos educativos que você desenvolva.

### **Projetos educativos: organizar o pensamento e a ação**

Toda prática educativa que desenvolvemos está baseada em nossos conhecimentos prévios, em nossa experiência cotidiana, no envolvimento com o grupo e comunidade no qual nos inserimos, na proposta educativa da instituição em que atuamos etc.

Esse conjunto de saberes e experiências é o que fundamenta nossa ação profissional, porém é válido também sistematizarmos essas ações por meio de projetos. Os projetos são formas de organizar nossa prática educativa, aquilo que sabemos, aquilo que queremos alcançar, para quem destinamos nossa ação e como pretendemos que ela aconteça. Porém, devemos estar cientes de que um projeto não é algo definitivo, mas está sempre em constante construção, sujeito a mudanças e transformações uma vez que está diretamente ligado aos acontecimentos e interesses de cada instituição, educador e grupo em particular.<sup>20</sup>

Um projeto não precisa, necessariamente, ser feito por escrito, mas será mais eficaz se tentar responder às seguintes questões:

**O que é? A quem se destina? (Apresentação)**

**O que pretende alcançar? (Objetivos)**

**Por que deve ser feito? (Justificativa)**

**Como será feito? (Desenvolvimento)**

**Quando e em que etapas será feito? (Cronograma)**

**Como registraremos esses processos? (Documentação/formas de registro)**

**Como saberemos se alcançamos nossos objetivos e se o processo foi produtivo? (Avaliação)**

Salientamos que, ao organizar o pensamento e a ação educacional em forma de projetos, é possível construir um “banco de idéias” que estimulará novas práticas, não apenas suas, mas também de seus colegas educadores. Lembramos que as etapas de registrar e avaliar as ações são de fundamental importância para a constante melhoria da prática profissional, e que registrar processos não se restringe a fotografá-los, mas pode incorporar depoimentos, textos, desenhos, entrevistas etc. Lembre-se também que apenas o registro não garante a compreensão dos processos realizados: é

<sup>19</sup> ROSSI, *ibidem*.

<sup>20</sup> FERNANDES e GARCIA (2005), p. 5.



preciso analisar os dados recolhidos, dar sentido a eles. O processo de avaliação pode também ser realizado por meio de instrumentos específicos, como questionários, entrevistas, observações, desde que contemplem os objetivos propostos.

## Percursos educativos

Propor percursos educativos implica escolher um caminho entre os muitos possíveis. Esperamos que, além dos que sugerimos aqui, o educador busque outras trilhas para trabalhar com essas imagens, e que também as registre para poder compartilhá-las com outros colegas e refletir sobre sua própria prática educativa.

Novas idéias para seus trajetos podem ser encontradas a partir das indicações bibliográficas, de sugestões de seus educandos, de pesquisas em sua comunidade, dos equipamentos culturais de sua região, dos meios de comunicação e de tudo que lhe chame a atenção.

A seleção das imagens aqui proposta partiu da percepção de seus potenciais educativos em nossas ações na Pinacoteca.

Essas imagens podem ser utilizadas como recursos educativos para quaisquer idades, desde que se diferenciem as abordagens e os conteúdos a serem trabalhados, ou seja, trata-se de diferenciar para cada idade **o quê** e **como** se vai trabalhar.

Apresentamos sugestões de abordagem para diferentes faixas etárias que chamaremos de **crianças**, **jovens** e **adultos**. Lembramos que esses termos apenas indicam genericamente um parâmetro para o trabalho e devem ser adaptados ao perfil do grupo com o qual se trabalha; portanto, contamos com sua experiência para as devidas adequações. Incentivamos que você se aproprie das sugestões apresentadas no verso de cada imagem em somatória com os trabalhos já desenvolvidos em sua organização de origem.

Para compor esse material, escolhemos imagens de obras de Almeida Júnior, Paulo Rossi Osir, Tomie Ohtake e Rubem Valentim, e para cada uma delas optamos por um parâmetro de idade. Incluímos, entretanto, algumas orientações gerais para utilizar a mesma imagem com as duas outras faixas etárias.

## Focos de abordagem

*O violeiro*, de 1899, de José Ferraz de Almeida Júnior (Itu/SP, 1850 – Piracicaba/SP, 1899).

Para esta imagem optamos por trabalhar com **crianças**, explorando as possibilidades de criação de histórias a partir da leitura de imagem.

*Bonde de Santa Teresa*, de 1946, de Paulo Cláudio Rossi Osir (São Paulo/SP, 1890 – São Paulo/SP, 1959). Para esta imagem optamos por trabalhar com **adultos**, explorando os potenciais de resgate de memórias e projetos para o futuro a partir da leitura de imagem.

*Pintura*, de 1969, de Tomie Ohtake (Kyoto/Japão, 1913).

Para esta imagem optamos por trabalhar com **jovens**, explorando as múltiplas interpretações possíveis a partir da leitura desta imagem abstrata.

*Série emblemas*, 30/120, de 1989, de Rubem Valentim (Salvador/BA, 1922 – São Paulo/SP, 1991).

Para esta imagem optamos por trabalhar com **jovens**, explorando o universo simbólico e da construção de códigos a partir da leitura desta imagem abstrata.

Gostaríamos de saber sua opinião e ter notícias sobre como você utiliza e avalia este material. Comunique-se conosco pelo email [educainclusiva@pinacoteca.org.br](mailto:educainclusiva@pinacoteca.org.br) Contamos com sua participação!

## Glossário

**Acervo:** conjunto de documentos e objetos que integram uma coleção, seja de uma biblioteca, de um museu, arquivo etc.

**Aspectos contextuais, técnicos, cognitivos, expressivos:** em relação a uma obra de arte, os aspectos contextuais tratam dos momentos históricos e sociais de sua produção; a técnica se refere à parte material da mesma, ou, ainda, à maneira, jeito ou habilidade de sua feitura. Os aspectos cognitivos estão ligados à aquisição de conhecimento e aos processos de percepção a partir da análise da obra. Aspectos expressivos referem-se tanto à manifestação emocional do artista perceptível na obra, quanto aos sentimentos e pensamentos suscitados pela mesma no observador.

**Bidimensional e tridimensional:** bidimensão é um termo que se refere a algo que possui duas dimensões espaciais: altura e largura (exemplo: pintura); tridimensão é um termo que se refere a algo que

possui três dimensões espaciais: altura, largura e profundidade (exemplo: escultura).

**Cores complementares:** as cores primárias são o vermelho, o azul e o amarelo, que misturadas produzem outras cores. As cores complementares são resultantes da mistura de duas cores primárias, em relação à cor primária restante, assim como segue: vermelho é cor complementar do verde (e vice-versa), que é formado pela mistura das primárias amarelo com o azul; amarelo é cor complementar do violeta (e vice-versa), que é formado pela mistura do azul com o vermelho; azul é cor complementar do laranja (e vice-versa), que é formado pela mistura do amarelo com o vermelho. As cores complementares são as que mais contrastam entre si.

**Cultura material e imaterial:** a cultura do homem compreende suas idéias, valores e imaginário, que podem resultar em criações intelectuais e/ou criações materiais, como produtos e objetos. Um exemplo de cultura imaterial poderia ser a forma de dançar de uma determinada coletividade e um exemplo de cultura material, as roupas utilizadas para dançar.

**Estranhamento:** a sensação de espantar-se, admirar-se, surpreender-se por achar que algo é diferente do que seria natural esperar-se.

**Exposições temporárias e de longa duração:** estas denominações são utilizadas com relação ao tempo que uma determinada exposição permanece em cartaz. No caso da Pinacoteca, a mostra de longa duração do acervo esteve exposta de 1998 a 2010, quando uma nova mostra do acervo será organizada. Exposições temporárias são organizadas para serem exibidas durante um tempo determinado, usualmente entre um mês e um ano, por exemplo, quando o museu recebe uma exposição de outra instituição, como a retrospectiva de obras do artista francês Henri Matisse, realizada de setembro a novembro de 2009 na Pinacoteca.

**Gênero:** termo empregado para designar categorias particulares da pintura, como a paisagem, o retrato, as pinturas históricas e a natureza-morta, por exemplo.

**Grupo Santa Helena:** grupo que surge da união espontânea de alguns artistas que utilizam como ateliê algumas salas no Palacete Santa Helena, antigo edifício na praça da Sé, em São Paulo, a partir de meados de 1934. Formado por artistas de origem operária que atuavam como pintores de parede,

empreiteiros de obras e artesãos, e se reuniam em seu tempo livre para pintar, entre eles Alfredo Volpi, Clóvis Graciano, Fúlvio Pennacchi, Mario Zanini, Francisco Rebolo. Entre seus temas estavam os arredores da cidade, paisagens do litoral, naturezas-mortas, figuras humanas populares, temas religiosos e outros motivos do modo de vida dos componentes do grupo.

**Mediação:** a figura do mediador aparece, por exemplo, nos debates políticos e nas mesas redondas em congressos. Sua presença garante o desenvolvimento da ação. É ele o responsável por dosar as informações dos participantes a fim de construir, pela exata soma das partes, um todo compreensível e imparcial. A ação do educador não se reduz à transmissão de informações e conhecimentos, mas é ativa na construção de tramas que articulam conteúdos, mundo, vida, experiências (suas e dos alunos) num todo significativo, numa construção coletiva. A mediação deve considerar todas as necessidades e respondê-las, explorando e aprofundando cada descoberta, garantindo-lhes sentido e articulando todos esses aspectos segundo as especificidades da situação. “É provocar – no espaço específico entre a obra de arte e o espectador – negociações dos sentidos possíveis dessa obra. A mediação conduz, portanto, segundo o grupo que a aprecia, a novos sentidos para cada obra” (MARTÍN-BARBERO, 1997).

**Patrimônio:** qualquer evidência material ou manifestação da cultura resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente. “Conjunto de bens, fruto das relações do homem com o meio ambiente e com os demais homens, assim como as interpretações dessas relações” (BRUNO, 1998).

**Percepção estética:** nomeamos percepção estética – no âmbito deste material – a capacidade de perceber as formas constitutivas da imagem, bem como suas relações, depreendendo daí significações e envolvendo, nesse processo, tanto o conhecimento quanto a sensibilidade.

**Pertencimento cultural:** é a percepção de uma identidade cultural entendida como um sistema de crenças, tradições orais, atitudes e comportamentos coletivos; uma percepção de fazer parte, integrar, partilhar, pertencer a uma comunidade, religião ou tribo, que compartilham certas características como costumes, tradições e sentimentos de lugar.

**Repertório:** conjunto, coleção de conhecimentos e experiências.

**Serigrafia:** técnica de impressão de imagens que reproduz desenhos de cores planas por meio de uma armação de madeira e tela feita de tecido de seda, náilon ou rede metálica, sobre uma base que pode ser de papel, tecido, metal ou outros. O processo se dá a partir da aplicação de tinta sobre partes permeáveis e impermeáveis da tela, que a filtra formando a imagem a ser impressa. O termo sinônimo *silkscreen* é normalmente utilizado num contexto comercial.

**Subjetividade:** que existe na mente; que pertence ao sujeito pensante e a seu íntimo (em contraste com as experiências externas e gerais). Considera-se o sujeito como dotado de capacidade de pensar e agir conforme sua própria decisão. Para esse fim, é necessário que tenha em si capacidades sensoriais, afetivas, imaginativas e racionais particulares, que o diferenciem de outros indivíduos e caracterizem a sua subjetividade.

**Totem:** animal, planta ou objeto que serve como símbolo sagrado de um grupo social e é considerado como seu ancestral ou divindade protetora. Representação ou emblema desse animal, planta ou objeto.

## Bibliografia

- BARBOSA, Ana Mae (1991). *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva/Fundação lochpe.
- BARBOSA, Ana Mae (1998). *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte.
- BRUNO, Maria Cristina de Oliveira (1996). "Museologia e comunicação". *Cadernos de Sociomuseologia*, nº 9. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias/Edições Universitárias Lusófonas.
- BRUNO, Maria Cristina de Oliveira (1998). *Museologia e turismo: os caminhos para a educação patrimonial*. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.
- CANTO, Daniela (2005). "Leitura de obras de arte para quê?". Texto não publicado.
- CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de (coord.) (2005). *Avaliação: construindo parâmetros das ações socioeducativas*. São Paulo: CENPEC.
- CÍCERO, Antônio (1997). *Guardar*. Rio de Janeiro: Record.
- COLI, Jorge (2003a). *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense.
- COLI, Jorge (2003b). *Violeiro violento*. São Paulo. Texto não publicado.
- FERNANDES, Renata Sieiro e GARCIA, Valéria Aroeira (2005). "Algumas orientações para navegadores e principiantes na navegação: relacionando a pedagogia de projetos com a educação não-formal". Texto não publicado.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (org.) (1988). *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- GRINSPUM, Denise e JAFFE, Noemi (2003). *Ver palavras, ler imagens – Literatura e arte*. São Paulo: Ação Educativa, Assessoria, Pesquisa e Informação/Global.
- HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina e MONTEIRO, Adriane Q. (1999). *Guia básico de educação patrimonial*. Rio de Janeiro: Museu Imperial/Iphan/MinC.
- HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- LARROSA, Jorge (2004). *Nietzsche & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- LOURENÇO, Maria Cecília França (1977). *Almeida Jr., o poeta que pintou o caipira*. São Paulo. Monografia.
- LOURENÇO, Maria Cecília França (1995). *Operários da modernidade*. São Paulo: Hucitec/Edusp.
- MARCONDES, Luiz Fernando (1998). *Dicionário de termos artísticos*. Rio de Janeiro: Pinakothek.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús (1997). *Dos meios às mediações. Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa e GUERRA, Maria Terezinha Telles (1998). *Didática do ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD.
- MORAIS, Frederico (1998). *Arte é o que eu e você chamamos de arte*. Rio de Janeiro: Record.
- NAVES, Rodrigo (2003). *Almeida Júnior: o sol no meio do caminho*. São Paulo. Texto não publicado.
- PAREYSON, Luigi (1989). *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes.
- PILLAR, Analice e VIEIRA, Denyse (1992). *O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte*. Porto Alegre: UFRGS/Fundação lochpe.
- RAMOS, Francisco Régis Lopes. *Museu, ensino de história e sociedade de consumo. Cadernos Paulo Freire, 2*. Fortaleza: Museu do Ceará/Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, 2004.
- RIBEIRO, Maria Izabel Branco (2004). *Bonde de Santa Teresa – a tradição da pintura nos anos 40*. São Paulo. Texto não publicado.
- ROSSI, Maria Helena Wagner (2003). *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. Porto Alegre: Mediação.
- TAVARES, Ulisses (2005). *Meu Brasil de A a Z*. São Paulo: Paulus.
- VERGER, Pierre Fatumbi (1999). *Notas sobre o culto aos orixás e voduns na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na Antiga Costa dos Escravos, na África*. São Paulo: Edusp.
- VON SIMSON, Olga; PARK, Margareth Brandini e FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.) (2001). *Educação não-formal: cenários da criação*. Campinas: Editora da Unicamp/Centro de Memória.

## Artigos

AIDAR, Gabriela (2002). “Museus e inclusão social”. *Patrimônio e Educação, Ciências & Letras – Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras*, nº 31. Porto Alegre, jan./jun., pp. 53-62.

ALMEIDA, Adriana Mortara e LOPES, Maria Margaret (2003). “Modelos de comunicação aplicados aos estudos de públicos de museus”. *Revista de Ciências Humanas da UNITAU*, v. 9, nº 2, jul./dez., pp. 137-145.

CHAIÁ, Miguel (2001). “A dimensão cósmica na arte de Tomie Ohtake”. In: OHTAKE, Ricardo (org.), *Tomie Ohtake*. São Paulo: Estúdio RO Projetos.

CHIOVATTO, Milene (2000). “O professor mediador”. *Boletim Arte na Escola*, nº 24, out./nov.

FONTELES, Bené (2001). “Sagrada geometria”. In: Catálogo da exposição *Rubem Valentim – Artista da Luz*. São Paulo: Pinacoteca do Estado.

FREIRE, Cristina e COSTA, Helouise (2002). “A exposição como tema: o exemplo do Grupo Santa Helena”. In: *Operários na Paulista: MAC/USP e artistas artesãos*. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea/USP.

GUARNIERI, Waldisa Russio Camargo (1990). “Conceito de cultura e sua inter-relação com o patrimônio cultural e a preservação”. *Revista do Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural*, nº 3, pp. 7-12.

LOURENÇO, Maria Cecília França (2000). “Almeida Júnior e a expressão de valores”. In: Catálogo da exposição *Almeida Jr.: um artista revisitado*. São Paulo: Pinacoteca do Estado.

LOURENÇO, Maria Cecília França (2002). “Modernidade e compromisso”. In: *Operários na Paulista: MAC/USP e artistas artesãos*. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea/USP.

MORAIS, Frederico (2001a). “Características e significação da arte de Rubem Valentim”. In: Catálogo da exposição *Rubem Valentim – Artista da Luz*. São Paulo: Pinacoteca do Estado.

MORAIS, Frederico (2001b). “O edifício de formas: Tomie Ohtake”. In: OHTAKE, Ricardo (org.), *Tomie Ohtake*. São Paulo: Estúdio RO Projetos.

ROSSI, Maria Helena Wagner (2004). “Algumas reflexões sobre leitura de imagens”. In: [www.iberecamargo.org.br](http://www.iberecamargo.org.br), *Programa Escola, Guia do Professor*.

VALENTIM, Rubem (2001). “Manifesto ainda que tardio”. In: Catálogo da exposição *Rubem Valentim – Artista da Luz*. São Paulo: Pinacoteca do Estado.

## Catálogos de exposição

*Almeida Jr.: um artista revisitado*. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2000.

*Operários na Paulista: MAC/USP e artistas artesãos*. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea/USP, 2002.

*Paulo Claudio Rossi Osir*. Milão: Associazione Artistico-Culturale Presenze, 1976.

*Pintura brasileira: os precursores*. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1974.

*Rubem Valentim – Artista da luz*. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2001.

*Tomie Ohtake – na trama espiritual da arte brasileira*. São Paulo: Instituto Tomie Ohtake, 2004.

## Publicações

“Arte é o que é bom e eu gosto – entrevista de Lélia Coelho Frotta a Ricardo Gambarotto”. *Revista Raiz*, nº 1, nov. 2005, pp. 82-86.

“A arte semiótica de Rubem Valentim: signos traduzindo o inexplicável”. *Jornal de Brasília*, Brasília, 23/8/1981.

“Tomie Ohtake, 70 anos, uma retrospectiva ‘Pintura e silêncio’ – entrevista a Frederico Moraes”. *Jornal O Globo*, Rio de Janeiro, 28/10/1983.

## Teses

ARAUJO, Marcelo Mattos (2002). *Os modernistas na Pinacoteca – o museu entre a vanguarda e a tradição*. Tese de Doutorado. São Paulo: FAU/USP.

RIBEIRO, Niura A. L. (1995). *Rossi Osir – artista e idealizador cultural*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA/USP.

WILDER, Gabriela S. (2004). *As artes visuais do século XX como visão de mundo e exercício de diversidade. Inclusão cultural: uma missão de museus de arte contemporânea*. Tese de Doutorado. São Paulo: ECA/USP.

## Materiais didáticos

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Material de apoio ao professor*. Exposição “Vistas do Brasil – Coleção Brasileira/Fundação Estudar na Pinacoteca do Estado”. São Paulo: Fundação Estudar/Vitae, 2003a.

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Material de apoio ao professor*. “Acervo Arte brasileira”, vol. 1, 2, 3 e 4. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2003, 2004, 2005 e 2006.

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Material de apoio ao professor*. Exposição “100 Anos da Pinacoteca: a formação de um acervo”. São Paulo: Galeria de Arte do Sesi/Pinacoteca do Estado, 2005a.

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Material de apoio ao professor*. Exposição “A figura humana em representação – Coleção Brasileira/Fundação Estudar na Pinacoteca do Estado”. São Paulo: Fundação Estudar, 2005b.

## Sites

[www.iberecamargo.org.br](http://www.iberecamargo.org.br)

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

[www.institutotomieohtake.org.br](http://www.institutotomieohtake.org.br)

[www.itaucultural.org.br](http://www.itaucultural.org.br)

[www.macvirtual.usp.br](http://www.macvirtual.usp.br)

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

## GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

### Governador do Estado de São Paulo

José Serra

### Secretário de Estado da Cultura

João Sayad

### Secretário-Adjunto

Ronaldo Bianchi

### Chefe de Gabinete

Sérgio Tiezzi

### Diretora da Unidade de Preservação do Patrimônio

#### Museológico

Claudinéli Moreira Ramos

## PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO

### Organização Social de Cultura

#### Conselho de Administração

##### Presidente

Marcelo Secaf

##### Vice-Presidente

Celso Lafer

#### Conselheiros

Carlos Wendel de Magalhães, Conceli Rocha de Souza, Denise Aguiar Álvares Valente, Fernando Teixeira Mendes Filho, Horácio Bernardes Neto, José Roberto Marcellino dos Santos, Julio Landmann, Maria Anna Olga Luiza Bonomi, Maria Luisa de Souza Aranha Melaragno e Nilo Marcos Mingroni Cecco.

#### Diretor Executivo

Marcelo Mattos Araujo

#### Diretor Financeiro

Miguel Gutierrez

#### Núcleo de Ação Educativa

Mila Milene Chiovatto

#### Programa de Inclusão Sociocultural

Gabriela Aidar

#### Educadores

Daniele Carvalho

Luis Roberto Soares

#### Estagiários

Danilo Palomares Rodrigues

Gabriela da Conceição Silva

Mayana Viana

## IMPAES – Instituto Minidi Pedroso de Arte e Educação Social

### Presidente

Minidi Pedroso

### Diretora

Maria Cristina Pedroso Pittelli

### Arte +

#### Pesquisa, concepção e redação

Mila Milene Chiovatto

Gabriela Aidar

#### Revisão de conteúdo

Lúcia Helena Nilson

Márcia Regina Silva

Walderez Nose Hassenpflug

#### Preparação de texto

Cecília Ramos

#### Design gráfico

Leticia Dias de Moura

Douglas Kenji Watanabe

#### Produção gráfica

Malu Tavares

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Chiovatto, Milene

Arte + / Milene Chiovatto, Gabriela Aidar. – São Paulo : Pinacoteca do Estado, 2009.

Bibliografia: p. 10-11.

Pinacoteca do Estado de São Paulo – Ação Educativa: material elaborado para educadores atuantes em projetos sociais voltados à educação de pessoas em situação de vulnerabilidade social.

1. Almeida Júnior, José Ferraz de, 1850-1899 2. Valentim, Rubem, 1922-1992 3. Ohtake, Tomie, 1913- 4. Osir, Rossi, 1890-1959 5. Arte-Educação - Brasil 6. Pinacoteca do Estado de São Paulo – Ação Educativa I. Aidar, Gabriela II. Título.

CDD 707 Br

## 2009 (2ª impressão)

### Pinacoteca do Estado de São Paulo

Praça da Luz, 2 – São Paulo, SP – 01120-010

(11) 3324 1000

www.pinacoteca.org.br

#### Horário de Funcionamento

Terça a domingo, das 10h às 18h.

ISBN 978-58-99117-19-4



9 788599 117194





### Para trabalhar esta imagem com crianças

Crianças costumam ver as imagens como se fossem cenas da realidade e interagem com elas imaginando histórias que incluem sua própria experiência de vida. Quando apresentada a crianças, esta imagem provoca muito interesse, pois a partir dela parece ser possível contar muitas histórias; ainda mais porque os personagens representados parecem divertir-se, num momento de descontração.

### Sobre o artista e a obra

Almeida Jr. realizou seu aprendizado artístico segundo os padrões da arte de fins do século XIX, que, a partir de tradições européias, valorizava cenas históricas e religiosas, e personagens da elite. Porém, em parte da sua produção ele optou por retratar tipos populares, principalmente reconhecíveis no interior paulista, os chamados caipiras.

A pesquisadora Maria Cecília França Lourenço diz que, “*aqui no Brasil, Almeida Jr. é na pintura o primeiro a assumir com notoriedade a vida, o trabalho e o lazer do homem da zona rural, tendo-se valido para modelos do caipira do Estado de São Paulo*”.<sup>1</sup> Em suas pinturas de personagens e ambientes do interior paulista, chamadas regionalistas, o artista se preocupa em revelar a cultura do caipira, ao tornar evidentes os costumes, os gestos, os cenários e os objetos que compõem as cenas, integrando, assim, os personagens e seu meio.<sup>2</sup>

Nessas obras regionalistas, Almeida Jr. elege o homem do campo como assunto principal, valorizando no caipira sua simplicidade, integridade, coragem e modos de vida ligados ao trabalho no campo. É possível pensar nesses personagens como capazes de representar aspectos mais populares da realidade brasileira.

### Leitura de imagem

Pelo fato de esta imagem regionalista de Almeida Jr. ser representada de maneira tão próxima ao real, podemos estimular a imaginação criadora de histórias das crianças por meio das perguntas abaixo, lembrando de conduzir a observação de volta à imagem na sequência das perguntas, para mantê-la como referência para todo o grupo.

**O que vemos nesta imagem?**

**O que parece estar acontecendo?**

**Vocês já viram pessoas parecidas com estas? Quem? Onde?**

**Como eles estão vestidos?**

**Eles parecem estar contentes? Por quê?**

**Para onde eles olham?**

**Onde esta cena acontece?**

**Observem a casa. Quais materiais foram utilizados na construção?**

**Vocês sabem como ela foi construída?**

**Alguém do grupo conhece ou já esteve em uma casa como esta?**

**Não podemos, pela imagem, ver a casa inteira. Como vocês imaginam que ela é?**

**Como vocês imaginam ser o lugar ao redor da casa?**

**Imaginem o interior desta casa. Ela é grande? Como são os móveis, a cozinha? Que cheiros será que ela tem? Ela é quente ou fria?**

**Essas pessoas parecem morar nessa casa?**

**Observem a pintura da parede e da janela, a casa parece antiga?**

Na imagem vemos representados um homem e uma mulher apoiados no beiral de uma janela de uma casa de pau-a-pique, sistema de construção tradicional encontrado ainda hoje em regiões rurais do país.<sup>3</sup> Não apenas a construção poderia ser vista nos dias de hoje, mas também o tipo de vestimenta dos personagens e a cena como um todo, embora esta obra tenha sido feita há mais de cem anos.

**Qual parece ser a relação entre estas duas pessoas?**

**Eles cantam um para o outro ou para outras pessoas?**

**Há alguém assistindo? Quem?**

**Qual nome vocês dariam às pessoas que aparecem na imagem?**

**Essas pessoas parecem estar perto ou longe de nós?**

Perceba que se pudéssemos comparar esta imagem a uma fotografia, para captar a mesma cena, deveríamos estar muito próximos ou utilizar o *zoom* da câmera fotográfica. Essa aproximação entre o observador e os personagens cria uma sensação de intimidade e participação, como se fizéssemos parte da cena.<sup>4</sup>

Parece ter sido a intenção do artista criar a sensação de que estes personagens se conhecem há muito tempo. Essa impressão é reforçada, entre outros fatores, pela forma com que Almeida Jr. organizou a imagem. Note que o beiral da janela funciona como uma moldura, aproximando os personagens e fazendo com que a interação entre eles se dê sobre um fundo escuro, tornando a cena mais teatral e intimista.

**Que tipo de música estas pessoas podem estar cantando?**

**Sobre o que é a música? Como é a música (lenta, rápida etc.)?**

**Como é a voz da mulher (grossa, fina etc.)? Por quê?**

**Qual será o cotidiano deste casal?**

Ao observarmos esta imagem é provável que pensemos em modas de viola e músicas sertanejas, e não num *rock* ou num *rap*. A soma dos diferentes elementos trabalhados na leitura da imagem conduz a nossa percepção para a compreensão de uma cultura local, neste caso rural. A simplicidade percebida nas roupas e no próprio instrumento do violeiro nos indica que a ação se desenvolve provavelmente num momento de lazer dos personagens, e não como uma prática profissional.

Sabendo que a representação da figura humana numa imagem artística não é necessariamente uma cópia do real, mas é construída, e que a combinação de seus elementos pode ser lida de forma a indicar aspectos da personalidade e características dos retratados, podemos perguntar para as crianças:

**Se vocês fossem retratados, como gostariam de aparecer?**

**De que jeito? Como estariam seus rostos e seus corpos?**

**Com que roupas estariam vestidos?**

**Em que lugar? Por quê?**

### Propostas poéticas

1) A partir das opções reveladas nas respostas à última pergunta, proponha aos indivíduos do grupo a criação de desenhos ou colagens de retratos seus e/ou dos seus colegas.

2) Proponha ao grupo que realize, a partir das observações da imagem, a criação coletiva de uma história, com começo, meio e fim. Para tornar essa proposta mais dinâmica, é possível sugerir que, em roda, cada participante conte uma parte da história, a ser continuada pelo próximo e finalizada pelo último da roda.

3) Usando a história criada como base, é possível fazer fantoches dos personagens e encená-la. Cuide para que tanto os personagens quanto o ambiente e o cenário sejam pensados de forma a contribuir para o sentido da narrativa. Se preferir, em vez de fantoches, é possível estimular a encenação da história como um teatro, usando roupas e adereços.

4) Se sua comunidade estiver em uma região urbana, é possível acentuar a percepção do ambiente caipira levando para os educandos elementos como terra, carvão, madeira, folhas, sementes etc., explorando-os por meio dos sentidos, para revelar seus cheiros e texturas. É possível também utilizar alguns desses materiais como base para pinturas, dissolvendo-os em diferentes quantidades de água.

5) É possível propor ao grupo que complemente, com técnicas variadas como recorte e colagem, desenho ou pintura, a imagem analisada. Para tanto, providencie fotocópias reduzidas da imagem, cole-as em folhas brancas e sugira a ampliação de seus limites, para incluir elementos ao redor, acima e abaixo da cena representada.

### Para trabalhar esta imagem com jovens

Procure relacionar o tema tratado com aspectos da vida cotidiana dos jovens, apontando para as possíveis semelhanças ou diferenças em relação a seus momentos de lazer, encontros e estilos musicais.

### Para trabalhar esta imagem com adultos

Esta é uma imagem particularmente interessante para resgatar aspectos da memória, experiências e conhecimentos prévios, especialmente de pessoas que vivem ou viveram em cidades pequenas ou zonas rurais. Incentive o grupo a resgatar conhecimentos e práticas relacionados a esses ambientes, assim como antigas canções que povoam essa memória.

<sup>1</sup> LOURENÇO (1977).

<sup>2</sup> COLI (2003b).

<sup>3</sup> As construções de pau-a-pique, ou taipa, consistem numa estrutura de ripas de madeira ou bambu, formando uma grade, cujos vazios são preenchidos com barro amassado. Fonte: www.csaarquitectura.com.br

<sup>4</sup> LOURENÇO (2000), p. 14.





## Para trabalhar esta imagem com adultos

Diante desta imagem, grupos de adultos normalmente são levados a resgatar a memória de lugares prazerosos para se morar ou visitar; por outro lado, também projetam o desejo de estar neste lugar no futuro. Em ambas as situações, a interpretação desta imagem tende a ser vinculada a sentimentos agradáveis.

Talvez isso se deva ao fato de esta paisagem representar uma cidade, mas sem mostrar os símbolos mais comuns do contexto urbano, como edifícios, aglomeração de pessoas e o tradicional corre-corre nas ruas. Pelo contrário, a representação de casas, ladeiras, vegetações e personagens nos causa uma sensação de tranquilidade.

## Sobre o artista e a obra

Paulo Rossi Osir formou-se em arquitetura e artes, tendo estudado na Itália, Inglaterra e França. Filho do imigrante italiano e também arquiteto Cláudio Rossi, que foi um dos autores do projeto do Theatro Municipal de São Paulo, o artista optou por incorporar Osir a seu sobrenome em 1938, a fim de distinguir-se de outros tantos Rossis de origem italiana que viviam em São Paulo na época. Em virtude da atuação do pai, o artista transitou junto à elite paulistana, transformando-se em articulador de diversas iniciativas artísticas e culturais.

Entre suas realizações de destaque encontra-se a criação, em 1940, da Osirarte, uma oficina de produção de azulejos artísticos. Esse empreendimento respondia aos anseios de Rossi Osir de difundir socialmente o fazer artístico e ao mesmo tempo inserir-se na lógica de produção semi-industrial, em desenvolvimento na São Paulo da época. Criada originalmente para atender à encomenda feita ao também artista Portinari para a decoração da fachada do edifício do Ministério da Educação e Saúde,<sup>1</sup> no Rio de Janeiro, a Osirarte, em seus dezenove anos de existência, empregou artistas como Volpi, Portinari, Zanini, Hilde Weber e Gerda Brentani, entre outros.

Outra iniciativa cultural do artista foi a divulgação do Grupo Santa Helena, formado por artistas de origem migrante e operária,<sup>2</sup> junto à elite cultural da época. Os artistas participantes do Santa Helena trabalhavam temáticas cotidianas, com opção pelo realismo, ou seja, pela representação direta da realidade, enfatizando a temática social e popular. Em sua produção, esses artistas optaram pela pintura ao ar livre e pela valorização do trabalho artístico manual.<sup>3</sup>

A segunda fase modernista, da qual o Grupo Santa Helena participa, diverge das propostas da arte do modernismo brasileiro das primeiras décadas do século XX, que buscavam formas mais geometrizadas e temas ligados à indústria e à modernização. Entre os assuntos cotidianos tratados pelos santelienistas encontra-se, por exemplo, o gênero da pintura de paisagens. Esse gênero artístico representa espaços externos naturais ou construídos observados a partir de um ponto de vista.<sup>4</sup> Podemos compreender a pintura de paisagens como o registro fiel das características de um território ou podemos percebê-la como uma imagem melhorada de determinado local, numa tentativa de criar uma representação idealizada. As pinturas de paisagem se distinguem pelo assunto que retratam, podendo ser paisagens rurais, marinhas ou urbanas, como a que reproduzimos no verso.

## Leitura de imagem

A partir dessa paisagem urbana, propomos um diálogo com os participantes do grupo, abordando tanto os elementos visíveis da imagem, como cores, formas, fi-

guras, quanto os sentimentos e sensações que a imagem evoca, buscando nessa associação trazer à tona os conteúdos de memória e experiência dos participantes.

**O que mais chama sua atenção na imagem? Por quê?**

**Esta imagem lembra algum lugar em que vocês estiveram? Qual?**

**Vocês gostariam de viver num lugar como esse? Por quê?**

**Que elementos (construções, plantas, figuras humanas, objetos etc.) podemos reconhecer nesta paisagem?**

**É possível perceber elementos que aparecem mais abaixo e outros mais acima? Quais são eles?**

**A partir de que lugar o artista parece ter observado esta paisagem?**

**Como o artista nos transmite a idéia de que essas ruas são ladeiras?**

**Que cores podemos ver na imagem?**

**Percebam a variedade de construções. Elas parecem ter sido feitas na mesma época? Qual parece mais antiga ou mais recente? Por quê?**

**Com que materiais as construções parecem ter sido feitas?**

**Além da rua representada no centro da imagem, podemos perceber outras passagens por onde poderíamos andar? Quais?**

Esta imagem revela o interesse de Rossi Osir em representar fielmente a realidade, escolhendo de forma cuidadosa o local e os elementos que compõem a paisagem.

É possível que o artista tenha observado esta esquina, do bairro carioca de Santa Teresa, durante uma de suas várias viagens ao Rio de Janeiro, quando estava produzindo o painel de azulejos para o prédio do Ministério da Educação e Saúde.

Ao pintar, Osir buscava a fidelidade em relação ao real, o que nos indica que esta paisagem de fato existiu. Pela variedade dos estilos arquitetônicos representados, é possível perceber um pouco da história da formação desse bairro, localizado em uma colina próxima ao bairro da Lapa, na região central da cidade. Desenvolvido a partir do convento do século XVIII de mesmo nome, esse bairro foi inicialmente habitado pela classe alta, que ali construiu vários casarões inspirados na arquitetura francesa da época, muitos dos quais existem até hoje.

Se achar pertinente, o educador pode conduzir um exercício em que se imaginem os espaços internos das casas representadas.

Embora apareça parcialmente no canto inferior direito da imagem, o bonde de Santa Teresa dá nome a esta obra. Esse meio de transporte circula pelo bairro desde 1896 e se transformou em seu símbolo, tanto assim que é o único ainda hoje em funcionamento no Rio de Janeiro.

**Qual parece ser o assunto principal da imagem?**

**Qual título vocês dariam a esta imagem? Por quê?**

**Podemos perceber movimento na cena? Onde?**

**Para onde parece ir o bonde?**

**Quem poderia ser a figura masculina encostada no poste?**

**O que ele parece estar fazendo?**

**Quais sensações esta imagem nos transmite?**

**A forma como o artista organizou os elementos que compõem a imagem favorece a sensação agradável que temos ao observá-la? Que outros elementos vocês apontariam que também favorecem essa sensação?**

## Paulo Cláudio Rossi Osir

*Bonde de Santa Teresa, 1946, óleo sobre tela, 45 x 57 cm.*  
acervo Pinacoteca do Estado de São Paulo

## Propostas poéticas

- 1) A partir das reflexões desenvolvidas na leitura da imagem, proponha aos participantes do grupo que escolham um dos elementos analisados desta paisagem. Reproduza-o em fotocópia, recorte-o e peça para que coleem esse elemento numa folha de papel A4, e complementem a paisagem a partir dele. Lembre que não se trata de reproduzir a paisagem do *Bonde de Santa Teresa*, mas de criar uma nova paisagem a partir da imaginação de cada um.
- 2) Proponha ao grupo a criação de uma história coletiva pensando a imagem como ambiente, incluindo as figuras humanas representadas como possíveis personagens. Para que essa proposta se torne mais dinâmica, cada integrante do grupo deve dar seqüência ao raciocínio do colega que o precedeu.
- 3) Pela sensação de prazer que a imagem é capaz de suscitar, sugerimos que os participantes representem uma paisagem que gostariam de ver a partir de sua janela. Para tanto podem utilizar-se técnicas diferenciadas, como desenho, pintura, fotografia ou recorte e colagem.
- 4) Em função da prática de Rossi Osir de associar a expressão artística à sua aplicação industrial, como na produção de azulejos decorativos, sugerimos que a partir de recortes de papel de tamanho 15 x 15 cm se proponha aos participantes do grupo a criação de uma paisagem num mural, no qual cada recorte pode ser uma imagem independente ou a somatória dos recortes pode compor uma única paisagem. Se houver condições, esse mural pode ser executado posteriormente em azulejos e aplicado à parede do espaço de encontro do grupo.

## Para trabalhar esta imagem com crianças

Procure explorar as possibilidades de compreensão desta imagem como cenário de uma história. A partir disso, estimule o grupo a criar narrativas individuais ou coletivas. Se considerar apropriado, pode-se depois encenar as narrativas criadas.

## Para trabalhar esta imagem com jovens

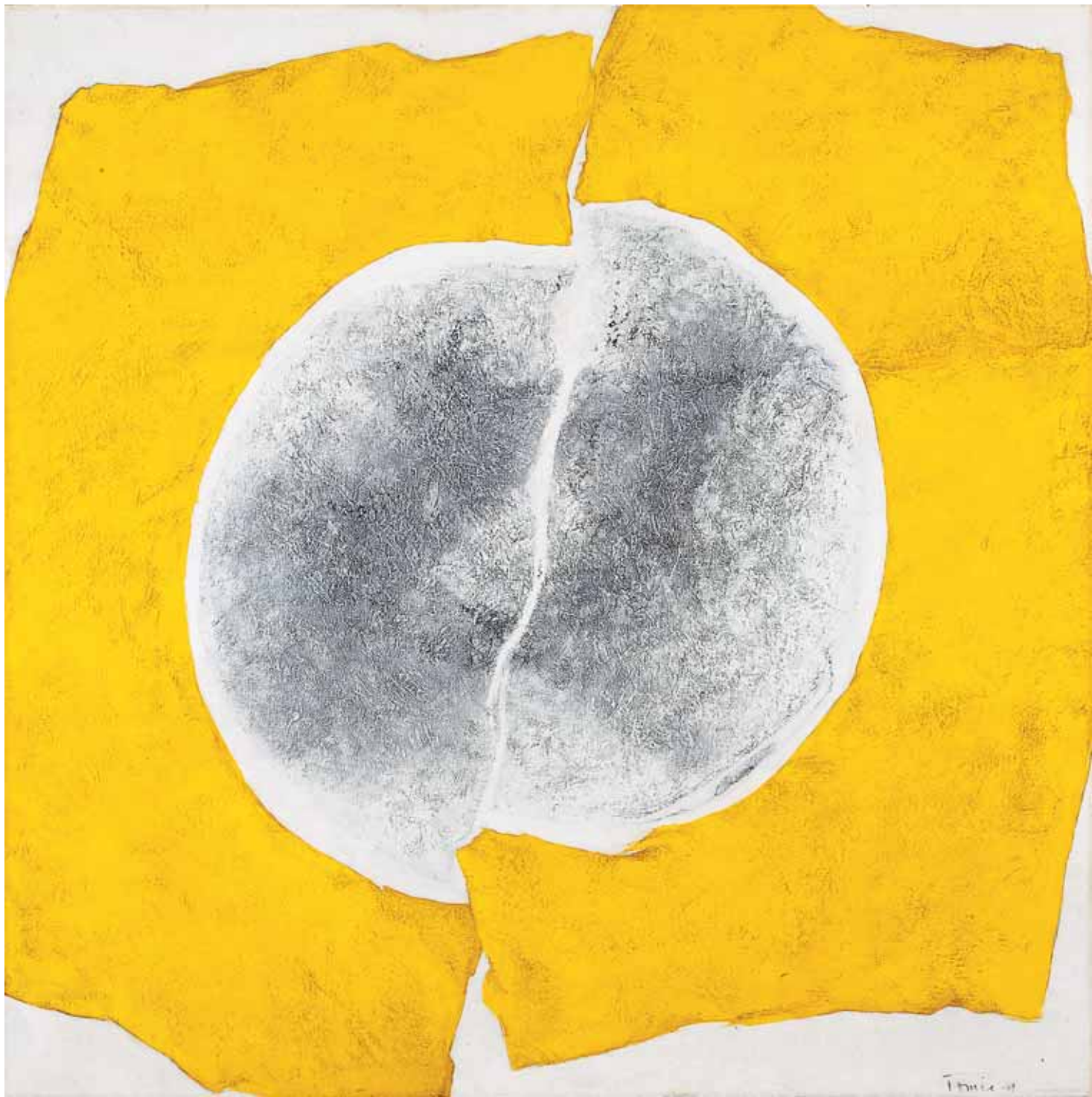
A imagem pode parecer antiquada aos jovens, apesar de retratar um bairro carioca que ainda hoje mantém características de outra época. Proponha que cada um selecione a partir de sua vida cotidiana uma esquina em particular, que pode ser das redondezas de onde mora ou do centro da cidade. Conduza a atividade para que cada participante desenvolva uma representação do local selecionado, incorporando aspectos geográficos e arquitetônicos, e indicando as atividades que ali se desenvolvem. Se considerar apropriado, ultrapasse esses elementos em busca de uma sensação que o local escolhido transmite.

<sup>1</sup> Este edifício, atualmente ocupado por organizações ligadas ao Ministério da Cultura, representa, na arquitetura brasileira, uma edificação símbolo, tanto da arquitetura e arte modernas quanto do governo Vargas. Ver LOURENÇO (2002), p. 25.

<sup>2</sup> Entre os participantes do Grupo Santa Helena estavam os artistas Alfredo Volpi, Clóvis Graciano, Fúlvio Pennacchi, Mario Zanini e Francisco Rebola.

<sup>3</sup> FREIRE e COSTA (2002), p. 22.

<sup>4</sup> PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO (2003a).



## Para trabalhar esta imagem com jovens

Trabalhar educativamente com esta imagem é um desafio, pois é mais fácil para a maioria das pessoas gostar de imagens figurativas, aquelas que representam coisas da realidade. Esta, ao contrário, é uma imagem abstrata, que não representa algo reconhecível do mundo real. Por isso é comum, diante delas, que as pessoas sejam tomadas por uma sensação de estranhamento, procurando referências a partir das quais possam atribuir algum sentido à imagem.

Escolhemos esta imagem porque, embora ela não imite a realidade, percebemos que oferece a possibilidade de ser associada a diversas outras imagens, objetos e coisas reconhecíveis.

*“Embora de difícil identificação imediata, grande parte de suas obras [de Tomie], [...] tem inspirações nas coisas (pedras, artefatos e utensílios diversos), nos seres vivos (conchas, corpo humano) e na paisagem (ocorrências geográficas, vôo de um pássaro, corpos celestes – sol e lua)”*.<sup>1</sup>

Porém, é importante notar que as associações surgidas diante da imagem são bastante pessoais e diferenciadas, revelando a subjetividade dos observadores. Esse é um dos aspectos que podemos explorar ao valorizar a variedade de interpretações possíveis para esta imagem.

## Sobre a artista e a obra

Tomie Ohtake nasceu no Japão e veio para o Brasil em 1936, aos 23 anos de idade, residindo em São Paulo desde então. Aqui se casou e teve dois filhos, num cotidiano de dona-de-casa. Ela iniciou sua carreira artística em 1951, aos 38 anos de idade, após fazer um rápido curso de pintura com o artista japonês Keisuke Sugano, que expunha sua obra no Brasil.

Tomie inicia sua produção com pinturas figurativas, retratando a paisagem de sua vizinhança, no bairro da Mooca, mas rapidamente orienta-se para a pintura abstrata, para ela a mais propícia a expressar suas sensações e impressões sobre o mundo. A maior parte dos estudiosos reconhece a presença marcante da cultura japonesa na produção de Tomie. Sobre isso, ela mesma afirmou: *“A minha obra é ocidental, porém sofre grande influência japonesa, reflexo de minha formação. Essa influência se verifica na procura de síntese: poucos elementos devem dizer muita coisa. Na poesia haikai,<sup>2</sup> por exemplo, fala-se do mundo em 17 sílabas. Sendo poucos os elementos, eles devem ser muito precisos, tanto na forma quanto nas cores e nas relações”*.<sup>3</sup>

## Leitura de imagem

As obras de Tomie transitam entre o reconhecível e o não-reconhecível, trazendo elementos da cultura japonesa, mas mesclando-os com as tradições da arte ocidental. Sua busca pela síntese entre formas e cores nos estimula a realizar as seguintes questões:

**O que vocês vêem nesta imagem? Existe algo reconhecível?**

**O que essas formas parecem?**

**Elas lembram algo? O quê?**

Será fácil perceber, já a partir dessas questões iniciais, a variedade de respostas possíveis diante da imagem. Estimule o grupo a reconhecer essa variedade, bem como o fato de que não há uma resposta melhor ou mais verdadeira que outra.

## Quais cores são usadas?

Conduza a investigação para que o grupo perceba que as cores escolhidas pela artista para compor esta imagem são tratadas de formas diferentes: as partes amarelas e brancas são mais uniformes do que a parte em cinza, que aparece mais manchada.

**Qual a diferença da forma amarela para um quadrado?**

**Como é a forma do centro da imagem?**

**Qual a diferença entre as formas geométricas regulares (quadrado e círculo) e estas criadas pela artista?**

As formas utilizadas pela artista, embora se assemelhem às geométricas, são tratadas de maneira mais solta; por exemplo, podemos perceber que para construir o “círculo” do centro da imagem, bem como o “quadrado”, não parecem ter sido utilizados instrumentos de precisão como o compasso e a régua.

**Qual a sensação causada pela linha branca vertical que atravessa estas duas formas? E ao observar a obra como um todo?**

**Considerando as respostas das questões anteriores, qual título vocês dariam a essa imagem? Por quê?**

Em obras abstratas é bastante comum que os artistas deixem de dar títulos a seus trabalhos, oferecendo aos observadores maiores possibilidades interpretativas, como no caso de Tomie, que opta por nomeá-la pela técnica artística empregada: pintura. A própria artista diz: *“Não coloco título na obra porque a pessoa fica muito impressionada e fica pensando no título e não na obra”*.<sup>4</sup>

## Dica!

Proponha uma leitura que relacione essa imagem e a de Rubem Valentim, presente neste material, para comparar as diferentes possibilidades de utilização de formas geométricas na construção de obras artísticas e as diferentes sensações causadas por elas. Normalmente chamamos as obras abstratas que se utilizam do rigor das formas geométricas de abstratas geométricas, em diferenciação àquelas que exploram formas mais orgânicas, muitas vezes tratadas de maneira gestual, chamadas de obras abstratas informais ou líricas.

## Propostas poéticas

- 1) A partir das respostas às questões que investigam as sensações diante da imagem, selecione algumas palavras citadas pelo grupo. Proponha aos participantes que, em grupos, criem gestos tendo como foco as palavras selecionadas. É possível também propor que além dos gestos os grupos criem sons capazes de se referir à imagem. Sugira uma apresentação aos demais colegas dos resultados da associação entre gestos e sons dos diversos grupos. Lembramos que não há aprendizagem separada do prazer de aprender. Os jovens diferem uns dos outros em seus temperamentos, por isso salientamos que devem participar da apresentação apenas aqueles que se sentirem à vontade para isso.
- 2) Ainda com as palavras como referência, proponha a eles que criem imagens utilizando quaisquer técnicas, que podem ser figurativas ou abstratas.

- 3) Outra opção é compor com as palavras selecionadas um poema para esta imagem de Tomie Ohtake, ou mesmo um haikai! Se achar oportuno, sugira ao grupo que componha um poema com apenas 17 sílabas, como nos haicais tradicionais. Complemente essa sugestão com a possibilidade de criar imagens figurativas ou abstratas a partir dos haicais que selecionamos abaixo:

*Começa a ventar:  
o velho apanha o casaco,  
o menino, a pipa.*

Neusa Peçanha

*cortinas de seda  
o vento entra  
sem pedir licença.*

Paulo Leminski

## Para trabalhar esta imagem com crianças

Proponha esta imagem como um jogo de formas articuladas, de maneira a gerar reflexões sobre encaixes de formas e cores. Se possível, utilize papéis coloridos recortados com formas, cores e texturas distintas.

## Para trabalhar esta imagem com adultos

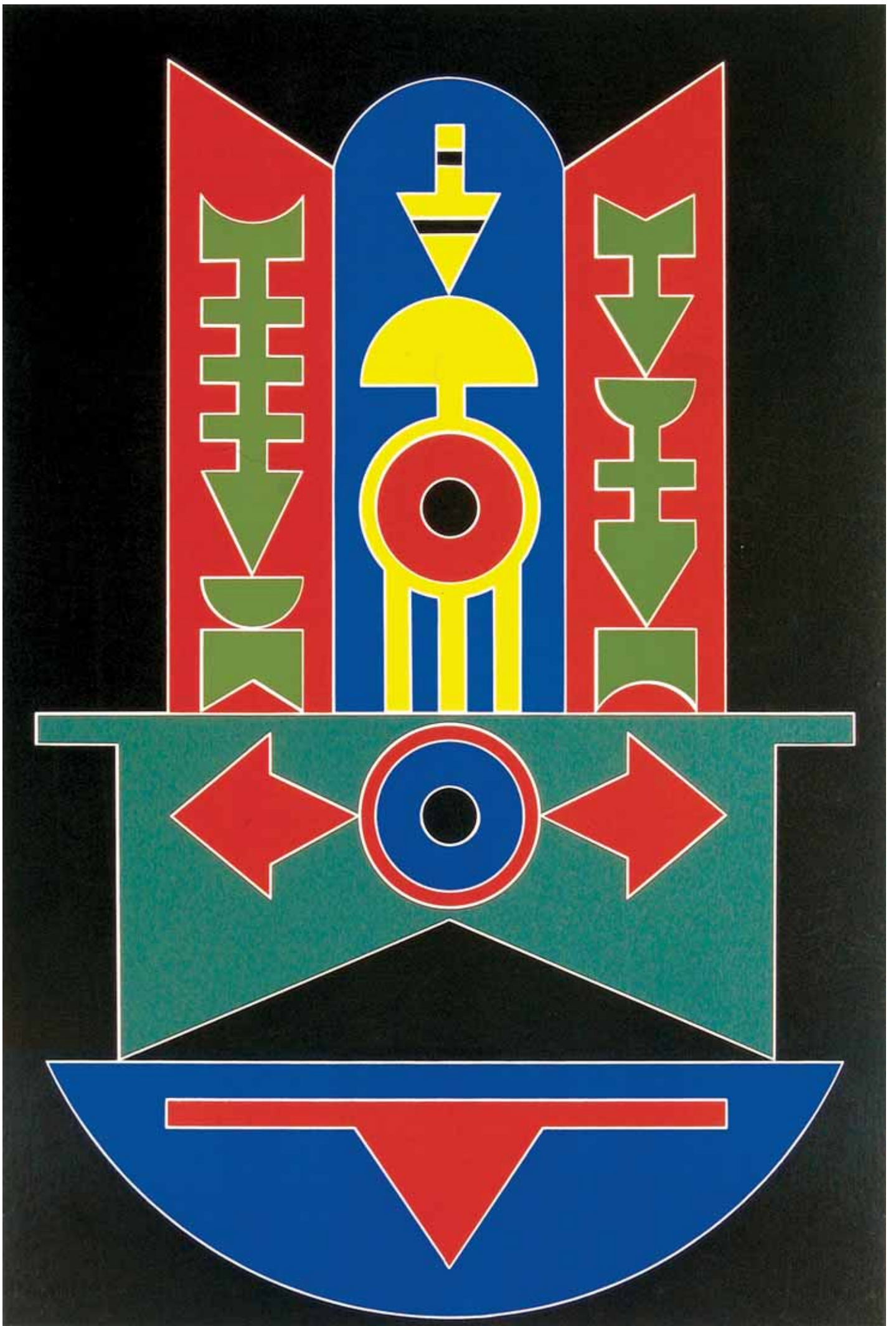
Utilize as sugestões que propomos para os jovens, porém investigue mais a fundo as histórias, situações e memórias suscitadas pela leitura desta imagem.

<sup>1</sup> CHAIA (2001), p. 224.

<sup>2</sup> Haikai é um poema de origem japonesa que chegou ao Brasil no início do século XX e hoje conta com muitos praticantes e estudiosos brasileiros. No Japão é conhecido como *haiku*. O haikai clássico japonês obedece a quatro regras: consiste em 17 sílabas japonesas, divididas em três versos de 5, 7 e 5 sílabas; contém alguma referência à natureza (diferente da natureza humana); refere-se a um evento particular (ou seja, não é uma generalização); apresenta um evento como “acontecendo agora”, e não no passado. Quando feito em outros países, algumas das regras anteriores são seguidas com maior ou menor fidelidade, enquanto outras podem ser mesmo ignoradas, dependendo de cada poeta ou da escola seguida. Fonte: <http://www.kakinet.com/caqui/nyumon.htm>

<sup>3</sup> MORAIS (2001b), p. 135.

<sup>4</sup> Ver catálogo da exposição *Tomie Ohtake – na trama espiritual da arte brasileira*. São Paulo: Instituto Tomie Ohtake, 2004, p. 27.



## Para trabalhar esta imagem com jovens

Diante das obras de Rubem Valentim, há nos jovens um estímulo à curiosidade, pois além de as imagens serem chamativas pelas formas e cores utilizadas pelo artista, provocam a sensação de que são conhecidas, porém difíceis de identificar com precisão.

Essa sensação é causada, em parte, pelo reconhecimento parcial das formas que compõem a imagem, uma vez que o artista as simplifica e geometrizava, utilizando-se de formas essenciais (círculo, triângulo etc.).

A intenção de Rubem Valentim de construir em suas obras um “alfabeto simbólico visual”, uma espécie de código, uma linguagem particular, interessa principalmente ao jovem, em seu momento de buscar afinidades com seus pares e organizar-se em grupos, as famosas “tribos”. É comum esses grupos criarem formas próprias de expressão e comunicação, em busca de uma identidade particular.

## Sobre o artista e a obra

O artista Bené Fonteles, ao falar sobre a obra do amigo baiano Rubem Valentim, acredita que ela seja resultado da combinação das influências de suas visitas com o pai aos rituais do candomblé, onde ficou impactado pelos ritmos, pelas vestimentas e pelos ferros que simbolizavam os orixás; das sacras e dramáticas procissões católicas e festas populares de Salvador; da cor e da forma básicas dos brinquedos populares e da cerâmica utilitária do Recôncavo Baiano.<sup>1</sup>

Sobre isso, o próprio Valentim diz: “A minha arte vem do povo, tem influência do afro-brasileiro, da arte popular. Isso tudo eu recrio, transporto para uma linguagem contemporânea universal”.<sup>2</sup>

A obra cuja imagem apresentamos aqui foi feita com a técnica da serigrafia, um tipo de gravura. A gravura é uma linguagem artística na qual desenhos são feitos em superfícies – como madeira, tecido, pedra e metal –, a partir de incisões, corrosões e talhos realizados com instrumentos e materiais especiais, que permitem a reprodução da imagem.<sup>3</sup> As várias cópias resultantes, assinadas e numeradas pelo artista (que chamamos de tiragem), constituem uma série; neste caso, a gravura pertencente à Pinacoteca é a 30ª das 120 cópias feitas pelo artista.

Isso demonstra a opção do artista em utilizar uma técnica que permite a reprodução da imagem, podendo democratizá-la ao oferecer a possibilidade de que mais pessoas vejam ou tenham acesso a essa obra. Essa técnica também é utilizada em processos semi-industriais, como estamperia de camisetas, por exemplo.

## Leitura de imagem

Os trabalhos de Valentim partem de referências da memória de sua vida e origens, mescladas à construção de um repertório de símbolos e cores em inúmeras combinações. A partir dessas constatações sugerimos a seguinte leitura da imagem:

**Vocês já viram uma imagem como esta? Onde? Com o que se parece?**  
**Reparem nas formas que aparecem na imagem. Quais delas vocês identificam?**  
**Quantas vezes as formas se repetem?**  
**Estas formas parecem ter sido organizadas de uma maneira intencional pelo artista? Como podemos perceber isso?**  
**Quais cores se repetem?**  
**As cores combinam entre si? Por quê?**  
**O que as formas e cores escolhidas pelo artista podem significar?**  
**Que sensações estas cores nos causam?**

O crítico de arte Frederico Moraes fala acerca das imagens criadas pelo artista como “*signos plásticos que remetem às civilizações arcaicas, mas também à realidade dos dias atuais – máquinhas, logotipos, marcas, formas industriais, sinais. Pelo lado remoto, aludem a situações vitais básicas e que na memória do tempo constituem o núcleo da própria existência. Valem como representações estilizadas do homem, da mulher (e do sexo), da casa, do pássaro (movimento, vôo), da água (barcos), da terra e da vegetação, da religião (cruz, templos)*”.<sup>4</sup>

Diante das imagens de Rubem Valentim, é comum que nós brasileiros, de diferentes idades e origens, tenhamos uma sensação de reconhecimento. Isso se deve ao fato de o artista utilizar formas e cores elementares, ou seja, as mais simples, e que portanto foram infinitas vezes usadas por todas as culturas que participam da nossa formação.

Ao analisar a imagem percebemos, entre outras formas marcantes, círculos concêntricos, que na tradição religiosa afro-brasileira podem simbolizar o *abebê*, espécie de cuspelho e leque dos orixás Iemanjá e Oxum. Os dois triângulos unidos por um dos vértices, bem como outras formas semelhantes, simbolizam de maneira estilizada o machado duplo de Xangô. As recorrentes setas podem nos remeter às flechas de Oxossi,<sup>5</sup> mas também direcionam nosso olhar. Algumas apontam para baixo, outras se irradiam a partir do centro. Essas formas são trabalhadas em cores complementares, realçando o contraste entre elas, criando uma relação entre positivo e negativo/figura e fundo.

**Ver a imagem invertida muda nossa percepção sobre ela? De que maneira?**  
**Temos a sensação de equilíbrio ou desequilíbrio ao vermos a imagem? Por quê?**  
**A parte de baixo da imagem em forma de meia-lua influi nessa sensação? Por quê?**

A sensação de equilíbrio causada é precária, uma vez que toda a estrutura da imagem parece apoiar-se sobre um ponto de um semicírculo. É visível ainda o sentido vertical

como referência na construção da imagem, o que reforça uma aparência imponente, levando à idéia de totem ou altar. É curioso como esta imagem resume duas sensações opostas: instabilidade e solidez.

O artista, ao falar sobre sua obra, diz que: “*Intuindo o meu caminho entre o popular e o erudito, a fonte e o refinamento – e depois de haver feito algumas composições, já bastante disciplinadas, com ex-votos –, passei a ver nos instrumentos simbólicos, nas ferramentas do candomblé, nos abebês, nos paxorôs, nos oxês,<sup>6</sup> um tipo de ‘fala’, uma poética visual brasileira capaz de configurar e sintetizar adequadamente todo o núcleo de meu interesse como artista. O que eu queria e continuo querendo é estabelecer um design (RISCADURA BRASILEIRA), uma estrutura apta a revelar a nossa realidade – a minha, pelo menos – em termos de ordem sensível [...] Isso tudo partindo das formas vivas da ‘fala’ não-verbal do nosso povo, de uma poética visual brasileira, da iconologia afro-americana-nordestina*”.<sup>7</sup>

**A repetição das formas e cores e suas combinações podem funcionar como uma espécie de alfabeto visual. Pensando dessa maneira, o que esta imagem pode comunicar?**

## Propostas poéticas

- 1) A partir das investigações realizadas sobre esta imagem e seus possíveis significados, proponha aos participantes que criem individualmente símbolos a partir das três formas geométricas básicas (círculo, triângulo e quadrado). Esses símbolos devem buscar traduzir a identidade particular de cada educando, ou seja, como cada um se representa, utilizando para tanto diferentes composições (combinações de formas e cores). Apresente as imagens produzidas, sem as identificar, a todo o grupo, e peça a eles que relacionem as imagens a seus possíveis autores, explicando o porquê das relações. O importante aqui não é acertar que autor fez qual imagem, mas sim perceber a possibilidade infinita de recombinar e a construção de significados por meio desse “código”. Depois, devolva as imagens a seus autores, estimulando-os a compartilhar os motivos de cada construção.
- 2) Percebendo que as bases da obra de Valentim encontram-se em suas vivências com a cultura popular, busque em sua comunidade referências particulares e a partir delas proponha ao grupo que, como o artista, crie símbolos para a construção de um “alfabeto” visual, ou seja, um alfabeto sem letras. Experimente com eles as diferentes possibilidades de combinação dos elementos para a criação dos símbolos, que não necessariamente precisam ser feitos apenas com formas geométricas. Lembre também que, por ser um alfabeto, diferentes combinações dos símbolos podem gerar diferentes sentidos. A partir dessa construção, peça ao grupo que organize esses símbolos num mural coletivo que lhes transmita uma idéia relevante.
- 3) As idéias acima podem ser desdobradas com a utilização de técnicas de gravura. Experimente usar como matriz placas de isopor (feitas com as bandejas de embalagens de frios), nas quais as incisões são feitas por meio do corte. Como tinta sobre a matriz pode ser utilizado o guache. Também é possível fazer serigrafias. Tanto os símbolos pessoais quanto o resultado do mural são imagens possíveis de serem reproduzidas por essa técnica. Assim, pode-se sugerir que sejam impressas em camisetas, adesivos, papéis etc., criando uma espécie de “logotipo” ou “marca” dos indivíduos ou do grupo.

## Para trabalhar esta imagem com crianças

A grande variedade de formas e cores da imagem, combinadas entre si, pode ser percebida como um jogo gráfico. Assim, explore com seu grupo aspectos das relações entre as formas e as cores, repetição de formas, sensações de equilíbrio e desequilíbrio etc. Proponha montagens a partir de recortes de formas geométricas em papéis de diferentes cores e tamanhos, explorando as diferenças entre os resultados.

## Dica!

Ultrapasse a exploração bidimensional e proponha jogos de formas e cores em construções tridimensionais, como os jogos de montar, com volumes geométricos simples como o cubo, o paralelogramo, a esfera etc.

## Para trabalhar esta imagem com adultos

Para grupos de adultos, sugerimos acompanhar as sugestões dadas aos jovens, porém explorando mais densamente a busca por elementos do conhecimento prévio e da memória. Assim, investigue com o grupo os símbolos presentes na imagem, a fim de perceber se esses símbolos são possíveis de serem reconhecidos ou se já foram vistos em outro contexto, aprofundando a investigação a respeito dos possíveis significados de suas memórias.

<sup>1</sup> FONTELES (2001), p. 24.

<sup>2</sup> Ver “A arte semiótica...”, 23/8/1981.

<sup>3</sup> Enciclopédia de Artes Visuais, www.itaucultural.org.br

<sup>4</sup> MORAIS (2001a), p. 55.

<sup>5</sup> Os orixás são divindades da cultura Yoruba (oriúnda da região que atualmente compreende parte da Nigéria e da República do Benin), que representam as forças da natureza e que servem de intermediários entre os homens e o desconhecido. Eles podem ser representados por objetos, suportes de sua força espiritual, como no caso do arco-e-flecha de ferro de Oxossi, orixá da caça. Iemanjá originalmente é o orixá das águas doces e salgadas, sendo que no Brasil é mais cultuada como divindade do mar; Oxum é o orixá do rio de mesmo nome que corre na Nigéria, e no Brasil é cultuada como a divindade das águas doces; Xangô é o orixá do trovão. Ver VERGER (1999).

<sup>6</sup> Paxorô é o cajado utilizado por Oxalá; oxé é o machado duplo de Xangô. Fonte: www.wikipedia.org.

<sup>7</sup> VALENTIM (2001), p. 29.