Adriana D'Agostino

A CRIANÇA E O AUTORRETRATO
***Uma análise da relação da criança de
seis anos com o autorretrato***

São Paulo

Pós-Graduação em Estética e História da Arte da USP

2014

Adriana D'Agostino

A CRIANÇA E O AUTORRETRATO:

Uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato

Dissertação submetida à USP, como requisito parcial exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Estética e História da Arte para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Arte e Educação

Linha de Pesquisa: Teoria e Crítica da Arte

Orientação: Profª Drª Kátia Canton Monteiro

São Paulo

Pós-Graduação em Estética e História da Arte da USP

2014

Autorizo a reprodução e divulgação total e parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Biblioteca Lourival Gomes Machado

Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo

D'Agostino, Adriana, 1975 -

A criança e o autorretrato: Uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato / Adriana D'Agostino;

Orientador: Kátia Canton Monteiro – São Paulo, 2014.

130 f. : il.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte) – Universidade de São Paulo, 2014.

1. Autorretrato - identidade 2. arte/educação contemporânea

1994. I. Canton, Kátia. II. Título.

Nome: D'AGOSTINO, Adriana

Título: A criança e o autorretrato: Uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Assinatura: _____

Agradeço

À prof. Kátia Canton pelos ensinamentos, inspiração, companheirismo e dedicação.

À minha mãe Neusa Rotelli por me deixar espalhar papéis de desenho pela casa.

A meu marido Marcos Leal Lanari Filho por acreditar em meu trabalho.

À minha filha por existir em minha vida.

À prof. Dra. Elza Azjemberg pela dedicação e por estimular sempre a pesquisa.

À prof. Dra. Maria Christina Rizzi por compartilhar suas experiências em arte/educação.

À minha coordenadora Gislene Maria Magnossão Naxara por acreditar em minhas pesquisas.

Aos meus alunos por serem simplesmente crianças.

A meus colegas de pesquisa Ana Paula Pismel, Marcos Mantoan, Izabel Litieri, Victor Nishimo, Alex Gomes e Mariana Pereira Lenharo.

Ao prof. Dr. João Palma Filho por acreditar na educação e não me deixar desanimar.

Às minhas amigas pesquisadoras Valdirene Marques, Zilpa Magalhães, Cornélia Hagiwara, Virginia Viera Marcondes, Susete Rodrigues da Silva.

Às professoras, auxiliares e estagiárias do Colégio Salesiano Santa Teresinha.

Aos amigos queridos Heloísa Dallari e Paulo Vicelli pela convivência e aprendizado.

À querida prof. Dr. Maria Carolina Duprat pelos ensinamentos.

A Nelson Leirner, por fazer da Arte uma eterna crítica.

RESUMO

D'Agostino, Adriana. A criança e o autorretrato: Uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato; Orientadora Kátia Canton Monteiro. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: 2014. 130 f. : il.

A presente pesquisa deu-se a partir do material de arte da Rede Salesiana de Escolas, "Galeria de retratos", para alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2012.

Tem como objeto de investigação a relação entre autorretratos e crianças de seis anos, inserida numa educação contemporânea em Arte. A partir de uma abordagem autobiográfica, apresentam-se as diferentes situações de investigações vivenciadas nas aulas com os alunos, buscando entender como acontecem seus processos expressivos.

O trabalho é desenvolvido em três capítulos: o primeiro trata do autorretrato e a relação com a criança. O segundo apresenta o relato das aulas realizado através de registros. Já no terceiro são apresentadas as questões relacionadas ao processo de identificação e de identidade cultural.

Palavras-chave: Autorretrato, identidade, arte/educação contemporânea.

ABSTRACT

D'Agostino, Adriana. A criança e o autorretrato: Uma análise da relação da criança de seis anos com o autorretrato; Orientadora Kátia Canton Monteiro. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: 2014. 130 f. : il.

This research aims to research the relationship between the self-portraits in the identity formation of students six years, set in contemporary education in Art.

The issue occurred after receipt the art material of Rede Salesiana de Escolas in 2007, "Gallery of portraits," for students in the 1st year of elementary school.

The object of investigation the relationship between self-portraits and six year olds, set in contemporary art education. From an autobiographical approach, present the different situations experienced investigations in classes with students, seeking to understand how their expressive processes happen.

This work is developed in three chapters: the first deals with the self-portrait and the relationship with the child. The second presents an account of lessons conducted through records. In the third the issues relating to identification and cultural identity process.

Keywords: self portrait, identity, contemporary art/education.

MEMORIAL DE IMAGENS

1. *L., B. e J.* com um paletó. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

2. *N., R., M., F., C.* em atividade ao estilo “action painting”, de Jackson Pollock. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

3. *R.* montando uma fachada “...como *Alfredo Volpi* pintava” (*R.*). Arquivo pessoal. 2012. **P.**

4. Da série “Vendedor de frutas”(1925) de Tarsila do Amaral: . *P., M.,H., J., I.,T., R., S. e V.* na salada de frutas do vendedor; *L., P., G. e R.* montando o trabalho que fizeram com papel machê. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

5. Casinha de sucata feita pelos alunos. *P. e L.* brincando com suas casinhas. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

6. A boneca criada com caixas: J. pintando o trabalho. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

7. Pintura espontânea do 1º ano. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

8. *Mona Lisa*, Leonardo da Vinci, 1503 – 1507. Óleo sobre tela, 77 cm x 53.1 cm. Louvre, França. **P.**

9. Retratos de P. e de R. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

10. *Mona Lisa*, Fernando Botero, 1978. Óleo sobre tela, 73,5 cm x 65,5 cm. Museu Botero, Bogotá. **P.**

11. *Mônica Lisa*, Maurício de Sousa, Óleo sobre tela, 71 x 61 cm. 2001. **P.**

12. *L.H.O.O.Q*, M. Duchamp, 1919 - 1964. Ready-made retificado: desenho em lápis sobre reprodução, 30 x 23 cm. Museum Boijmans Van Beuningen Rotterdam, Holanda. **P.**

13. *Coleções*, Nelson Leirner, 2003. *Coleções*, Nelson Leirner, 2003. Gesso, plástico, vidro, metal e tecido, 179 x 97 x 66 cm. Luciana Brito Galeria, SP. **P.**

14. *T. e G. usando as régua do jogo*. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

15. *Inverno, série As quatro estações*, G. Arcimboldo, 1573. Óleo sobre tela, 76x64cm. Museu do Louvre, França. **P.**

16. *O bibliotecário*, G. Arcimboldo, 1566. Óleo sobre tela, 97 x 71 cm. Museu do Louvre, França. **P.**

17. *G. escrevendo seu tema favorito*. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

18. L., P., J. e S. no sorteio do tema. Arquivo pessoal.

2012. **P.**

19. Retratos

sendo construído pelos alunos J., P., L. e R. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

20. Retratos expostos na área de convivência do colégio. Arquivo pessoal.

2012. **P.**

21. *Retrato de Francisco*, José Pancetti, 1945. Óleo sobre tela, 46 x 38 cm.

MAM, SP. **P.**

22. *Mulata*, Alfredo Volpi, 1927. Óleo sobre tela colada sobre madeira, 59,6 x 50

cm. MAM, SP. **P.**

23. *Autorretrato*, Nelson Leirner, 1964. Óleo sobre madeira e linha, 110x90cm.

MAM, SP. **P.**

24. *Autorretrato*, Flávio de Carvalho, 1899. Óleo sobre tela, 90 x 67 cm. MAM, SP. **P.**

25. *Duas figuras em azul*, Ismael Nery, 1926. Cartão, 45 x 33,5 cm. Fundação Nemirovsky, SP. **P.**

26. *Figura sentada*, Milton Dacosta, 1951. Óleo sobre tela, 92 x 73 cm. Fundação Nemirovsky, SP. **P.**

27. Adriana e Nelson Leirner. Arquivo pessoal. 2008. **P.**

28. O artista plástico Nelson Leirner. Foto Marcos de Paula/AE. Estadão online, setembro de 2012. **P.**

29. Imagem da exposição do artista Nelson Leirner. Foto: Marcos de Paula/AE. Estadão online, setembro de 2012. **P.**

30. Autorretrato Paris, Pablo Picasso, 1907. Óleo sobre telas 50 x 46 cm; Galeria Narodni, Praga. **P.**

31. Foto de Pablo Picasso. **P.**

32. G. e L. se olhando no espelho. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

33. *Sem título*, Sandra Cinto, 1999. Objeto. Fotografia p&b sobre papel fibra e ponta-seca (desenho) sobre madeira, 23,5 x 88,6 x 15 cm. Coleção particular. **P.**

34. *Autorretrato (Manteau Rouge)*, Tarsila do Amaral, 1923. Óleo sobre tela, 73 x 60,5 cm. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro. **P.**

35. *Autorretrato com casaco de peles*, Albrecht Dürer, 1500. Óleo sobre madeira, 67 x 49 cm. Alte Pinacothek, Munique. **P.**

36. C. e T. fazendo o autorretrato em proposta do livro.

Arquivo pessoal. 2012. **P.**

37. *Autorretrato com paleta*, Amedeo Modigliani, 1919. Óleo sobre tela. Museu de Arte Contemporânea, São Paulo. **P.**

38. *Sem título*, 1995, Edgard de Souza. Litografia em cores sobre papel, 21,2 x 15,2 cm. Museu de Arte Moderna de São Paulo. **P.**

39. Alunos dos 1ºs anos: P., M., J., M., C., E., F. e G. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

40. *Self Portrait (Autorretrato)*, Vik Muniz, 2005. Série Imagens de Revista. **P.**

41. *Self Portrait (Back) Autorretrato (Costas)*, Vik Muniz, 2005. Série Imagens de Revista. **P.**

42. *M.,G. e L.* pintando o autorretrato de costas. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

43. *R., T., M. e F.* pintando o autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

44. Autorretratos colados nos guarda-chuvas. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

45. *S.,M., F. e J.* ao lado de seus autorretratos. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

46. Exposição de arte. Ginásio do colégio. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

47. *Keila*, 1996, técnica mista, 120 X 47 X 70 cm. Coleção particular. Foto Eduardo Brandão. **P.**

48. *Karen, Eliane, Henry, Keila, Ellen, Sandra e Kellen*, 1997. Backlight: impressão digital sobre plástico montada em caixa de madeira, 124 x 173 x 15 cm. MAM SP. **P.**

49. *Henri e Keila*, 1997, light box. 130 x 188 x 15 cm. **P.**

50. *Karen, Sandra, Ellen, Kellen, Eliane, Henry, Chico e Keila*, light box, 1996. Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. **P.**

51. *L.*, esperando o contorno de sua silhueta. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

52. *A., G. e M.*, pintando o autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

53. *M.* ajudando *N.* a pintar seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

54. *R. e M.* apresentando a pintura do rosto. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

55. *F. e B.*, pintando e colando suas fotografias coloridas. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

56. *R.* e seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

57. Na arquibancada do ginásio assistindo um jogo. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

58. Jogo de futebol. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

59. Brincando no parquinho. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

60. Alunas *A.*, *B.* e *M.* brincando com seus autorretratos. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

61. *G.* desenhando seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

62. *M.* e seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

63. *F.* e o desenho de seu autorretrato. Arquivo pessoal.

2012. **P.**

64. Autorretrato de *M.* Arquivo pessoal. 2012. **P.**

65. Autorretrato de *R.* Arquivo pessoal. 2012. **P.**

66. Autorretrato de *E.* Arquivo pessoal. 2012. **P.**

67. Harry Potter (Daniel Radcliffe). Harry Maníacos Blog. 2010. **P.**

68. *G.* com seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

69. Homem de Ferro. Filme de 2012.

70. *T.* e a pintura de sua foto. Boné e bigode do Mario Brother's. Arquivo pessoal. 2013. **P.**

71. Super Mario Bros. Personagem de vídeo game da Nintendo. Nintendo's Official Home for Mario. **P.**

72. *P.* e *L.* e as fotografias com desenhos de vampiros. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

73. A fotografia de *P.* Arquivo pessoal. 2012. **P.**

74. Cartaz do filme A Saga Crepúsculo: Amanhecer, Parte 2. Telecine. 2012.

75. *R.* pintou sua foto com maquiagem e coroa de princesa. Arquivo pessoal. 2013. **P.**

76. Cartaz do filme Barbie, a princesa e a popstar. Barbie Fashionnews. 2012.

77. T. e sua barba. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

78. A primeira pintura da foto de M. Arquivo pessoal. 2013. **P.**

79. M. e sua nova pintura. Arquivo pessoal. 2013. **P.**

80. M., J. e R. pintando o corpo do autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

81. N. desenhando com seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

82. A pintura do tênis de C. evidenciando a marca Nike. Arquivo pessoal. 2012. **P.**

SUMÁRIO

Eu também já fui criança

Os primeiros trabalhos em Arte

1.	Metodologia.....	1
1.1.	O espelho do artista.....	3
1.2.	O espelho da criança.....	6
2.	O autorretrato e as crianças: relato de experiências.....	6
2.1.	Vamos conversar sobre arte?.....	8
2.2.	Você sabe o que é um retrato?.....	10
2.3.	Quantas “Mona Lisas” existem?.....	12
2.4.	Que cheiro tem um retrato?.....	15
2.5.	Só um artista pode fazer retratos?.....	20
2.6.	Um autorretrato sem um rosto?.....	24
2.7.	Todo artista faz seu autorretrato?.....	27
2.8.	A gente só se conhece se olhando no espelho?.....	30
2.9.	Como será que um artista faz seu autorretrato?.....	35
2.10.	Por que não chovem autorretratos?.....	38
2.11.	Você pode ser um boneco?.....	45
2.12.	O espelho pode ser uma tela?.....	57
2.13.	Por que precisamos terminar?.....	62
3.	Revisão da literatura sobre autorretrato, crianças e a formação da identidade.....	63
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
	REFERÊNCIAS.....	86

Eu também já fui criança

Eu acredito na energia e no prazer. Não tenho nenhuma ambição de mudar as crianças. Sou movida pelo desejo de estar com as crianças. Tenho a mente de um saltimbanco e o desejo de liberdade. Sei que é preciso haver a sensação de liberdade para criar.

Anna Marie Holm (2004, p.83)

Sempre acreditei que, para trabalhar arte com crianças, a pessoa deve ter uma relação de alegria e prazer com a arte. Explico melhor: essa crença vem das minhas lembranças de infância, de momentos alegres que passei escutando sobre arte, vendo obras em livros e depois em museus, tocando e sentindo diferentes materiais.

Gostava de desenhar desde pequena: espalhava papeis pela casa, deixando um desenho em cada canto que encontrava. Lembro-me da minha mãe reclamando da bagunça, e também elogiando meus desenhos. Tinha um bloquinho em que fazia histórias através de desenhos; criava universos de pessoas minúsculas, cidades com lojas de roupas para crianças e personagens com nomes (bloquinho este que tenho guardado até hoje). Desenhava na parede de meu quarto – lembro-me que fazia isso escondida, mas era impossível não ver aqueles desenhos que aumentavam a cada dia.

Meus brinquedos favoritos eram aqueles que eu podia modificar, criar, construir. No andar de baixo da casa que morava, meu pai criava foguetes com embalagens de Yakult, os pintava de spray prateado e dava para eu brincar. Lá eu brincava também com um conjunto de pedaços de madeira irregulares que serviam para construir o que eu quisesse. Lembro também que tinha um brinquedo com moldes para se fazer esculturas de gesso; depois de secas as peças eu podia pintá-las do meu jeito. Passava horas também pintando com água um livro de desenhos que os traços viravam tintas: era só molhar o pincel na água, passar por cima do contorno do desenho que logo estava colorindo a página. As minhas bonecas preferidas eram as de papel com roupas para recortar e montar: tinha uma que tinha como tema “viagens”. Cada lugar que ela visitava tinha um conjunto de roupas e acessórios diferentes. Uma das

bonecas era espanhola: tinha roupa de toureira e uma de dança flamenca. Essa boneca fazia com que eu imaginasse a Espanha e sua cultura.

As melhores lembranças que tenho da escola são do meu tempo de pré, antiga educação infantil: lembro dos momentos que pintava, desenhava, modelava. Uma vez recebi uma folha mimeografada com um coração para pintar de vermelho; pinte e deixei um espaço em branco em forma de quadrado. Lembro de a professora me perguntar se não queria pintar o coração todo e eu disse que não, que gostava como estava. Ela disse que estava certo do meu jeito. Fiquei feliz por ter ficado sem pintá-lo inteiro, como todos da sala haviam feito.

Sinto até hoje o cheiro do mimeógrafo nos desenhos para colorir. Esse cheiro não foi o único que ficou: sinto ainda o cheiro do sabonete que ficava em uma pia grande de metal, o cheiro da sala de aula e o cheiro das tintas. Além dos cheiros, lembro que eu tinha uma caixa, que era chamada caixa de arte; nela, cada aluno poderia guardar qualquer tipo de material para usar em aula – eu tinha potes de glitter, conchinhas, pedaços de tecido, fitas, lantejoulas, botões. Como era divertido usar aquela caixa!

Outro momento importante na minha infância vem das aulas de arte que tinha na Pinacoteca do Estado, nos anos 80. Lembro-me de freqüentar as salas que ficavam nos porões do museu: havia mesas com diversos materiais de livre escolha. Eu e os outros alunos podíamos fazer o trabalho que quiséssemos, com orientação de educadores que ficavam nas salas. Era encantador poder circular naquele espaço e ainda poder criar. A entrada da Pinacoteca já me deixava feliz: adorava subir aquelas escadas e olhar para aquele lustre – confesso que gostava muito mais da entrada pela Avenida Tiradentes. Entrava e já ia logo olhando as obras que encontrava no caminho: os grandes painéis, as esculturas em bronze e em mármore. Lembro-me de um pequeno teatro que havia perto da sala de arte. Uma vez, outras crianças e eu fizemos guerrinha de argila pelos corredores até sairmos no teatro. Acho que nenhum professor percebeu porque não levamos nenhuma bronca, mas confesso que senti certo medo disso depois.

A orientação dos educadores era sempre estimulante: conversavam com o grupo e faziam com que nós buscássemos trabalhar naquilo que queríamos e mais gostávamos. Cada orientador vinha até nós e conversava sobre nosso

projeto. Até o momento da saída era encantador para mim: minha mãe me buscava, junto com minha irmã, e pegávamos um ônibus na Rua São Caetano para voltar para casa. Eu sempre ficava no fundo para olhar para a Pinacoteca que ia ficando cada vez menor conforme descíamos a rua. Essa lembrança foi reativada na primeira aula que tive na pós-graduação com a professora Christina Rizzi, quando pediu para que nós falássemos de um encontro com a arte quando crianças. Minha surpresa foi saber que ela havia participado do serviço educativo nesse tempo, junto com o professor Paulo Portella Filho. Foi muito bom relembrar.

Muitas lembranças foram revividas aqui. Assim como aconteceu comigo, desejo que eu seja aquela que desperta o amor pela arte em alguém. Claro que as experiências de uma vida não se comparam a poucos momentos em sala de aula, mas tenho certeza de que pode se transformar em uma lembrança feliz no futuro de alguém.

Os primeiros projetos em Arte

Um novo ano começa. Os alunos estão no início da série chamada de 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos¹, o antigo pré, com crianças com idade de seis anos a completar até 31 de março. Tudo é novo para eles: a série, o material, a professora, alguns colegas. Mesmo para os alunos que já estudavam na escola, o ano traz expectativas e alguns se sentem ansiosos pelo recomeço. Sou professora de arte da Educação Infantil, dos dois aos seis anos, ou seja, muitos já me conhecem e reconhecem o ambiente da sala de arte, local que passarão a utilizar por uma hora e meia toda a semana. Além do material de Arte, obras de arte aparecem nos outros materiais do Caleidoscópio, conjunto de livros da Rede Salesiana de Escolas² da Educação Infantil composto por Matemática, Língua Portuguesa, Movimento, Natureza e Sociedade, Arte e Ensino Religioso.

Os alunos que já estudavam no colégio chegam ao 1º ano conhecendo alguns artistas estudados nas séries anteriores e com uma experiência com diversos tipos de objetos. Quem cursa a Educação Infantil desde o início tem contato com as aulas de arte no Infantil (2 anos), Infantil I (3 anos), Infantil II (4 anos), Infantil III (5 anos) e, por fim, o 1º ano (6 anos), que já faz parte do Ensino Fundamental. Leciono para todas essas séries, sendo que o material próprio da Rede Salesiana inicia a partir do Infantil I, finalizando no 1º ano. Há um livro com orientações para o professor em cada série. Nessas orientações, pede-se que o professor aprecie as obras com os alunos e amplie a apreciação para discussões referentes a forma, cor, entre outros aspectos.

¹Portal do MEC. Ensino Fundamental de nove anos. Orientações gerais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em 6 de junho de 2013.

² Rede Salesiana de Escolas - RSE é a primeira rede que cria o próprio material didático, seguindo o caminho inverso de conglomerados educacionais que franqueiam o material e a marca, sem ter base própria. Composta por 114 escolas salesianas do Brasil, com mais de 90 mil alunos, do ensino fundamental ao ensino médio e 5 mil educadores, envolve, também, mais de dez universidades e centros universitários, 126 obras sociais e cerca de 250 mil crianças e jovens atendidos. A difusão de um trabalho integrado foi planejada em 2001 e, a partir de 2004, por meio de um projeto de produção de material didático próprio, colocaram no mercado mais de 100 livros, com uma tiragem mínima total estimada em 600 mil exemplares. Com isso, a RSE tem chamado a atenção de outras escolas pela seriedade do projeto, as inovações tecnológicas e curriculares e uma equipe de autores reconhecida nacionalmente. Fonte: Portal da Rede Salesiana de Escolas, disponível em < <http://www.rse.org.br/>>. Acesso em 26 de agosto de 2012.

Não há material de Arte nas séries seguintes, apenas orientações para as aulas, divididas por temas. Há mais quatro professores de Arte no colégio. O que se percebe, em poucas reuniões que acontecem durante o ano, é uma falta de continuidade do trabalho, partindo para uma educação não-contemporânea, lembrando as antigas aulas de Educação Artística. Mas essa discussão não será realizada no presente estudo.

A primeira série com aulas de Arte é a Infantil. Costumo apresentar aos alunos diversos materiais, que são manuseados em forma de brincadeira e depois se transformam em suporte para o trabalho. Sentados em roda, ouvem histórias curtas sobre arte ao início da aula. Deixo que explorem os materiais e proponho uma atividade. Muitas vezes os alunos me surpreendem ao dar uma nova função ao objeto apresentado.

1. L., B. e J. com um paletó. Arquivo pessoal. 2012.

A série seguinte é a Infantil I. Nessa série há uma divisão por semestre sobre o tema a ser desenvolvido em Arte: Jackson Pollock e sua pintura de ação no primeiro semestre, e Roberto Burle Marx e seus jardins no segundo. Para esses artistas há instruções no manual do professor como apreciação da obra em relação às cores e formas de cada uma. Há ainda material de apoio como pôsters das obras que estão no livro e fotos dos artistas. As aulas são complementadas com discussões sobre a obra do artista e com vídeos do artista realizando sua pintura. Os alunos demonstram-se interessados em

discutir sobre os artistas, em especial Jackson Pollock. Os pais costumam contar que os filhos falam do artista, e que muitas vezes precisam pesquisar para saber mais sobre vida e obra.

2. N., R., M., F., C. em atividade ao estilo “action painting”, de Jackson Pollock. Arquivo pessoal. 2012.

A Infantil II traz dois artistas, também divididos por semestre: no primeiro, Alfredo Volpi, e no segundo, Tarsila do Amaral. No primeiro, cinco obras de fachadas do artista são apresentadas. Já no segundo semestre, aparecem as obras que retomam a infância da artista. Junto com as obras, vários livros infantis que tratam da vida dos artistas são lidos. Diferentes atividades são realizadas, principalmente em forma de brincadeiras.

3. R. montando uma fachada “...como Alfredo Volpi pintava” (R.). Arquivo pessoal. 2012.

4. Da série “Vendedor de frutas”(1925) de Tarsila do Amaral: *P., M.,H., J., I.,T., R., S. e V.* na salada de frutas do vendedor; *L., P., G. e R.* montando o trabalho que fizeram com papel machê. Arquivo pessoal. 2012.

A série Infantil III traz uma proposta diferente das outras: não há um artista específico a ser abordado, mas várias obras que tratam do tema “brinquedos e brincadeiras”. No livro há uma cartela de adesivo com imagens de brinquedos diversos, como um boneco do Homem Aranha e um carrinho de boneca. Há propostas de construção de brinquedos com sucatas, com objetos encontrados no chão, entre outros. A ideia é de criar algo novo com o que já existe.

5. Casinha de sucata feita pelos alunos. Arquivo pessoal. 2012.

6. A boneca criada com caixas: J. pintando o trabalho. Arquivo pessoal. 2012.

1. Metodologia

A pesquisa aqui presente é qualitativa, pois utiliza o ambiente da escola – ambiente natural, segundo GODOY (1995,p.21), como fonte direta de dados, sendo a pesquisadora instrumento fundamental para sua realização.

A pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes. (GODOY, 1995, p. 21)

Dessa forma, a pesquisa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, e sua interpretação não necessita de técnicas nem de métodos, tendo uma abordagem com foco no processo e seu significado.

Considerando que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. (GODOY, 1995, p.23)

Para compreender melhor os fenômenos individuais, com maior detalhamento, foi utilizado o estudo de caso como meio de investigação. O estudo de caso coleta dados junto a pessoas e suas relações com o objeto. Portanto,

Tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real. Enquanto técnica de ensino, procura estabelecer relação entre a teoria e a prática. (GODOY, p.25)

MINAYO (2010) diz que a pesquisa qualitativa, nas Ciências Sociais, trabalha com um conjunto de fenômenos humanos, como os valores, as

crenças, as aspirações. Seu interesse está no subjetivo e no objetivo dos sujeitos sociais, buscando suas visões de mundo. Dessa forma, o processo do trabalho científico se divide em três partes: a fase exploratória, que é a delimitação do problema da investigação, o trabalho de campo, que é a fase da coleta de dados, e a análise e tratamento do material empírico e documental.

Esta pesquisa, portanto, foi desenvolvida em três partes.

A primeira parte trata a respeito do autorretrato, utilizando a *Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais*, disponível no site do Itaú Cultural; de Kátia Canton os livros *Espelho de artista – autorretrato* (2004), *Tempo e memória, Corpo, Identidade e Erotismo* e *Narrativas enviesadas*, os três últimos da Coleção Temas da arte Contemporânea (2009), e ainda *Novíssima arte brasileira: um guia de tendências* (1998). De Denise Maia a pesquisa *Auto-retrato: a pintura como expressão da alma* (2007).

A segunda parte da pesquisa apresenta a contribuição da arte/educação e é composta pelos relatos de experiências realizados com os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, em 2012. Para tal, inspirei-me pela forma de trabalho de Anna Marie Holm em *Fazer e Pensar Arte* (2005) e, é claro, na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa. Procurei entender as relações entre mediação e sala de aula, utilizando Maria Heloísa C. de T. Ferraz e Maria F. de Rezende e Fusari em *Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições* (2009); Ana Mae Barbosa (org.) em *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais* (2008), ainda o texto *Releitura, citação, apropriação ou o quê?* (2008) de Ana Amália Barbosa; novamente Ana Mae Barbosa, juntamente com Rejane Galvão Coutinho (orgs.) no livro *Arte/educação como mediação cultural e social* (2009), em especial no texto de Irene Tourinho chamado *Visualidades comuns, mediação e experiências cotidianas* (2009); Ana Mae Barbosa e Regina Machado em *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos* (2010).

O terceiro capítulo discute a relação entre identificação e a identidade cultural e os autorretratos produzidos pelos alunos. A identidade de um ponto de vista cultural é discutida a partir de Stuart Hall em *A identidade cultural na pós-modernidade* (2001); a questão da ideologia das mídias é abordada na entrevista do autor feita por Heloisa Buarque de Hollanda e Liv Sovik em *Entrevista com JB Stuart Hall*; a contribuição de Susana Rangel Vieira da

Cunha a respeito dos gêneros nos textos *Cultura visual, gênero, educação e arte*, *Cultura visual e infância*, e em *Entre Van Goghs, Monets e desenhos mimeografados: Pedagogias em Artes na Educação Infantil* (2006). Há ainda a contribuição de Anthony Giddens em *Modernidade e Identidade* (2002), discutindo a formação da auto-identidade.

1.1. O espelho do artista

*Quando eu te encarei frente a frente não vi o meu rosto.
Chamei de mau gosto o que vi, de mau gosto, mau gosto.
É que Narciso acha feio o que não é espelho.
E à mente apavora o que ainda não é mesmo velho.
Nada do que não era antes quando não somos Mutantes.*
Sampa, Caetano Veloso

Na mitologia grega, Narciso se encanta por sua própria imagem no reflexo da água a ponto de se afogar nela. O reflexo espelha a beleza que antes ele não conhecia.

Narciso e o espelho inspiram artistas a criarem poesia e música. Caetano Veloso não foi o único: Cazuza escreveu:

Você que se cuide
E pare de sair pela tangente
As drogas e os assuntos acabam sempre
Nesse frente a frente
Agora me enfrente
Como uma imagem no espelho³

O espelho transforma-se em metáfora na mente de artistas: nele se reflete não apenas a aparência, mas a mais profunda verdade que há dentro de alguém. Nada escapa do espelho. O espelho é capaz de mostrar a personalidade, os sentimentos e as ambições. Através das pinturas surgem os autorretratos, refletindo a história da arte e das civilizações.

Segundo CANTON (1962),

³ Trecho de Narciso, música de Cazuza, retirado de < <http://letras.mus.br/cazuza/1175296/>>, em 2 de junho de 2014.

“O autorretrato é a afirmação do artista em sua condição única de criador de sua própria imagem. O artista empoe seus pincéis no testemunho de seu próprio conhecimento. A criação do autorretrato aproxima o artista de Deus. Nesse encontro consigo mesmo, que tem como mediador apenas o espelho, o artista desvenda o seu dom de recriar o mundo. Incitando um mergulho para dentro de si para então se projetar. É um constante reinventar-se.”

O autorretrato é o espelho que reflete não apenas suas técnicas, mas como a interrogação de si próprio.

(...) o pintor pinta a si mesmo, não só para dar formas às figuras interiores, mas ao mesmo tempo, numa busca de conexão com sua própria essência. O artista, ao se retratar, parece estar investigando-se em diferentes personagens que compõem uma autobiografia pintada. Através desse monólogo interior, o pintor dá formas a conflitos invisíveis que habitam a sua alma. (MAIA, 2007, p.6)

Ao se autorretratar, o artista demonstra uma consciência de si mesmo, demonstrando construir-se em outra superfície. O olhar para si inaugura um novo gênero histórico, definindo o artista como um sujeito.

Com a produção de espelhos a partir da renascença italiana, este tipo de representação passa a ser mais frequente. Os autorretratos funcionam não só como meio de exercitar o estilo, como instrumento de sondagem de estados de espírito, mas também com uma funcionalidade, que é a promoção da imagem do próprio artista.

Uma maior liberdade expressiva é dada nos séculos XVIII e XIX, com a representação de figuras de vários segmentos sociais. Com o advento da fotografia, ocorre uma reflexão sobre as possibilidades e limites da representação e sobre o caráter interpretativo da obra pictórica.

Ao se desvincular da presença de Deus, o homem na Era Moderna encontra-se com maior consciência de sua individualidade.

O século XX é marcado por uma reflexão a respeito das possibilidades e limites dos retratos. Uma grande responsável por isso é a questão do tempo e do espaço frente a questões de globalização que se vive. A modernidade do

século XX libertou a arte da representação, levando-a para a geometrização e simplificação de suas formas, a abstração.

A experiência contemporânea, com os sistemas de comunicação (virtual em tempo real, por exemplo), os fenômenos das poluições (atmosférica, hidrosféricas, etc.), os diferentes meios de transporte, a velocidade instantânea de informações e de imagens, faz com que o tempo substitua a sensação de objetividade cronológica por uma circularidade instável, turbulenta, afetando a experiência de cada indivíduo. Assim, os retratos e autorretratos passam a servir como respostas a esse tempo: não há mais limite de suporte, de materiais, de linguagens. Há, de fato, uma reflexão sobre os assuntos que definem o mundo contemporâneo.

Dentro do universo de imagens humanas, o autorretrato se estabelece como um subgênero repleto de peculiaridades. Nele, o artista se retrata e se expressa, numa tentativa de leitura e transmissão de suas características físicas e de sua interioridade emocional. Ali também, na maneira como utiliza cores e pinceladas, no modo como desenha suas próprias formas e lhes atribui volumes, o artista constrói seus próprios comentários sobre arte. O autorretrato é o espelho do artista. (CANTON, 2001, p.68)

Mas o artista não está sozinho: ele vive as suas angústias pessoais e as de seu tempo. Essas relações aparecem em sua obra, que está cada vez mais vinculada com sua vida.

Se ela se mantém como uma forma de reivindicar identidade seu foco está na produção de um estranhamento, uma sensação de incômodo – aquela remanescente à sensação de se olhar no espelho e não se reconhecer. Essas emoções estão ligadas à situação do ser humano contemporâneo, inserido numa sociedade de informação eletrônica e virtual, pressionado pela mídia, sufocado pelas imposições velozes do tempo e espaço que se configuram na realidade cotidiana das cidades. (CANTON, 2001, p.68)

1.2. O espelho da criança

Crianças gostam de se ver no espelho. Fazem poses, sorriam, fazem caretas. Criança encara o espelho como um amigo, outro dele mesmo em que pode ser o que quiser: super-herói, princesa, fada. Criança não sente vergonha em brincar com sua imagem refletida e pode ficar muito tempo se olhando; agem como o Narciso a primeira vez que viu sua imagem refletida.

Lembro-me que passava um bom tempo frente ao espelho quando criança: gostava de fazer isso após o banho, amarrando a toalha como se fosse uma fantasia. Virava cantora, dançarina, a Mulher-Maravilha.

Hoje vejo que as crianças também fazem isso. Vejo também que o espelho também é a câmera digital: podendo se ver como ficou instantaneamente, a criança também faz pose, imita algum personagem. Gosta de brincar de se ver e pede para ser fotografada. Faz isso inúmeras vezes. Brinca com sua imagem e a transforma naquilo que quiser. É o momento em que pode ser outro. Além disso, criança gosta de mostrar sua imagem para seus amigos: faz isso rindo, se divertindo.

A criança acompanha seu tempo e o representa. Faz sem a intenção de artista, mas faz procurando se parecer o mais próximo da realidade, mesmo que essa seja no papel de outro personagem, admirado por ela.

Se o autorretrato é o espelho para o artista, o autorretrato também coloca a criança frente a si: ela se olha e percebe como é seu corpo, vê os detalhes de seu rosto. A criança de seis anos vai observando detalhes que antes não percebia, quando mais nova. Destaca em sua produção aquilo que mais gosta e o que desejaria ter e ser.

O próximo capítulo apresentará o estudo de caso feito com os alunos em 2012. Nele, aparecem diferentes relações da criança com o autorretrato, incluindo os diálogos e as imagens registradas.

2. O autorretrato e as crianças: relato de experiências

Nesta parte apresento a experiência que realizei com os alunos do 1º ano. No ano de 2012 havia oito classes utilizando os mesmos materiais; todas

as salas passaram pelas mesmas experiências. As conversas, os desenhos, as pinturas, as risadas, os estranhamentos foram registrados.

A partir da Abordagem Triangular desenvolvida por Ana Mae Barbosa, o trabalho aqui apresentado “(...) não se baseia em conteúdo, mas em ações”.(BARBOSA, 2010, p.XXVII) Os conteúdos são trocados pela contextualização com sentido na vida das crianças

O fazer arte exige contextualização, a qual é a conscientização do que foi feito, assim como qualquer leitura como processo de significação exige a contextualização para ultrapassar a mera apreensão do objeto.(BARBOSA, 2010, p.XXXIII)

Foi pensando em um fazer consciente e informado em busca de uma aprendizagem em Arte que o projeto foi se desenvolvendo, com a intenção de formar “o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte”.(BARBOSA, 2010, p. 33) Já que muitos alunos não tinham o costume de freqüentar museus, a escola passou a ser o local de acesso a obra de arte.

A produção de arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção não é suficiente para a leitura e o julgamento da qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo cotidiano que nos cerca.(BARBOSA, 2010, p.35)

Barbosa diz que a partir do momento que a criança é preparada para o entendimento das artes visuais, ela se torna capaz de entender qualquer tipo de imagem. Contar sobre a história da arte auxilia a criança a se situar no tempo e no espaço:

A metodologia de análise deve ser de escolha do professor e do fruidor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la: esta leitura é enriquecida pela informação acerca do contexto histórico, social, antropológica, etc. (BARBOSA, 2010, p. 39)

Conhecer sobre o objeto é de fundamental importância a fim de que a criança se envolva totalmente, entendendo, compreendendo e decodificando as várias significações de uma obra de arte.

Flexibilidade, fluência, elaboração, todos esses processos mentais envolvidos na criatividade são mobilizados no ato de decodificação da obra de arte.(BARBOSA, 2010, p.43)

Barbosa fala da proposta de Samuel Messik e Philip Jackson a respeito do grau de surpresa que uma obra provoca, a fim de uma resposta estética de surpresa, satisfação, estimulação e saboreio; a surpresa "... verifica o grau de originalidade, de inusualidade do objeto frente as normas conhecidas". (BARBOSA, 2010, p.43) A surpresa é capaz de modificar o modo de ver e de pensar sobre as coisas. Já a satisfação envolve o contexto da obra, dentro de um determinado tempo e espaço, dentro de um mundo conhecido do observador. O saboreio, por sua vez, faz com que o observador crie múltiplas interpretações, sumarizando a obra.

Desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores desenvolvidos pelo fazer e ver arte, e decodificadores fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano. (BARBOSA, 2008, p.98)

2.1. Vamos conversar sobre Arte?

Vamos conversar sobre Arte? Esta foi a pergunta com a qual iniciei a aula na sala de arte. Muitos alunos começaram a falar: arte é pintura, desenho, "estátua". Estávamos sentados em roda ao chão, na frente da sala, para que todos pudessem se ver e se ouvir. Então perguntei:

- *Vocês sabem o que é uma obra de arte?*

Eles começaram a falar em pinturas que estão em museus, em artistas que fazem obras de arte. Falaram da Tarsila do Amaral e de Jackson Pollock.

Coloquei alguns livros e pôsteres de Arte ao centro de nossa roda: havia um pouco de tudo, imagens de pinturas clássicas, modernistas, contemporâneas. Deixei que todos manuseassem o material. Enquanto isso, conversavam entre si, mostrando o que viam e comentando:

- Essa eu já vi! Olha que legal!...

Como nossa aula tem a duração de uma hora e meia (são duas aulas de 45 minutos cada), ainda restavam trinta minutos para o término. Perguntei o que gostariam de fazer e eles responderam que queriam pintar. Deixaram a roda, pedi para vestirem seus “camisetões” de pintura e fomos para as mesas. Os alunos costumam ir para a sala de arte com uma sacolinha com “camisetão” (camiseta usada de algum adulto de casa), toalha pequena e estojo com diversos materiais como lápis, canetinhas, cola e tesoura. Entreguei uma folha para todos, pinceis e tintas coloridas. Eles colocam o nome no verso da folha, guardam a sacolinha debaixo da mesa e eu forro as mesas com papel craft. Costumo entregar tintas e um pote de água por dupla de aluno, que dividem esse material. Cada um pintou o que queria: paisagens, pessoas, carros, entre outros. Alguns conversavam durante a pintura sobre o que haviam visto nos livros.

7. Pintura espontânea do 1º ano. Arquivo pessoal. 2012.

Ao finalizar a pintura, cada aluno veio me mostrar o que havia feito. Costumo perguntar o que cada um fez e elogiar. Sigo dando orientações para a

organização da sala. Como muitos alunos já conhecem as orientações costumam fazer sozinhos e auxiliar os outros que ainda não sabem. Eles costumam colocar os trabalhos para secar nos balcões da sala, recolher as tintas e colocar na mesa de materiais, lavar os pincéis e deixá-los num pote na pia.

Com o término das aulas, os alunos recolhem seus materiais e retornam para suas salas sendo levados pela professora de sala ou pela auxiliar. Muitos se despedem pedindo mais pintura para a próxima aula e dizendo que gostaram do que fizeram. A aula seguinte será na próxima semana.

2.2. Você sabe o que é um retrato?

Encontrei novamente os alunos na semana seguinte. Antes de entrarmos na sala, pedi que fizessem uma roda ao chão para que pudéssemos continuar a conversa da semana passada. A sala de arte é um espaço com mesas, balcões, prateleiras, bancos e pia. Nas paredes há pôsteres de obras de arte de diferentes artistas. Há ainda um painel com desenhos dos alunos. Costumo sentar com a turma em frente à sala, pois não há espaço para sentar ao chão em roda.

- Sentados em roda?, fui logo perguntando.

- *Você sabe o que é um retrato?*

- *É uma foto que você tira para colocar na carteirinha.* – disse a aluna *L.*

- *A gente tirou foto essa semana.* – disse o aluno *P.*, lembrando que haviam tirado fotos para a carteirinha do colégio.

- *E como é esse retrato? Como nós aparecemos nele?* – pergunto para a turma.

- *Só pela metade.* – respondeu a aluna *M.*

Aproveito a fala da aluna *M.* para mostrar um documento de identidade meu, com a foto. Continuo e pergunto:

- *Vocês já viram alguma pintura assim, pela metade?*

A minha surpresa foi grande ao ouvir Mona Lisa. Os alunos começaram a falar da obra, descrevendo alguns detalhes. Como havia um pôster da obra

em meu armário, mostrei a eles e perguntei como eles sabiam tanto da obra. Eles disseram que haviam visto em desenhos da televisão.

8. *Mona Lisa*, Leonardo da Vinci, 1503 – 1507. Óleo sobre tela, 77 cm x 53.1 cm. Louvre, França.

Contei sobre Leonardo da Vinci e sobre o que os estudiosos dizem dela. Disse que ela é um dos retratos mais famosos do mundo e que outros artistas se inspiraram nela para produzir suas obras. Disse também que este é um tipo de retrato, de meio corpo, e perguntei:

- *Será que existe retrato de corpo inteiro?*

Em coro, disseram que havia. Pedi, então, para que entrássemos na sala e pedi que fizessem um retrato de um amigo da sala.

9. Retratos de *P.* e de *R.* Arquivo pessoal. 2012.

Conforme iam terminando o desenho, os alunos mostravam para seus amigos o resultado final. Muitos foram expressando suas opiniões durante o desenho, dizendo se estavam parecidos, se gostaram ou não, entre outros comentários.

Ao final da aula, falei para eles que alguns artistas utilizaram a imagem da Mona Lisa em suas obras. Combinamos que mostraria algumas imagens na aula seguinte.

2.3. Quantas “Mona Lisas” existem?

No início da aula, novamente em roda, apresentei uma Mona Lisa diferente: Mona Lisa de Fernando Botero, Mônica Lisa de Maurício de Souza, a Mona Lisa de Marcel Duchamp, a Mona Lisa nas obras de Nelson Leirner. Cada Mona Lisa era recebida com riso seguido de curiosidade e de perguntas sobre o artista.

10. *Mona Lisa*, Fernando Botero, 1978. Óleo sobre tela, 73,5 cm x 65,5 cm. Museu Botero, Bogotá.

11. *Mônica Lisa*, Maurício de Sousa, 2001. Óleo sobre tela, 71 x 61 cm. Coleção particular.

12. *L.H.O.O.Q.*, M. Duchamp, 1919 - 1964. Ready-made retificado: desenho em lápis sobre reprodução, 30 x 23 cm. Museum Boijmans Van Beuningen Rotterdam, Holanda.

13. *Coleções*, Nelson Leirner, 2003. Gesso, plástico, vidro, metal e tecido, 179 x 97 x 66 cm. Luciana Brito Galeria, SP.

Questionei o grupo a respeito de pontos em comum de cada obra: falou-se sobre as cores, a respeito da posição da Mona Lisa, sobre o fundo com vegetação e sobre o retrato não ser de corpo inteiro, ou como eles disseram, “pela metade”. *M.* falou para todos que a Mona Lisa estava com pose de “tirar foto”, como na foto de documento que eu havia mostrado. Perguntei, então, qual era a diferença entre a foto de documento e a Mona Lisa:

- *A Mona Lisa é uma pintura!* – disse *L.*

- *Ela é um desenho!* – disse *R.*

- *Vocês acham que os artistas pintam direto em um suporte ou desenharam primeiro?* – perguntei.

Conversamos a respeito e a turma achou que poderiam ser feitas das duas formas: desenhando primeiro e depois pintando, ou então pintando direto em algum suporte. Ou até mesmo usando outros materiais, recortando e colando no suporte. Aproveitei e comentei um pouco sobre a arte contemporânea, dizendo que os artistas fazem suas obras de diferentes formas e maneiras, usando vários tipos de materiais.

Apresentei, então, um jogo chamado Ancestrais, da Faber-Castell: é um jogo para formar retratos com o auxílio de réguas de diferentes formatos de rostos, de cabelos, bocas, etc.

14. T. e G. usando as réguas do jogo. Arquivo pessoal. 2012.

Os alunos criaram diferentes retratos e deram nomes para eles. Enquanto faziam, mostravam seus retratos aos amigos, divertindo-se com a atividade.

Ao final da aula, perguntei:

- *Afinal, quantas “Mona Lisas” existem?*

A resposta veio mais rápida do que eu imaginara:

- *Uma só, a do Leonardo da Vinci. Os outros artistas copiaram e fizeram uma nova!* – disse M., de forma tranquila e natural.

- *E os artistas mostram alguma coisa para gente quando fazem isso?* – perguntei.

- *Que a gente pode fazer muita coisa maluca!* – falou R., fazendo os amigos rirem.

- *A gente pode criar coisas novas com aquelas que já existem, não é mesmo?* – indaguei a turma.

Alguns alunos concordaram, outros fizeram uma expressão de dúvida. Ao final, dois alunos me perguntaram se iriam conhecer outro artista na próxima semana. Disse que sim e que não via a hora de encontrar com eles novamente.

2.4. Que cheiro tem um retrato?

Uma nova semana começara. Dessa vez, havia preparado algo diferente para os alunos: galhos secos, algumas frutas e flores. Deixei escondido em uma sacola. Assim que chegaram à sala, pedi que formassem uma roda:

- *Que cheiro tem um retrato?*

Eles disseram:

- *Tem o cheiro de tinta!*

E continuei:

- *Hoje nossa aula vai começar diferente: cada um virá até o centro da roda e eu colocarei uma faixa nos olhos. Em seguida, vou colocar algo na frente e pedir para você cheirar. Você terá que adivinhar qual objeto está cheirando. Nenhum outro aluno pode falar o que é. Combinado?*

Todos gostaram da ideia e logo manifestaram o interesse por participar da brincadeira. Fui chamando um de cada vez e pedindo para cheirar um objeto. Eles riam, falavam que não cheirava bem ou que fazia cócegas no nariz.

Ao final, perguntei a eles:

- *E se tudo que vocês sentiram e viram aqui virasse um retrato, como seria?*

Uns disseram que seria engraçado, outros falaram que seria esquisito. Aproveitei o momento para contar a história do livro *Os quadros divertidos de Arcimboldo*, de Sylvie Girardet. A cada obra que viam, manifestavam-se com risadas, sustos e até mesmo nojo. Assim, os alunos iam descobrindo novos elementos e se divertindo.

O retrato *Inverno* causou susto e medo em algumas crianças. Ao mesmo tempo, tinham curiosidade em saber quais os elementos faziam parte daquele rosto assustador.

15. *Inverno, série As quatro estações*, G. Arcimboldo, 1573. Óleo sobre tela, 76x64cm. Museu do Louvre, França.

O *bibliotecário*, por sua vez, mostrou ser a obra mais próxima à realidade deles.

16. *O bibliotecário*, G. Arcimboldo, 1566. Óleo sobre tela, 97 x 71 cm. Museu do Louvre, França.

Ao final da leitura do livro, discutimos sobre as obras e fiz uma proposta: pedi que a classe escolhesse um tema para criar um retrato gigante. Eles gostaram da ideia e entramos na sala de Arte. Entreguei um pedaço de papel para cada um escrever, em segredo, um tema para o retrato.

17. G. escrevendo seu tema favorito. Arquivo pessoal. 2012.

Ao final, todos colocaram o papel dentro de um saquinho plástico para sortear o tema do retrato da sala.

18. L., P., J. e S. no sorteio do tema. Arquivo pessoal. 2012.

Cada sala escolheu um tema: medo, primavera, frio, comida e arco-íris. Cada retrato gigante foi feito com pinturas em folha separada e depois colados e montados em um só. Escolheu-se também qual seria a posição do retrato: de frente ou de perfil.

A pintura foi realizada nas aulas das semanas seguintes, assim como a colagem no retrato gigante. Ao finalizar, cada retrato foi exposto na área de convivência da Educação Infantil.

19. Retratos sendo construído pelos alunos J., P., L. e R. Arquivo pessoal. 2012.

20. Retratos expostos na área de convivência do colégio. Arquivo pessoal. 2012.

2.5. Só um artista pode fazer retratos?

Depois de três semanas trabalhando inspirados no artista Arcimboldo e discutindo sobre diferentes retratos, estava na hora de começar a usar o livro de Arte. Entramos na sala, entreguei o livro e deixei-os manusear e conversar sobre o que estavam vendo. Muitos perceberam que as obras do livro eram retratos.

21. *Retrato de Francisco*, José Pancetti, 1945. Óleo sobre tela, 46 x 38 cm. MAM, SP.

22. *Mulata*, Alfredo Volpi, 1927. Óleo sobre tela colada sobre madeira, 59,6 x 50 cm. MAM, SP.

23. *Autorretrato*, Nelson Leirner, 1964. Óleo sobre madeira e linha, 110x90cm. MAM, SP.

24. *Autorretrato*, Flávio de Carvalho, 1899. Óleo sobre tela, 90 x 67 cm. MAM, SP.

25. *Duas figuras em azul*, Ismael Nery, 1926. Cartão, 45 x 33,5 cm. Fundação Nemirovsky, SP.

26. *Figura sentada*, Milton Dacosta, 1951. Óleo sobre tela, 92 x 73 cm. Fundação Nemirovsky, SP.

Depois de alguns minutos, perguntei:

- *O que há em comum entre as obras?*

Logo veio a respostas: são retratos.

- *O que é um retrato, então?* – perguntei.

- *Retrato é uma pintura de um artista.* – disse G.

- *Qualquer pintura?* – indaguei.

- *Não, de uma pessoa.* – retrucou novamente G.

Perguntei a turma se eles concordavam com a colega G. Disseram que sim. Continuei perguntando:

- *Só um artista pode fazer retratos?*

- *É claro que não, nós fizemos o retrato do amigo.* – continuou G., muito interessada na discussão.

- *Mas tem um retrato no livro que não é pessoa!* – disse P. apontando para o “Autorretrato” de Nelson Leirner.

- *E então, o que parece ser?* – perguntei sobre a obra.

Alguns disseram que pareciam duas patas de bichos. Outros, que pareciam olhos. Falei que aquela obra é um autorretrato, assim como a obra de Flávio de Carvalho:

- *Esses artistas (referindo-me a Flávio de Carvalho e a Nelson Leirner) fizeram suas próprias figuras. Então, fizeram seus autorretratos. Se cada um aqui fizesse um autorretrato, como seria?* – perguntei.

- *Seria a gente mesmo.* – falou M.

- *Mas esse não fez seu rosto.* – disse K., apontando a obra de Leirner.

- *Mas esse é seu autorretrato. O que nós podemos pensar sobre isso?* – perguntei novamente.

- *Que ele é assim.* – disse R., fazendo a sala inteira rir.

- *Ele é assim ou pensa que é assim?* – questionei.

- *A gente pode ser o que a gente quiser, no mundo da imaginação!* – respondeu G., com jeito de curiosa.

- *Alguém já viu um artista pintando? O que ele usa para pintar?* – indaguei.

- *Pincéis e tintas, como esse aqui.* – gritou N., mostrando a obra de Flávio de Carvalho.

- *Ele também pode misturar as cores. Será que ele usa algum objeto para fazer isso?* – questionei a turma.

- *Usa! Isso aqui, oh!* – apontou L. para as figuras da obra de Leirner.

- *Você acha que isso é uma paleta, L.? Vocês concordam com ele?* – falei com todos.

Eles concordaram e apontaram as duas paletas de pintura, com tinta a óleo e linhas coloridas na moldura de madeira. Perguntei se eles já tinham usado uma paleta e disseram que parecia com a aquarela que tinham na sala de aula. Contei que o artista, em suas obras, costuma se apropriar de objetos, tirando-os de seu contexto e colocando-os em outro, buscando uma nova obra. Sugeri que eles fizessem perguntas ao próprio artista, por e-mail:

- *O que vocês gostariam de perguntar ao Nelson Leirner?*

Alguns alunos espantaram-se com a ideia de o artista estar vivo. Percebo essa surpresa todos os anos com os alunos, a partir dos seis anos de idade. Acredito que isso acontece pelo fato de conhecerem as obras mais “consagradas” pela história da arte.

Conversamos e as perguntas ficaram assim:

- *São mesmo paletas usadas em seu autorretrato?*

- *Você só utilizava a técnica de pintura na época em que fez seu Autorretrato?*

- *Se você fizesse seu Autorretrato hoje, como ele seria?*

Enviei um e-mail para o artista, na frente da turma, em meu computador. Percebi que todos estavam ansiosos, esperando que ele respondesse na mesma hora. Disse que nem sempre as pessoas respondem no mesmo momento, que poderia demorar uma hora ou até mesmo dias. De qualquer forma, eles só veriam a resposta na semana seguinte.

Nossa aula estava terminando. Todos fecharam seus livros, colocaram-nos em uma pilha no balcão e foram para a porta, pois a professora havia chegado. Despediram-se de mim, falando que iam ficar torcendo para que Nelson Leirner respondesse logo.

2.6. Um autorretrato sem um rosto?

Essa aula chegara junto com a vontade de saber sobre Nelson Leirner. Esperei os alunos entrarem na sala para mostrar uma foto minha com o artista, tirada no lançamento do livro Nelson Leirner, de Rosely Ventrella e de Lenir Morgado, que aconteceu no MASP no dia 10 de novembro de 2008.

27. Adriana e Nelson Leirner. Arquivo pessoal. 2008.

Todos gostaram de, alguma forma, conhecer o artista. Em seguida mostrei a resposta do email:

*Oi Adriana, Quanto tempo? Como vamos? Vou te responder
 As paletas são da época quando comecei estudar pintura com Juan Ponz se a
 memória não me falha 1954 (Puxa, como sou velho)
 Nesta época não pintava mais, tanto que o autorretrato é uma apropriação.
 Meus colares
 Qualquer coisa que precisar estou as ordens
 Carinhosamente
 Nelson*

Eles ficaram muito felizes em saber que um artista havia respondido suas perguntas e que eu havia conseguido enviar um e-mail para ele. Eles acharam engraçado saber que ele se acha velho. Conteí à turma que eu havia feito um trabalho em 2006 sobre suas obras e por isso precisei conversar com ele, que sempre foi muito atencioso comigo. Percebi que todos estavam espantados ao saber que um ARTISTA havia respondido as perguntas deles; muitos acham que um artista é alguém inatingível ou mesmo alguém que já morreu.

Mostrei uma matéria sobre ele e apontei para a foto em que ele está usando um colar.

28. O artista plástico Nelson Leirner. Foto Marcos de Paula/AE. Estadão online, setembro de 2012.

Li uma parte da matéria que tratava de seu colar:

(...) Ao interlocutor, assim como para o público que acompanha sua longa trajetória, as décadas parecem não pesar - assim como os patuás no pescoço (apito, figa, cruz, um pequeno cachorrinho shitsu, à imagem e semelhança do seu...)”⁴

Contei que o artista gosta de colecionar objetos para usar em seus trabalhos, e que alguns desses ele coloca em seu colar.

Aproveitei e mostrei as fotos da exposição “Cem Monas de Nelson” em que ele manipulou cem imagens da Mona Lisa.

29. Imagem da exposição do artista Nelson Leirner. Foto: Marcos de Paula/AE. Estadão online, setembro de 2012.

Questionei a turma:

- *Se vocês fizessem um autorretrato com um objeto que representasse cada um de vocês, como seria?*

Percebi que eles se entreolharam, que estavam pensativos. *M.* se arriscou:

- *Eu faria um carro, pois gosto de carros.*
- *Mas você não é um carro.* – falou *S.*, rindo.
- *Nem o Nelson Leirner é um colar!* – retrucou *M.*
- *Então, pode ter um autorretrato sem um rosto?* – perguntei.

⁴ Nelson Leirner abre exposição em que interfere na imagem da Mona Lisa. Estadão/Cultura. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,nelson-leirner-abre-exposicao-em-que-interfere-na-imagem-da-mona-lisa-,928774,0.htm>. Acesso em 7 de março de 2013.

Alguns alunos concordaram, outros não responderam. Expliquei que um autorretrato pode ser algo que nos represente sem ser nossa própria imagem. Assim como o Nelson e suas paletas, ou até mesmo seus colares.

E falei:

- *Eu sou professora de arte. Que objetos vocês acham que poderiam me representar?*

Eles falaram em tintas, pinceis, papéis, e outros objetos que costumamos usar na sala de arte. Falei para cada um pensar naquilo que eram e que gostam. Depois entreguei o livro e pedi para destacarem algumas folhas coloridas para criarem um autorretrato com recorte. E assim fizeram recorte de carros, bonecas, entre outros. Ao finalizar, deixaram seus livros abertos no balcão para a secagem, enquanto observavam os trabalhos dos colegas. Cada um falava sobre o que tinha feito, explicando cada detalhe. Organizaram a sala, pois estava na hora de mais uma aula terminar.

Em um momento no final do dia, aproveitei para organizar um mural na porta de meu armário: coloquei junto a foto do Nelson Leirner comigo uma imagem de um autorretrato de Pablo Picasso e sua foto, imagem esta de um livro⁵, e um autorretrato que eu havia feito há alguns anos atrás. Ao lado preendi alguns trabalhos que havia recebido dos alunos. Estava ansiosa para ver a reação deles na aula seguinte.

2.7. Todo artista faz seu autorretrato?

Uma nova semana começara e estava na hora de ver a reação dos alunos ao ver o mural que eu havia montado. Não falei nada e recebi os alunos na sala. Logo ouvi:

- *Olha a foto daquele artista!* – disse R.

- *Alguém lembra o nome dele?* – perguntei.

- *Nelson Leirner!* – disse F. sorridente, com um ar de satisfação por lembrar o nome do artista.

Logo perguntei:

- *E o que nós vimos mesmo sobre ele?*

⁵ Folha retirada de um livro há alguns anos atrás, sem anotações de referências bibliográficas.

- *Ele fez o autorretrato com as paletas!* – falou D.

- *E mandou um e-mail pra gente!* – lembrou M.

Começamos a relembrar o que havia ocorrido nas últimas aulas: falaram sobre o email, sobre o colar do artista e até mesmo sobre as imagens que recortaram e colaram no livro, representando-os. Foi uma conversa interessante, pois pude perceber que iam retomando toda nossa conversa das últimas aulas. L. perguntou:

- *Quem é essa aqui do desenho?* – apontando para meu autorretrato.

- *E esse aqui de baixo?* – mostrou S. o autorretrato e a foto de Pablo Picasso.

Falei à turma sobre o autorretrato que eu havia feito há alguns anos atrás. P. perguntou:

- *Mas você não é loira!* – questionando o fato de eu estar com o cabelo loiro no desenho.

Respondi dizendo que, na época que fiz o desenho estava loira e com o cabelo mais comprido. Disse também que há artista que faz vários autorretratos durante sua vida, pois as pessoas mudam conforme o tempo vai passando. Apontei para a imagem do autorretrato de Picasso:

30. Autorretrato Paris, Pablo Picasso, 1907. Óleo sobre telas 50 x 46 cm; Galeria Narodni, Praga.

Falei a eles que o artista havia feito aquele autorretrato no ano de 1907, então com vinte e seis anos de idade. Apontei para a foto:

31. Foto de Pablo Picasso.

Perguntei se eles achavam a pintura parecida com a foto do artista, que estava ao lado:

- *Eu achei!* – exclamou S.

- *Mas ele está diferente também!* – falou M.

Perguntei o que ele queria dizer com *diferente*:

- *Ele não tem esse olho grande, nem esse nariz assim. Mas parece com ele.*

- *Ele está torto!* – falou P. em voz bem alta.

Aproveitei e contei aos alunos que, nesse tempo, os artistas estavam insatisfeitos com a arte acadêmica e que pensavam em uma nova possibilidade para os retratos. Disse que Picasso e outros artistas, como Georges Braque, pensaram em colocar as imagens em várias posições, em uma mesma superfície do quadro. Para tal, deram o nome de Cubismo. Aproveitei e mostrei outros retratos do artista para que eles pudessem perceber seu estilo. Ao final, lembrei que cada artista segue seu estilo, e que isso os faz ser reconhecidos.

Em seguida perguntei:

- *Todo artista faz seu autorretrato?*

Alguns responderam que sim, outros disseram que não sabiam. Disse que conversaríamos sobre isso na semana seguinte, e aproveitei para pedir que pesquisasassem em casa sobre isso: poderiam perguntar para alguém da família, para amigos ou mesmo fazer uma busca em livros ou na internet.

2.8. A gente só se conhece se olhando no espelho?

A nova semana começara com a dúvida do final da aula passada:

- *Alguém descobriu alguma coisa sobre autorretrato?* – perguntei.

S. levantou a mão e foi logo falando:

- *Meu pai falou que a Mona Lisa é um autorretrato.*

Perguntei a turma o que achavam sobre o que S. acabara de contar:

- *Mas o Leonardo da Vinci era um homem e a Mona Lisa é uma mulher!*

– disse P. parecendo brava.

S. continuou dizendo que o pai havia pesquisado na internet sobre a Mona Lisa. Aproveitei o momento e disse à turma que há pesquisas sobre o assunto e que há pesquisadores que dizem que pode ser um autorretrato, um retrato de uma mulher ou até mesmo um retrato de um homem.

- *Não sabemos ao certo o que um artista fez se ele não deixar escrito. Mas será que o Leonardo da Vinci queria que nós soubéssemos sobre sua obra ou ele queria nos deixar em dúvida?* – indaguei.

Continuei dizendo que ele deixou vários códigos em suas obras: escrevia ao contrário em seus quadros, podendo ser lida apenas com um espelho, ou às vezes usava símbolos.

- *Vocês não acham interessante quando um artista faz sua obra para nos deixar curiosos?*

Alguns disseram que sim, outros que não. Aproveitei o momento para falar que eles saberiam mais de outros autorretratos no livro Espelho de Artista: autorretratos, de Kátia Canton.

Conversamos sobre o título do livro e perguntei:

- *Por que será que o livro fala em espelho de artista?*

- *Porque o artista se vê!* – disse M.

- *E por que ele quer se ver?* – questionei.

- *Para fazer seu autorretrato!* – falou S.

- *Mas ele não sabe como ele é, precisa se olhar no espelho?* – perguntei.

- *Sabe, mas olhando no espelho ele se vê melhor.* – disse R.

- *A gente só se conhece olhando no espelho?* – perguntei.

Percebi que os alunos pareciam pensar na pergunta que acabara de fazer. Então, M. disse:

- *A gente se vê melhor no espelho, com tudo que a gente tem. Tudo direitinho.*

Então perguntei:

- *E se vocês se olharem no espelho, vocês conseguirão se conhecer melhor?*

E foi o que fizeram...

32. G. e L. se olhando no espelho. Arquivo pessoal. 2012.

Quando todos se viram no espelho, perguntei o que haviam visto. Todos responderam que viram a si mesmos. Questionei:

- *E é só no espelho que a gente se vê?*

Reparei nas expressões pensativas que tomavam conta da sala. Voltei a perguntar:

- *Será que nós conseguimos nos ver de outra forma?*

- *Outra pessoa pode nos ver!* – disse J.

- *O que vocês acham?* – perguntei para a classe.

Eles concordaram com o que J. havia dito. Continuei:

- *E tem algum jeito de ficar guardado o que a outra pessoa vê?*

- *Sim, na cabeça dela!* – disse H.

Todos riram. M. resolveu falar:

- *Tem as fotos que nós tiramos!*

Os alunos concordaram com M. Então falei:

- *Há autorretratos tão parecidos com os artistas que até parecem fotos. E há outros ainda que não se parecem, como o do Nelson Leirner que nós vimos. Tem artista que gosta de pintar seu autorretrato todo colorido como na história da arte.*

Aproveitei o momento e entreguei a eles o livro “Autorretrato – espelho de artista”. Falei para eles olharem todo o conteúdo e conversarem sobre o livro com o amigo próximo.

Começamos a conversar sobre os autorretratos:

- *Vocês viram quantos autorretratos aparecem no livro. E como eles são?* – falei.

- *Tem um autorretrato diferente do outro.* – disse G.

- *Os artistas usaram técnicas diferentes para fazer seus autorretratos.* – disse a turma – *Vocês conseguem falar algumas dessas técnicas?*

- *Tem pintura.* – falou M. apontando para o autorretrato de Flávio de Carvalho, o mesmo que está no livro didático deles.

- *Tem um com livro e foto.* – destacou R., falando da obra de Sandra Cinto.

33. *Sem título*, Sandra Cinto, 1999. Objeto. Fotografia p&b sobre papel fibra e ponta-seca (desenho) sobre madeira, 23,5 x 88,6 x 15 cm. Coleção particular.

Aproveitei o interesse e falei que a artista estava dormindo entre os livros como se ela estivesse dentro de um mundo de sonhos.

- *Tem o autorretrato da Tarsila do Amaral!* – lembrou da artista F., já que foi estudante do Infantil II.

- *Ela era muito chique!* – acrescentou R. a respeito da Tarsila.

34. *Autorretrato (Manteau Rouge)*, Tarsila do Amaral, 1923. Óleo sobre tela, 73 x 60,5 cm.
Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

Li o trecho do livro:

Tarsila era considerada uma mulher muito bonita e vaidosa. Ela vivia na moda. Seus lábios estavam sempre pintados com batom vermelho e os olhos contornados com lápis preto. Veja como suas sobrancelhas são finas e bem delineadas e como seu pescoço é alongado. Tarsila prendeu os cabelos e ressaltou o casaco vermelho de gola alta. Ela parece ter orgulho de sua figura, de seus belos traços e de sua elegância. (CANTON, 2004, p.27)

- *Tem um de Jesus Cristo!* – gritou L. apontando para o autorretrato de Albrecht Dürer.

Li também:

Em 1500 pintou seu *Autorretrato com casaco de peles*, em que, de barbas e cabelos longos, se parecia com Jesus Cristo. Isso porque Dürer acreditava que um artista, quando se tornava um verdadeiro mestre, tinha tanta importância quanto Deus ou Jesus. (CANTON, 2004, p. 9)

35. *Autorretrato com casaco de peles*, Albrecht Dürer, 1500. Óleo sobre madeira, 67 x 49 cm. Alte Pinacothek, Munique.

Comentei a respeito da quantidade de autorretratos apresentados no livro. Disse que havia muitos outros ainda que não aparecem no livro, com diferentes técnicas também. Comecei a ler o livro, fazendo-os acompanhar a leitura, já que ainda não lêem. O livro inicia com os primeiros registros dos homens pré-históricos, com suas marcas de mãos nas paredes. A primeira atividade tem o nome de “O artista é você” e pede para cada criança se olhar no espelho, reparando no cabelo, na cor da pele e no olhar, tanto de frente quanto de perfil. Em seguida, pergunta “*De que modo você se retrataria, se fosse fazer uma pintura de si mesmo?*” (CANTON, 2004, p. 15)

E foi o que fizeram.

36. C. e T. fazendo o autorretrato em proposta do livro. Arquivo pessoal. 2012.

Ao final da aula, fiz uma pergunta para a turma:

- *Como será que um artista faz seu autorretrato?*

Pedi para que eles não me respondessem na mesma hora, mas na próxima aula. Essa seria a tarefa de arte.

2.9. Como será que um artista faz seu autorretrato?

Iniciei a aula com esta pergunta, a mesma deixada no final da aula anterior:

- *Vocês se lembram da pergunta que fiz ao final da aula passada: como será que um artista faz seu autorretrato?*

- *Ele se olha no espelho!* – disse rapidamente G.

- *E se ele não tiver um espelho?* – perguntei.

- *Ele pode usar o que ele lembra dele.* – falou M. se referindo a memória.

- *Mas qual a técnica que um artista pode usar?* – questionei e apontei para o Autorretrato com paleta, de Modigliani.

37. *Autorretrato com paleta*, Amedeo Modigliani, 1919. Óleo sobre tela. Museu de Arte Contemporânea, São Paulo.

E continuei:

- *Modigliani fez seu autorretrato segurando uma paleta. O que ele nos faz pensar?*

- *Que ele pintou usando tinta e misturou na paleta.* – falou R. com convicção.

O uso da paleta é muito comum nas obras do livro. Perguntei novamente:

- *Mas será que todos os artistas faziam ou fazem assim?* – apontei, então, para a obra de Edgard de Souza:

38. *Sem título*, 1995, Edgard de Souza. Litografia em cores sobre papel, 21,2 x 15,2 cm.
Museu de Arte Moderna de São Paulo.

- *Ele está dando um beijinho!* – falou rindo M.

Todos riram do comentário.

- *Essa obra chama-se Sem título, e é de Edgard de Souza. É seu autorretrato. Mas qual a técnica que ele utilizou aqui?*

- *Parece uma foto.* – disse M. novamente - *A gente pode se ver numa fotografia. Você pode olhar para ela e se pintar.*

Expliquei que o artista havia feito uma litografia, que é uma gravura feita em pedra, como se fosse um carimbo.

- *Se vocês fizessem uma pose em um autorretrato fotográfico, como seria?* – perguntei.

Eles falaram em sorrisos, bicos, entre outros. Conversamos sobre retratos fotográficos e sobre as diferentes posições que um retrato pode ter. Dei alguns espelhos a eles e pedi para que se vissem de diferentes ângulos. Eles compararam o espelho com a fotografia. Conversamos sobre os autorretratos contemporâneos e suas técnicas e suportes. Falamos sobre o uso da fotografia e eles apontaram alguns artistas do livro que a utilizaram como recurso.

- *Vamos fazer agora, então?* – fui chamando um de cada vez e tirei uma foto, na posição que eles desejaram:

39. Alunos dos 1ºs anos: P., M., J., M., C., E., F. e G..Fotografia. Arquivo pessoal. 2012.

Mostrei as fotos aos alunos, que deram muitas risadas.

Para finalizar o assunto da aula, continuei perguntando:

- *Então, como um autorretrato pode ser?*

- *Pode ser uma foto!* – falou G.

- *Ou uma pintura feita com uma paleta!* – disse R.

- *Eu acho q pode ser um desenho também, como a gente fez no nosso livro.* – lembrou P.

- *E esse autorretrato pode ter diferentes posições, não é? Quais são elas?* – questionei a turma.

- *De frente e de perfil, como a gente já fez.* – M. estava relembrando Arcimboldo, um dos primeiros trabalhos.

- *E será que dá para fazer um autorretrato em outra posição? Vocês conseguem pensar e me falar na próxima aula?*

Encerrei a aula deixando mais uma pergunta. Esperava por respostas criativas na próxima semana. O que será que eles iriam pensar?

2.10. Por que não chovem autorretratos?

A pergunta final da aula passada foi a inicial desta semana: Será que um autorretrato pode ser em outra posição, além de frente e de perfil?

Alguns alunos se entreolharam, outros levantaram as mãos. Deixei que falassem, um de cada vez:

- *Um autorretrato pode ser de lado.* – disse M.

- *De lado é de perfil!* – corrigiu R.

- *Além de frente e de perfil, alguém imaginou outra posição?* – perguntei.
Então resolvi apresentar um novo autorretrato para eles:

40. *Self Portrait (Autorretrato)*, Vik Muniz, 2005. Série *Imagens de Revista*.

Perguntei o que viam:

- *Um homem...um retrato de um homem!* – disse P.
- *Esse homem fez ele mesmo.* – disse para a turma.
- *Então é um autorretrato!* – concluiu C.
- *E como é esse autorretrato?* – perguntei.

Eles disseram, quase em coro, que era um autorretrato de meio corpo.

R. se arriscou mais e disse:

- *Ele está de frente!*

Contei à turma que se tratava do autorretrato de Vik Muniz:

- *Vik Muniz é um artista brasileiro conhecido por fazer suas obras com materiais como lixo, açúcar e chocolate. Esse foi feito de revistas.*

- *De lixo!! Arggh!!!* – disse P. , estranhando a técnica usada pelo artista.
- *Sim. Sucata encontrada no lixo.* – completei.

Então resolvi mostrar o outro autorretrato, também de Vik Muniz:

41. *Self Portrait (Back) Autorretrato (Costas)*, Vik Muniz, 2005. Série *Imagens de Revista*.

- *E esse autorretrato, turma?* – perguntei apresentando a obra.
- *Ele está de costas!* – falou R.
- *Como será que ele fez isso?* – questionei.
- *Ele colocou um espelho ... nas costas?* – disse, com dúvida, R.

As crianças riram.

- *Vocês já se viram de costas?* – quis saber.

A maioria disse que sim. Mostrei um espelho e sugeri que eles fossem ao banheiro em frente a sala para se verem. E lá fomos nós.

Percebi que as crianças se olhavam atentas. Algumas meninas faziam pose, com mão na cintura. Os meninos imitavam monstros e faziam pose, como homens musculosos.

Ao retornarmos a sala, propus que fizessem uma pintura do autorretrato de frente e, ao secar, recortassem a pintura para copiá-los ao contrário e fazerem o retrato de costas.

Eles se mostraram animados com a ideia. Então, iniciamos o trabalho. Expliquei que levariam algumas aulas para terminar, pois deveriam esperar a secagem para copiar.

42. M., G. e L. pintando o autorretrato de frente e de costas. Arquivo pessoal. 2012.

43. R., T., M. e F. pintando o autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

As crianças conversavam enquanto trabalhavam. As meninas falavam das cores dos cabelos e dos enfeites que poderiam pintar. Perguntavam para mim como faziam determinadas cores, como roxo e rosa escuro. Como sempre entrego as cores em tampas de tinta, dei tampas vazias para fazerem as cores que desejavam.

Ao final de três aulas, eles recortaram as duas partes do autorretrato: frente e costas. Perguntei a eles em qual suporte gostariam que seus trabalhos fossem colados:

- *E se colássemos em guarda-chuvas?* – apontou N. para um guarda-chuva que havia sido usado em uma atividade com o Infantil I.

- *Quem sabe chove assim?* – disse rindo G.

Perguntei a turma o que achavam da ideia de N. Continuei:

- *Como poderíamos colar, então?* – peguei o guarda-chuva para exemplificar.

N. sugeriu colar a frente de um lado do gomo do guarda-chuva, e atrás do mesmo gomo as costas. Eu achei a ideia fantástica e perguntei a turma o que achavam. Todos demonstraram aceitar a ideia. Combinei que falaria com a coordenação do colégio para comprar os guarda-chuvas.

E assim foi feito. Depois de uma semana, os guarda-chuvas chegaram e os autorretratos foram colados; cada aluno realizou o processo, colando na

frente e no verso. Notei que alguns se agrupavam, querendo que seus autorretratos ficassem ao lado de seus amigos.

Ao final, todos gostaram de ver o resultado de seu trabalho colado em um suporte diferente. Ouvia “*Uau*”, “*Nossa*”, conforme mostrava o resultado a turma.

Os guarda-chuvas foram guardados até a data da exposição de arte. Alguns foram pendurados e outros ficaram no chão, abertos. As crianças se animaram ao visitar a exposição e ver seu trabalho; mostravam para os outros amigos e se divertiam andando entre os guarda-chuvas.

44. Autorretratos colados nos guarda-chuvas. Arquivo pessoal. 2012.

45. S., M., F. e J. ao lado de seus autorretratos. Arquivo pessoal. 2012.

46. Exposição de arte. Ginásio do colégio. Arquivo pessoal. 2012.

2.11. Você pode ser um boneco?

Passada a exposição, continuamos com a leitura do livro *Espelho de artista*. Desde o começo havia percebido que os alunos demonstravam grande interesse pela obra da artista Keila Alaver: ao receberem o livro, abriam e já procuravam o que eles chamavam de “boneca”.

47. *Keila*, 1996, técnica mista, 120 X 47 X 70 cm. Coleção particular.

- *Por que vocês sempre abrem o livro nesta página?* – perguntei apontando para *Keila*.

- *Porque é uma boneca!* – disse G., parecendo ser algo muito óbvio para ela.

- *E porque vocês não falam de outras obras? Está cheio de autorretratos!* – questionei novamente.

- *Eu gosto mais desse!* – falou M.

- *Ah, então vocês gostam desse autorretrato? E porque gostam mais desse do que dos outros?* – perguntei.

- *Essa boneca é um autorretrato?* – quis saber S.

Comecei a ler o livro na página:

Keila Alaver fez seu autorretrato como boneca. Primeiro, ela criou um painel fotográfico em que se retratou como uma boneca-criança, brincando (e comendo) no meio de outras crianças-bonecas.

Depois, Keila fez de si outro autorretrato como boneca, desta vez uma moça. É uma boneca-escultura, de tamanho natural, feita de couro branco com cabelos pretos, olhos, nariz e boca bem desenhados. (CANTON, 2004, p.21)

48. Karen, Eliane, Henry, Keila, Ellen, Sandra e Kellen, 1997. Backlight: impressão digital sobre plástico montada em caixa de madeira, 124 x 173 x 15 cm. MAM SP.

- *Essa cena (aponte para a fotografia da obra no livro) é comum para vocês?* – perguntei.

- *Eu costumo comer com a minha família!* – falou G.

- *Eu já comi com meus amigos em casa! O M. já foi em casa!* – falou R., apontando para seu amigo M.

Aproveitei o momento e perguntei:

- *A Keila já foi criança como vocês. O que vocês acham que ela fazia em sua infância?*

- *Ela comia macarrão!* – T. disse rindo, fazendo todos rirem também.

- *Eu acho que ela brincava como a gente brinca: de boneca, de casinha...* – falou S., toda sorridente.

- *Alguém já tirou foto de vocês comendo com os amigos?* – eu quis saber.

- *Minha mãe tirou na minha festa de aniversário e colocou no face...* – disse S., com um sorriso no rosto.

Começou a discussão sobre as fotos que os pais colocavam no Facebook. Eles falaram em fotos da família, de festas, de amigos. Continuei:

- *Será que, na época que a Keila era criança, havia Facebook?*

- *Acho que não tinha nem televisão!* – falou T.

Todos riram da sua frase. Expliquei que havia televisão, mas não computadores em todas as casas como estão acostumados ver normalmente.

- *Como vocês acham que as pessoas mostravam as fotos para seus amigos e familiares, então?* – questionei.

Eles ficaram em silêncio até que F. disse:

- *Eu já vi um livro grande de fotos na minha casa. Lá tem foto da minha mãe pequena.*

Expliquei que aquilo era um álbum de fotos. Disse também que as pessoas ainda fazem álbuns, mandando imprimir as fotos e colocando em livros, mas muitas pessoas escolhem álbuns virtuais.

Voltei o assunto para as fotografias da artista:

- *Olhem para as fotos da artista. Essas crianças parecem com o que?*

- *Parecem bonecos!* – disse R.

As crianças pareciam concordar com R. Algumas meninas falavam sobre suas bonecas, como a Barbie. Os meninos falavam que não tinham bonecas. Então, perguntei:

- *Vocês não têm bonecos de personagens de desenhos ou de filmes?*

- *Eu tenho um boneco do Hulk e a luva dele.* – falou P.

- *E eu tenho do Mario Bros, que é do jogo.* – expressou T.

- *Então meninos e meninas têm bonecos! São diferentes dos bonecos da foto da Keila, mas ainda são bonecos. Por que será que vocês gostaram da obra da Keila, então?* – questionei.

Conversamos sobre crianças e bonecos. Falamos sobre personagens de desenhos, de filmes. Lembraram do Harry Potter, da Mônica, do Cebolinha, e de outros.

- *Todos nós gostamos de bonecos e de bonecas. A Keila também deveria gostar quando foi criança!* – falou S.

Contei aos alunos um pouco da história da artista e mostrei algumas fotos de outros trabalhos que ela havia feito, relacionados a autorretratos.

Essa série retoma a infância da artista, entremeando figuras humanas e de bonecos; é uma recriação de imagens coletivas e íntimas entre crianças,

técnica chamada "light boxes", em que manipula fotografias suas e de amigos. Muitas destas cenas são da infância da artista com seus primos, em Londrina.

49. *Henri e Keila*, 1997, light box. 130 x 188 x 15 cm.

50. *Karen, Sandra, Ellen, Kellen, Eliane, Henry, Chico e Keila*, light box, 1996. Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.

Aproveitei a discussão para ler mais um trecho a respeito da obra de Keila:

Keila Alaver resgata a infância ao se retratar em fotomontagem como boneca: com o recurso do computador, ela transforma a si e a seus amiguinhos em bonecos que estão sempre fazendo alguma coisa

estranha – um deles, por exemplo, parece querer enforcá-la. A artista também criou uma boneca escultural, toda branca, com os membros unidos por parafusos. Trata-se de uma autoimagem em tamanho natural que remete a uma visão hospitalar do corpo, todo branco, sem formas definidas.(CANTON, 2009, p.21)

As crianças se animavam em ver cenas do cotidiano, muito próximas a eles. A cada imagem que mostrava, ouvia comentários sobre os lugares que os personagens estavam e sobre o que faziam.

Perguntei a eles:

- *Vocês gostariam de se ver em forma de bonecos?*

Algumas crianças riram, outras demonstraram não entender o que havia perguntado. Então continuei:

- *Se a Keila fez seu autorretrato em forma de uma boneca, nós poderemos fazer um, só que do nosso jeito. E se fizéssemos com caixas de papelão?*

Todos pareceram gostar, se animando ao imaginar como ficaria aquela ideia. Expliquei que havia pensado em contornar o corpo deles na caixa aberta para depois eles pintarem da forma que quisessem. Perguntei o que deveríamos fazer na parte da cabeça:

- *O que vocês gostariam de fazer no rosto: a pintura ou a colagem da própria foto?*

- *A foto! A foto!* – falaram quase em coro.

Como a aula já estava no final, combinei que mandaria um bilhete para a casa deles pedindo uma caixa de papelão. Esse bilhete iria colado na agenda de cada um e eles poderiam explicar o que fariam com a caixa. A foto eu disse que poderia pegar do arquivo do colégio e ampliar em tamanho natural. Disse também que a foto seria em preto e branco. Perguntei se eles gostariam de colorir:

- *A gente pode pintar por cima?* – perguntou E.

- *Cada um pode fazer do jeito que quiser!* – respondi.

Já estava no final da aula. Nossos combinados foram feitos e, no dia seguinte, os bilhetes foram feitos, com uma semana de prazo para o envio da caixa. Enquanto isso continuávamos a ler o livro *Espelho de artista* e conversar sobre as obras.

As caixas foram chegando e junto com elas a animação de realizar o autorretrato. Eu ia abrindo as caixas e chamando um de cada vez para contornar o corpo.

51. L., esperando o contorno de sua silhueta. Arquivo pessoal. 2012.

Após todos estarem contornados, iniciou-se a pintura na caixa, menos no espaço da cabeça, já que havíamos combinado que seria colada uma foto de cada um.

52. A., G. e M., pintando o autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

53. M. ajudando N. a pintar seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

Nas pinturas das roupas, percebia-se a diferença de gêneros nas cores e temas, como a bailarina na imagem acima. O que se notou foi que muitos meninos pintaram roupas de futebol, usando as cores de times, e as meninas usaram as cores rosa e vermelho.

Na aula seguinte, as fotos em preto e branco foram entregues e cada um pintou a sua com lápis de cor ou giz de cera, ou deixaram sem pintar.

54. R. e M. apresentando a pintura do rosto. Arquivo pessoal. 2012.

Em seguida, recortaram a foto ao redor da imagem e colaram na caixa.

55. C., F. e B., pintando e colando suas fotografias coloridas. Arquivo pessoal. 2012.

Cada caixa foi recortada por um adulto e entregue para os alunos, que se divertiam ao se verem e ao verem o outro com um boneco semelhante. Eles brincaram, imitando vozes e movimentando as pernas e braços.

56. R. e seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

Em seguida, os alunos montaram cenas com os bonecos em vários ambientes da escola: conversavam, corriam, brincavam. Os bonecos viraram capas de super heróis, bebês e irmãos. Para cada cena que montavam, criavam um título:

57. Na arquibancada do ginásio assistindo um jogo. Arquivo pessoal. 2012.

58. Jogo de futebol. Arquivo pessoal. 2012.

59. Brincando no parquinho. Arquivo pessoal. 2012.

Percebi que eles se viram realmente nos bonecos; a brincadeira começava a se misturar com a realidade.

60. Alunas A., B. e M. brincando com seus autorretratos. Arquivo pessoal. 2012.

Esse trabalho foi realizado em dois meses. Foram dois meses intensos e muito divertidos: as crianças pintaram, desenharam, brincaram. Pareciam felizes até a levar o boneco para casa. Conversamos:

- *Vocês irão levar o autorretrato para casa. O que vocês irão fazer com ele?*

- *Eu vou pendurar na parede do meu quarto!* – disse R., rindo.

Todos riram e começaram a falar que deixariam na porta do quarto, que assustariam os irmãos, que dormiriam juntos na cama. Pedi, então, que me contassem o que fizeram na aula seguinte. E foram para a sala com seus autorretratos.

2.12. O espelho pode ser uma tela?

Os alunos retornaram a aula na semana seguinte. Deixei que se acomodassem nos bancos e fui logo perguntando:

- *Como foi a chegada dos autorretratos na casa de vocês?*

- *Minha mãe adorou!* – disse M.F., expressando-se também com seus braços.

- *Meu pai se assustou!* – falou rindo, S.

E assim conversamos durante um pequeno tempo. Até que R. perguntou:

- *E o que vamos fazer agora?*

- *Vamos continuar nosso livro Espelho de artista, que tal?* – falei.

Deixei os livros na mesa para eles distribuírem entre seus amigos. Logo eles começaram a olhar as obras e relembrar do que havíamos discutido. A leitura do livro todo já havia sido feita, assim como as atividades em cada capítulo. Então perguntei:

- *Vocês se lembram o que é suporte em arte?*

Os alunos pareciam não se lembrar. Continuei falando:

- *Suporte é o objeto pelo qual o artista faz sua obra. Muitos artistas usam a tela como suporte, mas a arte pode ter qualquer suporte. Vamos olhar no livro e encontrar diferentes suportes?*

Os alunos viram telas, tecidos, e outros suportes. Lembraram da pintura do autorretrato em caixa de papelão e na colagem da pintura no guarda-chuva. L. comentou:

- *Nós não vamos usar nunca nossas telas?* – disse apontando para uma prateleira com as telas de pintura.

- *Vamos usar agora? O que poderemos fazer?* – perguntei.

- *Podemos fazer o espelho de artista?* – questionou S.

- *Vocês querem fazer o autorretrato usando um espelho?* – eu quis saber.

Ouvi um grande “sim”! Comecei a conversar com eles, combinando como fariam o autorretrato:

- *A gente se olha no espelho e se desenha com lápis.* – resolveu L.

- *Depois a gente pinta com tinta!* – falou P.

Perguntei o que os outros alunos acharam da ideia e todos demonstraram concordar. Comecei a distribuir as telas e logo em seguida os espelhos. Eles começaram a desenhar.

61. G. desenhando seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

62. M. e seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

63. F. e o desenho de seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

A aula chegou ao final. Quando avisei que eles deveriam ir finalizando seus desenhos, as crianças expressaram tristeza:

- *Mas eu ainda não terminei!* – disse C.

- *E eu ainda não pinte!* – falou R.

Combinamos que terminariam na aula que viria, na próxima semana. Os alunos, mesmo desapontados, entregaram suas telas e arrumaram seus materiais. Enquanto faziam isso, olhavam os desenhos dos amigos e mostravam seus desenhos.

Na aula seguinte começaram a pintura do autorretrato. Todos entraram empolgados na sala querendo saber sobre suas telas.

Já havia deixado as telas em uma pilha em cima da mesa. Pedi para que eles entregassem a seus amigos, enquanto forrava a mesa para iniciar a pintura.

Alguns alunos terminaram o desenho rapidamente, pois queriam pintar. A hora de pintar é sempre um momento esperado por eles. Eles costumam dividir as tintas com um amigo ao lado, assim como a água para limpar o pincel. Aproveitei para conversar sobre os pincéis de diferentes formatos e tamanhos, que variam de acordo com a necessidade da pintura em um espaço. Cada um escolheu um pincel e começou a pintura.

64. Autorretrato de M. Arquivo pessoal. 2012.

65. Autorretrato de R. Arquivo pessoal. 2012.

Conforme finalizavam suas pinturas, deixavam suas telas para secar em cima do balcão. Enquanto faziam isso, conversavam entre eles sobre o que haviam feito:

- *Eu fiz uma cara de bravo!* – falou rindo M.

- *Olha só como ficou o meu! Eu pinte um boné!* – comentou R.

Todos foram se organizando para o final da aula, que se aproximara. Arrumaram as telas, guardaram as tintas, lavaram os pincéis. Perguntavam sobre a entrega da tela:

- *Vocês querem levar para casa ou querem antes mostrar para seus colegas de outras classes?* – perguntei.

Todos se mostraram interessados em expor suas telas e ver as telas dos outros colegas. Então combinamos em expor no corredor da sala todos os autorretratos na semana seguinte.

2.13. Por que precisamos terminar?

O ano de 2012 estava chegando ao fim. Muito trabalho havia sido feito em torno do tema autorretrato. Estava na hora de recolher tudo para levar para casa.

- *Por que precisamos terminar?* – perguntou M.

- *Porque vamos para as férias!* – disse S.

- *Nós vamos terminar nossas aulas, mas não significa que vocês não poderão continuar conhecendo mais obras de arte! Vocês se lembram dos Museus que as obras de arte se encontram? Lembram que vimos nas legendas?*

Todos se lembraram dos museus que liamos nas legendas:

- *Vocês se lembram de algum museu?* – questionei.

- *Tem um dentro do Parque do Ibirapuera!* – lembrou T.

- *Esse é o MAM, o Museu de Arte Moderna de São Paulo. As obras de arte do que aparecem no livro Caleidoscópio estão lá. É aquele museu que tem uma escultura de aranha gigante, lembram?* – falei.

Alguns disseram que já haviam ido. Outros falavam que iam pedir para a mãe levá-los para visitar.

- *Tem um na rua que minha mãe trabalha!* – lembrou P..

- *É na Avenida Paulista, onde fica o MASP. Quem já foi lá?* – perguntei.

Ouvi vários “eu, eu, eu”. Muitos já haviam passado em frente ao prédio do museu. Contei que lá trabalha a artista Keila Alaver, como educadora.

Continuei:

- *Nós moramos em uma cidade cheia de museus e galerias de arte. Lembrem a família de vocês para visitar esses lugares.*

- *Eu vou falar para meu pai!* – disse P., com o desejo de visitar essas instituições.

Todos se mostraram interessados. Falei para que, no próximo ano, eles retornassem ao colégio e que viessem me visitar, já que não serei a professora de Arte do 2º ano.

- Quero receber a visita de vocês e saber tudo sobre Arte que vocês conheceram nas férias!

Os alunos disseram que fariam a visita e que me contariam. Enquanto isso arrumavam seus materiais para não deixarem nada na sala.

A auxiliar de classe havia chegado e todos foram para a fila. Aos poucos se despediam de mim e combinavam o retorno no próximo ano. Aproveitei para agradecer o ano que tivemos e por tudo que aprendemos:

- Eu aprendi muito com vocês! Espero que também tenham aprendido e gostado mais ainda de Arte!

- Eu adoro Arte! – falou S., sorrindo.

Alguns alunos me abraçaram, outros deram um “tchau” do lugar da fila.

Voltei para a sala, arrumando ainda alguns materiais que ficaram fora do lugar. Estava feliz por ter finalizado o ano e um projeto.

3. Revisão da literatura sobre autorretrato, crianças e a formação da identidade

Através dos trabalhos apresentados, as crianças apresentaram várias questões relacionadas à identidade: pintaram estampas de princesas, bailarinas, de time de futebol. Repetiram padrões comuns a uma cultura que as crianças estão inseridas e que, de alguma forma, contribuem para a formação de sua identificação. Para HALL (2011), a identidade deveria ser chamada de identificação, por ser um processo em constante modificação e formada ao longo do tempo.

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais imaginamos ser vistos por outros. (HALL, 2001, p.39)

HALL estuda as dimensões político–culturais da globalização, os movimentos anti-racistas e a política nacional. É um reconhecido intelectual jamaicano, que viveu desde 1951 na Inglaterra (faleceu em fevereiro deste

ano). Seu interesse pela cultura visual traz discussões sobre a mídia, imagem e ideologia.

Acho que a globalização coloca questões urgentes. Voltam à tona questões que as teorias da moda descartaram como a economia, o capital, o capitalismo, as forças armadas, as armas de destruição em massa, a religião, o suicídio, fundamentalismos, identidades fechadas. Questões como essas entram de novo em cena e a globalização as agrupa na medida em que produz as articulações do poder hegemônico. (HOLLANDA, 2003)

Hall acredita que exista uma globalização neoliberal, que chama de globalização de cima para baixo, e uma de baixo para cima. Não se diz contra a globalização, porém vê a aceitação desta globalização de caráter neoliberal necessitando com urgência de movimentos de deslocamentos laterais para discutir e lutar contra ela.

Hoje, o mundo está cheio de pessoas em movimento, afastando-se de guerras civis, da fome, de doenças, de xenofobismo, da pobreza. Esta é um tipo de globalização informal, ilegal. Esta forma de globalização lateral não é uma questão de poder. Ela é um contra-poder. O poder diria: “fique onde está” exatamente para explorar o baixo custo dessa mão de obra. (HALL, 2001, p.75)

Mas como essas questões afetam as crianças? Para compreender melhor, é importante comentar a respeito da classe social e econômica nas quais o colégio está inserido: o Colégio Salesiano Santa Teresinha é o maior da Zona Norte e recebe os moradores que vivem em seu redor. Em sua maioria, são filhos de proprietários de lojas e de empresas. São famílias que costumam viajar duas vezes por ano para os Estados Unidos, em especial para a DisneyWorld, valorizando assim o consumo ao invés da cultura. As mochilas são normalmente de personagens da Disney, como o Relâmpago McQueen (filme Carros 1 e 2, 2006 e 2011) e de princesas, como a Merida (filme Valente, 2012). O esporte favorito é o futebol, torcendo pelos times Corinthians, São Paulo e Palmeiras. As músicas favoritas são “Camaro Amarelo” (Munhoz e Mariano), “Assim você mata o papai” (Sorriso Maroto), “Gatinha Assanhada” (Gusttavo Lima), “Dança Kuduro” (Latino) e “Gangnan Style” (Psy), músicas

essas cantadas espontaneamente quando realizam alguma atividade na sala de arte.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens de mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parecem possível fazer uma escolha. (HALL, 2001, p.75)

Trago aqui também a contribuição de CUNHA (2004) sobre a cultura popular presente muitas vezes nas escolas; o que ela chama de cultura popular é o conjunto produzido em grande escala que tem fácil consumo popular, como os filmes, as músicas, as roupas, entre outros. Essa cultura popular aparece em forma de cartazes, de murais espalhados em seus ambientes, formando uma pedagogia da visualidade, produzindo efeitos de sentido sobre os alunos.

Cunha é professora e pesquisadora na área de Infância e Cultura Visual na Faculdade de Educação da UFRGS. Tive a honra de conhecê-la no I Congresso de Arte, Ilustração e Cultura Visual na Educação Infantil e Primária, em 2010, em Granada, Espanha, e ouvi-la a respeito da cultura visual. Nessa época a questão da imagem nas escolas já me incomodava e suas ideias vieram despertar ainda mais a vontade de mudança em mim.

Cunha discute a concepção da visualidade mediada pela cultura, ou seja, cada um atribui significados para o que faz sentido em suas vivências sociais. Dessa forma, chama a atenção para as imagens presentes nas escolas infantis, pois elas estão compostas por significados sobre o mundo social. Cunha compartilha seus Estudos da Cultura Visual com autores como John Berger (1982), Nicholas Mirzoeff (1999), Fernando Hernandez (2000), Gillian Rose (2001), John Chaplin e Sarah Walker (2002), entre outros.

Em seu artigo *Cultura visual e infância*, em que Cunha discute a respeito da imagem e seus efeitos no mundo contemporâneo, que levaram a um novo campo disciplinar de estudos e investigações chamado de Estudos da Cultura

Visual ou Cultura Visual. Este campo trata sobre o universo visual e o modo como vemos o mundo a partir dele. Cita Hernandez (2007, p.22):

[...] o debate do que denominamos por cultura visual, converge uma série de propostas intelectuais em termos das práticas culturais relacionadas ao olhar e às maneiras culturais de olhar na vida contemporânea, especialmente sobre as práticas que favorecem as representações de nosso tempo e leva-nos a repensar as narrativas do passado.(CUNHA, 2006, p.108)

A necessidade de repensar as narrativas fizeram – e fazem – com que alguns artistas contemporâneos, como Nelson Leirner, tratassem com crítica o mundo contemporâneo das imagens e as maneiras de que estamos (des)construindo nossa visão do universo imagético.

Todos os tipos de imagem, segundo a pesquisadora, estão nos constituindo:

Ou seja, muito mais do que focar os artefatos visuais, a Cultura Visual se preocupa em como as imagens são produzidas, distribuídas e utilizadas socialmente, como uma prática cultural que produz e negocia significados. (CUNHA, 2006, p.110)

Meus alunos, em seus autorretratos, representaram em suas pinturas personagens como a Barbie, o Mickey, o Harry Potter, o Mario Bros, entre outros. Imagens de personagens comuns em suas vidas foram representadas:

66. Autorretrato de E. Arquivo pessoal. 2012.

67. Harry Potter (Daniel Radcliffe). Harry Maníacos Blog⁶. 2010.

G. escolheu pintar seu autorretrato como se fosse o Homem de Ferro:

⁶ Harry Maníacos Blog. Harry Potter, Daniel Radcliffe. 2010. Disponível em http://harrymaniacosbr.blogspot.com.br/2010_07_01_archive.html. Acesso em 20 de junho de 2013.

68. G. com seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

69. Homem de Ferro. Filme de 2012.⁷

Nas pinturas de suas fotografias, muitas representações de personagens: foi o caso de T., que fez a pintura de seu rosto imitando o personagem de vídeo-game Mario Bros.

⁷ Imagem extraída do site <http://hqrock.wordpress.com/2012/04/16/homem-de-ferro-3-ter-gravacoes-na-china/>. Acesso em 7 de julho de 2014.

70. T. e a pintura de sua foto. Boné e bigode do Mario Bros. Arquivo pessoal. 2012.

71. Super Mario Bros. Nintendo's Official Home for Mario⁸. 2012.

Personagens de filmes também apareceram nas pinturas, como os vampiros de Amanhecer: Parte 2.

⁸ Super Mario Bros. Nintendo's Official Home for Mario. Disponível em <http://mario.nintendo.com/>. Acesso em 30 de junho de 2013.

72. *P.* e *L.* e as fotografias com desenhos de vampiros. Arquivo pessoal. 2012.

73. A fotografia de *P.* Arquivo pessoal. 2012.

74. Cartaz do filme A Saga Crepúsculo: Amanhecer, Parte 2. Telecine. 2012.⁹

No vídeo¹⁰ que realizei com esses alunos, questionando sobre a pintura nas fotografias, *P.* disse: *Eu fiz isso “por causa que”, quando eu fico brava, meu olho fica vermelho e a bolinha fica azul feito roxo, e eu passo maquiagem dessa forma. E o dente assim é porque os meus caninos crescem quando eu fico brava.*

R. pintou sua imagem com uma coroa de princesa. Perguntei o que ela havia pintado e ela disse-me que estava se pintando como Barbie, a princesa e a popstar, filme que estreara no ano de 2012.

⁹ A Saga Crepúsculo: Amanhecer, Parte 2. Telecine. 2012. Disponível em <http://telecine.globo.com/filmes/a-saga-crepusculo-amanhecer-parte-2/>. Acesso em 29 de junho de 2013.

¹⁰ Vídeo realizado em 2012 para a Exposição *Era uma vez: Brincando com Arte*. Centro Educacional Dom Orione, Bela Vista, São Paulo. De 1º de março a 5 de abril de 2013.

75. R. pintou sua foto com maquiagem e coroa de princesa. Arquivo pessoal. 2012.

76. Cartaz do filme Barbie, a princesa e a popstar. Barbie Fashionnews. 2012.¹¹

¹¹ Imagem do site Barbie Fashionnews. Disponível em <http://www.barbiefashionnews.com/2012/08/imagens-do-filme-princesa-e-popstar.html>. Acesso em 7 de julho de 2014.

As fotos pintadas também demonstraram diferenças entre gêneros: as meninas, de forma geral, se maquiaram e fizeram acessórios, como brincos, tiaras e coroas, imitando padrões de beleza de atrizes e de princesas, enquanto os meninos “espetaram” os cabelos como os dos jogadores, desenharam bonés, pintaram barbas e bigodes.

T. desenhou uma barba em sua fotografia:

77. T. e sua barba. Arquivo pessoal. 2012

Como em um espelho, a criança se vê na sua representação, mas da forma como ela queria que fosse realmente.

Cunha (2005) fala que as crianças estão cercadas por milhares de imagens que expõem apenas um modelo feminino. Estas imagens estão em revistas, nos programas de televisão, entre outros meios de circulação nacional.

Os referentes imagéticos Cinderela, Barbie, Branca de Neve e outras representações similares que permeiam a cultura infantil, tornam-se as “matrizes” do feminino, interpelando meninas e meninos. Na maioria das vezes, as imagens da cultura popular homogeneízam modos de ser, definem o que as pessoas e as coisas devem ser e ao defini-las dentro de padrões, as diferenças não são contempladas, ao contrário, são excluídas. Neste sentido, a imagem Cinderela fala às crianças, meninos e meninas,

sobre determinados valores femininos produzidos pela cultura popular servindo como “modelos” para todo o grupo. Cinderela, entre outras imagens emblemáticas da nossa cultura, cria suas tribos, ora agregando, ora excluindo aquelas/es que estão dentro dos padrões. Pergunto: Qual a posição das meninas que não se enquadram no referencial estético Cinderela? Como as identidades femininas e masculinas são construídas, tendo os atributos destas “beldades” como referenciais? (CUNHA, 2005, p.16)

Muitas meninas procuraram reproduzir os padrões de beleza de nossa cultura. *M.*, uma menina negra, pintou a pele de seu rosto de marrom. Porém, na metade da pintura, pediu para eu trocar a foto. Perguntei qual o motivo e ela me disse que não gostava do jeito que estava. Ela me falou também que havia tentado apagar, mas que não havia gostado do resultado. Conversamos sobre o ocorrido e ela pediu-me outra foto. Como não havia naquele momento, disse que daria a ela na aula seguinte. Entregue a foto, ela a pintou da cor salmão – a chamada “cor da pele” pelas crianças, e a colocou no autorretrato.

78. A primeira pintura da foto de *M.* Arquivo pessoal. 2012.

79. M. e sua nova pintura. Arquivo pessoal. 2013.

M. demonstrou-se satisfeita com o resultado obtido na segunda imagem, ao contrário da primeira.

De muitas maneiras as escolas infantis endossam as imagens da cultura popular, não percebendo como os significados vão sendo entendidos e resignificados pelas crianças, como por exemplo, as meninas negras recusarem suas etnias e desprezarem seus atributos físicos por serem diferentes daquela representação de Cinderela loira e de olhos azuis da Disney, que reina cotidianamente nos cenários da sala de aula. (CUNHA, 2005, p.1)

A maioria das princesas do mundo Disney é de pele branca. Mesmo tendo lançado a animação *A princesa e o sapo* em 2010, as meninas ainda veem as princesas como loiras e de olhos claros. Vejo diariamente materiais escolares com estampas de princesas. A mochila da própria aluna M. era de uma princesa de pele branca. Percebo que as crianças recebem essas mensagens de seus familiares sem que ocorra alguma discussão a respeito. Essas mensagens aparecem de forma inocentes por meios dos desenhos infantis diariamente nas casas. Será que as famílias não percebem ou não acompanham o que os filhos assistem?

Nossos olhares estão sendo produzidos em grande parte pelos meios midiáticos para sermos CONSUMIDORES de qualquer coisa e não PRODUTORES de singularidades e estes olhares editados acabam tornando-se o OLHAR sobre o mundo. Os discursos visuais contemporâneos assumiram o papel que a arte tinha, até o século XIX, de narrar o mundo, hoje eles instauram conhecimentos sobre o mundo: as “verdades”, os valores éticos, estéticos, as formas de agir e de ser, os modos de relações com os outros. (CUNHA, 2005, p.19)

Penso que o consumo exacerbado de personagens de desenhos e filmes cria uma espécie de máscara nos consumidores; parece algo comum já que todas as pessoas repetem o mesmo padrão. Será que a escola deveria ser o local para discutir essas relações de consumo, mesmo com crianças de seis anos? Ou será que a escola deveria abrir espaços para discussão com as famílias a esse respeito? Como fica, então, a identidade desta criança frente a esses valores éticos e estéticos?

Questiono-me a respeito da cultura de nosso país: qual o lugar dela dentro das escolas e das famílias? Qual é, afinal, a cultura brasileira, já que está cada vez mais americanizada?

À medida que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural. (HALL, 2001, p.74)

Quero deixar claro que não sou contra a influência americana ou a de outro país; sou a favor da globalização, pois acredito que podemos aprender mais com ela. O que desejo é que ocorressem mais discussões sobre o consumo: somos bombardeados diariamente com comerciais e programas de televisão em que as mulheres apresentam um padrão de beleza único, os homens desfilam seus pertences e a família sorri quando faz uma viagem internacional. Outra atenção deveria ser voltada aos canais infantis que despertam o desejo das crianças para comprar brinquedos. O que me preocupa é o consumo sem a devida discussão, a aceitação de modelos que não são nossos.

Segundo HALL (2001), argumentando Kevin Robin, ao lado da homogeneização global vem o fascínio com a diferença, articulando entre o global e o local.

Embora tenha se projetado a si próprio como trans-histórico e transnacional, como a força transcendente e universalizadora da modernização e da modernidade, o capitalismo global é, na verdade, um processo de ocidentalização – a exportação das mercadorias, dos valores, das prioridades, das formas de vida ocidentais. Em um processo de desencontro cultural desigual, as populações “estrangeiras” têm sido compelidas a serem os sujeitos e os subalternos do império ocidental, ao mesmo tempo em que, de forma não menos importante, o Ocidente vê-se face a face com a cultura “alienígena” e “exótica” de seu “Outro”. A globalização, à medida que dissolve as barreiras da distância, torna o encontro entre o centro colonial e a periferia colonizada imediato e intenso. (HALL, 2001, p.78 e 79)

Dessa forma, como ficam os repertórios visuais e o processo de identificação dessas crianças? Os adultos que as cercam parecem “deslumbrar-se” com este novo mundo apresentado que não existia em sua época de infância. Não percebem que a globalização, ao mesmo tempo em que garante um “mundo novo” para alguns, também afasta outros, apontando para as desigualdades de poder.

Muito além de uma neutralidade, as imagens modelam nossos modos de ver, narram o mundo a partir de determinados pontos de vista, territorializam tribos, constroem e disputam significados. A regularidade, a insistência, os padrões estéticos das imagens da cultura popular – cultura popular aqui entendida como as produções culturais produzidas em grande escala industrial, de fácil aceitação pelos consumidores como: filmes, cds, programas televisivos, revistas, roupas, objetos utilitários e produções midiáticas e de entretenimento – tem o poder de adestrar nossos olhares de tal modo que até as estruturas formais podem ser “lidas” a partir dos significados inscritos nas imagens (CUNHA, 2005, p.107)

GIDDENS (2002), sociólogo britânico, afirma que a globalização afeta as pessoas, transformando as relações da vida cotidiana. Ele chama de dialéticas do local e do global, que acabam por modificar aspectos da auto-identidade por estarem ligadas às conexões sociais de grande amplitude.

O desenvolvimento e expansão das instituições modernas estão diretamente envolvidos com o imenso aumento na mediação da experiência que essas formas de comunicação propiciaram. (...) Uma é o efeito colagem. Dado que o evento se tornou quase completamente dominante em relação ao lugar, a apresentação dos meios de comunicação toma a forma de justaposição de histórias e itens que nada tem em comum exceto serem “oportunos” e terem consequências. (...) Uma segunda característica da experiência transmitida pela mídia nos tempos modernos é a intrusão de eventos distantes na consciência cotidiana, que é em boa parte organizada em termos da consciência que se tem deles. (...) Muitas experiências que podem ser raras na vida cotidiana (...) são encontradas rotineiramente nas representações midiáticas; o enfrentamento dos fenômenos reais em si é psicologicamente problemático. (GIDDENS, 2002, p. 30, 31 e 32)

Giddens se apropria de Winnicott para dizer que é na primeira infância que a criança deve passar por experiências de criatividade (capacidade de agir ou pensar de maneira inovadora em relação aos modos de atividade preestabelecidos) para formar sua identidade.

Um envolvimento criativo com os outros e com o mundo-objeto é quase certamente um componente fundamental da satisfação psicológica e da descoberta de um “sentido moral”. (...) O estabelecimento da confiança básica é a condição da elaboração tanto da auto-identidade quanto da identidade de outras pessoas e objetos. (GIDDENS, 2002, p. 44)

Mas como devem ser essas experiências? Giddens fala que a auto-identidade é algo que se dá através das atividades reflexivas do indivíduo. *“A observação dos processos corporais (...) faz parte da atenção reflexiva*

continua que o agente é chamado a prestar a seu comportamento.” (GIDDENS, 2002, p. 76)

A realidade é captada pela práxis do dia-a-dia. O corpo, assim, não é simplesmente uma “entidade”, mas é experimentado como um modo prático de enfrentar situações e eventos exteriores (também destacado por Merleau-Ponty). Expressões faciais e outros gestos fornecem o conteúdo fundamental dessa contextualidade que é a condição da comunicação cotidiana. (GIDDENS, 2002, p. 57)

80. M., J. e R. pintando o corpo do autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

81. N. desenhando com seu autorretrato. Arquivo pessoal. 2012.

Outro exemplo de reflexividade é o estilo de vida, que acompanha o indivíduo em seus hábitos de vestir, de comer, de decidir, de agir.

82. A pintura do tênis de C. evidenciando a marca Nike. Arquivo pessoal. 2012.

Modos de vestir são influenciados por pressões de grupo, propaganda, recursos socioeconômicos e outros fatores que muitas vezes promovem a padronização mais que a diferença individual. (GIDDENS, 2002, p. 96)

Sabe-se que a sociedade capitalista, consumidora, padroniza as pessoas através das aparências. Giddens cita Christopher Lasch ao falar do narcisismo que a sociedade moderna desperta provocando um indivíduo que valoriza os bens de consumo, buscando a admiração do outro. As crianças que vivenciam esse ambiente narcisista em sua casa acabam reproduzindo-o em seus trabalhos:

O consumo interpela as qualidades alienadas da vida social moderna e se apresenta como a solução: promete as coisas mesmas que o narcisista deseja – charme, beleza e popularidade – através do consumo dos tipos “certos” de bens e serviços. Daí que todos nós, nas condições sociais modernas, vivemos como que cercados de espelhos; neles procuramos a aparência de um eu socialmente valorizado, imaculado. (GIDDENS, 2002, p. 160)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os espelhos são usados para ver o rosto; a arte para ver a alma...

George Bernard Shaw

Para finalizar essa pesquisa, inicialmente, penso que não há um fim: acredito em um novo começo na vida das crianças que participaram deste processo. Vejo um novo começo especialmente em minha vida. Tomo emprestado as palavras de MACHADO (2010):

Além da voz que me diz o tempo todo como eu devo ser, como devo vestir-me, comportar-me, o que devo dizer, o que devo escolher, é preciso que me seja permitido escutar uma outra voz que pergunta dentro de mim o que eu PODERIA ou GOSTARIA de ser. É preciso enfim que eu possa IMAGINAR. (...) Mas falo da função primordial da imaginação, que é a de possibilitar ao indivíduo perguntar-se sobre o que pode ser, livre das amarras do certo e do errado, para que aquilo que é real seja significativo para quem pergunta. O real deixa de ser rígido, preestabelecido para sempre e passa a ser algo que eu possa olhar de vários ângulos para encontrar a melhor forma de compreendê-lo. (MACHADO, 2010, p.30)

Se todos os professores ouvissem as crianças, suas realidades e seus futuros seriam diferentes. Não quero dizer que minha proposta foi a melhor e a única, mas fico feliz por ter proporcionado todo esse contato com a Arte, com a imaginação e com a fruição. Suas respostas deixaram claro o que aprenderam: conheceram a produção cultural, relacionaram histórias com suas vidas, desenvolveram a criatividade e a imaginação, conseguiram identificar artistas e suas produções, reconheceram o autorretrato de corpo inteiro e de meio corpo, deram sentido a tudo que discutiram.

Machado continua dizendo que “(...) *para chegar a uma verdade nova, que contribua para o avanço da ciência, o investigador precisa arriscar, perguntar, transgredir o que já está dado como certo, como logicamente possível*” (MACHADO, 2010, p.31). Muitas questões foram levantadas durante o processo da pesquisa, muitas delas fizeram com que eu pesquisasse para

poder responder às crianças, ou algumas não obtiveram respostas porque simplesmente não há respostas para tudo.

Arriscar talvez seja a palavra certa ao trabalhar com crianças – não quero dizer com isso que um projeto se faz apenas de riscos; é preciso saber com profundidade o que se pretende atingir e ser flexível a ponto de mudar suas estratégias quando necessário.

Quando iniciei a pesquisa, não imaginava a quantidade de informações e respostas que ela me traria: a criança, em contato com a Arte, reflete sua cultura, seus interesses, preferências e gostos. Você conhece muito sobre a criança através de uma produção em Arte. Muito me admira a Arte ainda não ter seu valor merecido na educação...

Gostaria que mais pessoas descobrissem a importância da Arte. Gostaria que as pessoas tivessem consciência da importância da produção dos povos, especialmente àqueles que elas pertencem. Parece que há um menor interesse pela cultura brasileira: daí o papel da escola de valorizar a produção de Arte, seja ela visual, cênica ou outra. Aproprio-me das palavras de Ana Amália Barbosa (2008, p.143):

A leitura da obra de arte (que recentemente tem sido chamada de apreciação) propõe uma leitura do mundo e de nós neste mundo, uma leitura que é, na verdade, uma interpretação cultural.

As leituras dos retratos apresentaram diversas histórias, muitas delas relacionadas à vida das crianças. Quantas informações valiosas apareceram durante nosso percurso – muitas delas foram transmitidas às professoras de sala, como a preocupação com a cor da pele. O trabalho de Arte é capaz de chegar a um nível de sensibilidade tão profundo que é possível ajudar a criança em alguma questão não resolvida. As imagens carregam informações que não tocam a algumas pessoas, mas conversam diretamente com outras. Uso as palavras de Ana Mae (2010):

Nossa ideia de leitura de imagem é de construir uma metalinguagem da imagem. Não é falar sobre uma pintura, mas falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na

sua visibilidade primária. (...) Construimos a história a partir de cada obra de arte examinada pelas crianças, estabelecendo conexões e relações entre outras obras de arte e outras manifestações culturais. (BARBOSA, 2010, p.20 e 21)

Muitas vezes a criança não fala o que sente, mas se expressa através de uma pintura ou de um desenho; ela faz relações das informações recebidas com sua própria história, sua própria realidade. É o próprio ir, vir, organizar, desorganizar. É através da Arte que a criança demonstra aquilo que vive e aquilo que deseja viver, como a cultura popular de massa que “recebe” através dos meios de comunicação. Essas informações devem ser discutidas na escola e na família pois afetam diretamente a vida da criança – pode ser que não afete de imediato, mas aparecerá em algum momento se não for resolvida, como a questão do preconceito e da desigualdade.

Acredito que a Arte deveria posicionar-se ao lado das disciplinas da escola, caminhando em um mesmo sentido. A criança é um ser por inteiro, não fragmentado; a escola assim deveria ser. Sei que existem pensamentos pedagógicos e filosóficos que são assim, mas que, infelizmente, atingem poucos estudantes.

De qualquer forma, a Arte deveria proporcionar aos alunos uma consciência de mundo e gerar, assim, novas ideias para ele, em busca de um mundo melhor. Pode parecer utópico, porém tenho certeza de que há arte/educadores buscando isso, como mostram as pesquisas que foram e vem sendo realizadas.

Outra discussão importante aqui levantada se deu em torno das imagens que circulam no universo infantil. A cada dia, mais imagens são produzidas e invadem o mundo da criança, pois tem as portas abertas pela escola e pelos próprios pais. Sempre mais, em uma relação de consumo, as crianças desejam fazer parte daquele mundo visível a partir de objetos que o constituem, como roupas, calçados, etc. Cunha compara os bens de consumo de hoje com os dos mecenas:

A grosso modo, podemos dizer que assim como os mecenas ostentavam seus retratos familiares produzidos por artistas reconhecidos, hoje são os bens de consumo que definem nosso lugar social.(CUNHA, 2006, p.112)

O que me assusta é o modo como essa relação entre os bens de consumo e as crianças ocorre cada vez mais cedo – lembro-me de ter o desejo despertado por um tênis da marca Nike em minha adolescência, quando via todos do colégio usar. Hoje vejo como TER significa PODER para muitas crianças. É claro também que em minha infância não havia muitos meios de comunicação como hoje, que aproximam a criança com diferentes artefatos. Mas será que a globalização fez isso? Ou será que, por conta dela, as pessoas não se preocupam com o universo visual modulando a infância? Cunha cita a obra de Philippe Ariès, *A História Social da Criança e da Família*, de 1973, em que ele utiliza várias fontes iconográficas para averiguar a compreensão da infância pela história em diferentes épocas. Segundo ele, a concepção de infância é algo construído historicamente e culturalmente, tendo seu início na modernidade.

Assim, nós conseguimos saber como a criança se relaciona com seu mundo das imagens a partir de suas produções. Vemos como o mundo da criança e do adulto está entrelaçado através do mercado de consumo. Tanto a criança quanto o adulto querem fazer parte de um determinado grupo.

Embora sendo uma cultura calcada em artefatos agradáveis e sedutores aos sentidos não podemos esquecer que tal cultura é uma prática social e política, geradora e reguladora de significados, logo, permeada por relações de poder. Uma cultura que dita o que é adequado, útil, bom, ruim e verdadeiro para a infância, é arbitrária e exerce formas sutis de controle sobre os sujeitos – sejam eles infantis ou adultos -. Nesse sentido, há um jogo de forças em torno da produção cultural das grandes corporações e as outras formas culturais vivenciadas e elaboradas pelos sujeitos e pelas comunidades. (CUNHA, 2006, p.128)

Mas como conviver com essa relação crianças e imagens? Concordo com Cunha quando propõe que não haja afastamento das imagens, mas sim, o encontro de diversos tipos de imagens, fazendo com que elas vivenciem vários repertórios culturais. Os adultos devem se conscientizar a respeito das imagens, mas para tal precisam ser orientados. A escola poderia proporcionar esse tipo de orientação. CUNHA propõe:

Pensar em um trabalho pedagógico que problematize a cultura visual endereçada a infância requer um distanciamento, pois muitas dessas imagens fazem parte dos acervos das educadoras e pesquisadoras. Portanto, é importante entender como adultos e crianças lidam e constroem significados em torno do mundo imagético em como construímos nossas representações sobre nós e sobre os outros através dos objetos visuais que nos inundam cotidianamente e, lembrando que nossas subjetividades estão sendo compostas em grande parte, nos diálogos com as representações imagéticas que circundam nossos atos e pensamentos, dos mais banais aos mais complexos. (CUNHA, 2006, p.130)

O trabalho pedagógico também deveria abordar a influência feita através de pressões, tanto de grupos como das propagandas, como propõe GIDDENS (2002). Essas influências acabam tornando os indivíduos padronizados, tanto por suas maneiras de vestir quanto de pensar. Se a escola preza por conteúdos que fazem o indivíduo pensar por si próprio, deveria incluir em seu currículo espaço para essa discussão, tanto com os professores e as outras pessoas envolvidas no trabalho pedagógico quanto com as famílias.

A padronização do indivíduo afeta a todos, independente da idade. Se hoje percebemos isso nas crianças, devemos refletir a respeito do adulto que se tornarão. Se quisermos indivíduos criativos, que pensem de forma diferenciada dos outros, será que estamos agindo da maneira correta? Coloque também como parte deste problema, pois convivo diariamente com as crianças. Será que eu não deveria tê-las questionado a respeito disso?

A partir do que foi abordado nesta pesquisa, pretendo apresentar e discutir com os professores e coordenação. Pretendo ainda continuar buscando compreender o universo das imagens na infância para procurar modificar o modo de como elas são introduzidas sem questionamentos, com uma invasão passiva.

Pretendo continuar buscando contribuir com a pesquisa em arte/educação no Brasil. Esse foi apenas o começo de muitas pesquisas que ainda virão.

REFERÊNCIAS

ABRAMS, Harry N. Botero. The great modern masters series. Barcelona: Cameo/ Abrams, 1996.

ADES, Dawn. The readymades and “Life on credit”. In: Marcel Duchamp. London: Thames and Hudson, 1999.

ARIES, Philippe. A História Social da Criança e da Família. São Paulo: LTC Editora, 1973.

BARBOSA, Ana Mae(org.). Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. In: _____. Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. 2ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Barbosa, Ana Mae; Coutinho, Rejane Galvão (org.) Arte/educação como mediação cultural e social. São Paulo: UNESP, 2009.

BARBOSA, Ana Amália. Releitura, citação, apropriação ou o quê? In: BARBOSA, Ana Mae. Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo: UNESP, 2008.

CANTON, Kátia. Espelho de artista – Autorretrato. Coleção Mundo de artista. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2004.

CANTON, Kátia. Narrativas enviesadas. Coleção Temas da arte Contemporânea. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

CANTON, Katia. Novíssima arte brasileira: um guia de tendências. São Paulo: Iluminuras, 1998.

CANTON, Kátia. Corpo, identidade e erotismo. Coleção Temas da arte Contemporânea. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

CANTON, Kátia. Tempo e memória. Coleção Temas da arte Contemporânea. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

CHIARELLI, Tadeu. Nelson Leirner: Arte e não Arte. São Paulo: Takano, 2002.

CHIPP, H.B. Teorias da Arte Moderna. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CLARK, T.J. A pintura da vida moderna: Paris na arte de Manet e de seus seguidores. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DE DUVE, Thierry. La paradigme et la pelote. In : Résonances du Readymade : Duchamp entre avant-garde et tradition. Nomes : Editions J. Chambon, 1998. P.53 – 57.

FARIAS, Agnaldo. N.Leirner 1994+10: Do Desenho à Instalação. Projeto Vivências culturais para educadores. Instituto Tomie Ohtake. São Paulo, 2004.

FARIAS, Agnaldo. Todo artista NÃO É artista quando É artista. Jornal do Não Artista. São Paulo, Nov/dez 2007 e jan/fev 2008.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. FUSARI, Maria F. de Rezende e. Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições. 2ª Ed. ver. E ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

FRASCINA, F. Modernidade e Modernismo: a pintura francesa no século XIX. São Paulo: Cosac&Naify Edições, 1998.

GIDDENS, Anthony. Modernidade e Identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

GIRARDET, Sylvie. SALES, Nestor. Os quadros divertidos de Arcimboldo. Por dentro da Arte. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós modernidade. 11ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HOLM, Anna Marie. Fazer e Pensar Arte. São Paulo: MAM, 2005.

HOLM, Anna Marie. A energia criativa natural, Pro-posições: Dossiê educação estética. Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação: Unicamp, vol. 15, n.1, (43), jan,-abr.

MACHADO, Regina In: BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. 2ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MARTÍNEZ-ALCOCER,L. (coord.).Impressionismo: Paris e a Modernidade. Obras primas do Musée d'Orsay. Catálogo da exposição. Centro Cultural Banco do Brasil, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

POLO, Andrea. Artes/Caleidoscópio 1º ano. São Paulo: Salesiana, 2005.

SELLIER, Marie. M de Matisse. Coleção A de Artista. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1999.

SILVA, Vitor Marcelino da. Nelson Leirner: dentro e fora da vanguarda brasileira dos anos 1960. OuvirOUVer. Uberlândia:v. 6 n. 2 p. 222-241 jul.|dez. 2010.

STRONG, Donald E. Antiguidade Clássica: O mundo da arte. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora S.A., 1996.

TOURINHO, Irene. Visualidades comuns, mediação e experiência cotidiana. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org). Arte/educação como mediação cultural e social. São Paulo: UNESP, 2009.

Sites

A Saga Crepúsculo: Amanhecer, Parte 2. Telecine. 2012. Disponível em <http://telecine.globo.com/filmes/a-saga-crepusculo-amanhecer-parte-2/>. Acesso em 29 de junho de 2013.

AUTORRETRATO. Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais. Disponível em http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=897 >. Acesso em 25 de maio de 2013.

CINTO, Sandra. Galeria Espaço Arte. Disponível em <http://www.espacoarte.com.br/artistas/628-sandra-cinto>. Acesso em 20 de junho de 2013.

Coleção MAM. Sandra Cinto. Sem título. Disponível em <http://www.mam.org.br/acervo/?chk%5B%5D=name&search=CINTO%2C+SANDRA>. Acesso em 22 de junho de 2013.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cultura visual, gênero, educação e arte. Infância e cultura visual. Anped. Disponível em http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/4sessao_especial/se%20-%2006%20-%20susana%20rangel%20vieira%20da%20cunha%20-%20participante.pdf. Acesso em 7 de maio de 2013.

_____. Cultura visual e infância. Cultura visual, gênero, educação e arte. 31^a Anped. Disponível em <http://www.ufrgs.br/faced/pesquisa/gein/artigos/Cultura%20visual%20e%20infancia.pdf>. Acesso em 10 de julho de 2014.

_____. Entre Van Goghs, Monets e desenhos mimeografados: Pedagogias em Artes na Educação Infantil. Anped. Educação e Arte, n.01. 2005. Disponível em http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/grupo_estudos/GE01-3033--Int.pdf. Acesso em 7 de maio de 2013.

DUARTE, Thais Jerônimo. A crítica genética no universo das obras de arte : um recorte do processo criativo de Vik Muniz. Disponível em http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_2/115.pdf. Acesso em 3 de agosto de 2012.

FARIAS, Agnaldo. As 1001 Noites das 3650 (A exposição)1/1/2008. Disponível em http://www.nelsonleirner.com.br/portu/depo2.asp?flg_Lingua=1&cod_Depoimento= 56. Acesso em 2 de agosto de 2012.

Fundação Nemirovsky.Acervo de pinturas. Disponível em <http://www.nemirovsky.org.br/v2/index.php/acervo/catpintura?limitstart=0>. Acesso em 6 de maio de 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE Artigos, v. 35, n.º2, mar./abr. 1995. Disponível em http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392_pesquisa_qualitativa_godoy2.pdf Acesso em 14 de junho de 2013.

Harry Maníacos Blog. Harry Potter, Daniel Radcliffe. 2010. Disponível em http://harrymaniacosbr.blogspot.com.br/2010_07_01_archive.html. Acesso em 20 de junho de 2013.

Impressionismo: Paris e a Modernidade – Obras-Primas do Museu d’Orsay. Disponível em <http://www.bb.com.br/portalbb/page511,128,10164,1,0,1,1.bb?codigoEvento=4840>. Acesso em 22 de novembro de 2012.

Itaú Cultural. Disponível em <http://novo.itaucultural.org.br/>. Acesso em 10 de maio de 2013.

Keila Alaver cria Sagradas Famílias contemporâneas. Folha de São Paulo ilustrada on line, de 1º de setembro de 1998. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq01099803.htm>. Acesso em 2 de junho de 2013.

LEIRNER, Nelson. Site do artista. Disponível em <http://www.nelsonleirner.com.br>. Acesso em 28 de junho de 2012.

LEIRNER, Nelson. Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais. Disponível em http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=879&cd_item=2&cd_idioma=28555>. Acesso em 28 de junho de 2012.

MAIA, Denise. Auto-retrato: a pintura como expressão da alma. Disponível em <http://www.denisemaia.com.br/args/congressos/TrabalhoparaMesaRedonda2CologioDeArtedoLabPsicologiadaArteUSP2007.pdf>. Acesso em 3 de junho de 2014.

Marcel Duchamp World Community. Disponível em <http://www.marcelduchamp.net/>. Acesso em 30 de junho de 2012.

Museo Archeologico Nazionale di Napoli. *O padeiro Páquio e sua esposa*. Disponível em http://museoarcheologiconazionale.campaniabeniculturali.it/percorso/nel-museo/P_RA1/RIT_RA106/scheda_view?page=9&rows=1&cols=1. Acesso em 22 de junho de 2012.

National Gallery in Prague. Disponível em <http://www.ngprague.cz/en/1/sekce/permanent-exhibitions/>. Acesso em 6 de julho de 2013.

Nelson Leirner abre exposição em que interfere na imagem da Mona Lisa. Estadão/Cultura. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,nelson-leirner-abre-exposicao-em-que-interfere-na-imagem-da-mona-lisa-,928774,0.htm>. Acesso em 7 de março de 2013.

NERY, Ismael. Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais. Disponível em http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=n=artistas_obras&acao=mais&inicio=25&cont_acao=4&cd_verbete=900. Acesso em novembro de 2011.

Portal da Rede Salesiana de Escolas. Disponível em <http://www.rse.org.br/>. Acesso em 26 de agosto de 2012.

Portal do MEC. Ensino Fundamental de nove anos. Orientações gerais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em 6 de junho de 2013.

Pré-história. Neandertais podem ter sido os primeiros artistas rupestres. Revista Veja online. Disponível em <http://veja.abril.com.br/noticia/ciencia/neandertais-podem-ter-sido-os-primeiros-artistas-rupestres>. Acesso em 6 de junho de 2013.

RIBEIRO, Maria Isabel Branco. Nelson Leirner. In: POR que Duchamp? Leituras duchampianas por artistas e críticos brasileiros. São Paulo: Itaú Cultural: Paço das Artes, 1999. p. 60-61. Disponível em http://www.nelsonleirner.com.br/portu/depo2.asp?flg_Lingua=1&cod_Depoimento=52. Acesso em 27 de junho de 2012.

SESC TV. Artes visuais: Keila Alaver. Direção: Cacá Vicalvi. 4 min 32 seg, colorido. Disponível em http://www.youtube.com/watch?v=zOup_ALE-Co. Acesso em 24 de maio de 2013.

Super Mario Bros. Nintendo's Official Home for Mario. Disponível em <http://mario.nintendo.com/>. Acesso em 30 de junho de 2013.