

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**HEURÍSTICA POÉTICO-SEMIÓTICA
A POSSIBILIDADE DE UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E
ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Rodrigo Fagundes de Cristo

**Santa Maria, RS, Brasil
2006**

**HEURÍSTICA POÉTICO-SEMIÓTICA
A POSSIBILIDADE DE UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E
ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO**

por

Rodrigo Fagundes de Cristo

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Orientador: Prof. Phd Ayrton Dutra Corrêa

**Santa Maria, RS, Brasil
2006**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós- Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de Mestrado

**HEURÍSTICA POÉTICO-SEMIÓTICA
A POSSIBILIDADE DE UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E
ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO**

Elaborado por
Rodrigo Fagundes de Cristo

Como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Phd Ayrton Dutra Corrêa (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Dra. Sandra Regina Ramalho (UDESC)

Dra. Ana Luiza Ruschel Nunes (UFSM)

Santa Maria, 2006

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	05
RESUMO	07
ABSTRACT	08
Introduzindo o olhar investigativo.....	09

PARTE – I

Contexto investigativo

Capítulo 1 Delineando o contexto investigativo.....	18
1.1 - Área temática.....	18
1.2 Objetivos.....	18
1.3 Categorias da pesquisa.....	19
1.3.1- Heurística.....	20
1.3.2- Heurística poética.....	22
1.3.2.1- Produção poética.....	24
1.3.2.2- Sentença poética.....	26
1.3.3- Heurística semiótica.....	26
1.3.3.1- Leitura do plano da expressão.....	29
1.3.3.2- Leitura do plano do conteúdo.....	29
1.4 Questões da pesquisa.....	30
1.5 Delineamento categorial.....	31
Capítulo 2 Metodologia da pesquisa.....	32
2.1 - Diretriz metodológica.....	32
2.2 - O contexto investigado e os sujeitos.....	33
2.3 – Instrumentos de coleta de dados.....	35
2.3.1 – Observação participante.....	35
2.3.2 - Diário de campo.....	35
2.3.3 – Análise documental.....	35
2.3.4 – Entrevista semi-estruturada.....	36
2.4 – Organização dos dados coletados.....	37

PARTE – II

Contexto Teórico

Capítulo 3 O Processo de Significação.....	38
3.1- Fundamentos da semiótica greimasiana.....	38
Capítulo 4 O Processo de Criação.....	47
4.1- Imaginação criadora como elemento potencializador da heurística poética.....	47
4.2- O processo de criação.....	55
4.3- Olhar diacrônico para a arte e produção contemporânea.....	60

PARTE – III

Desvelando a trajetória construída

Capítulo 5 Heurística poético-semiótica em ação.....	64
5.1- Apresentação dos resultados.....	64
Primeira atividade	66
Iniciando o Processo de Significação.....	
Segunda atividade	75
Iniciando o Processo de Criação.....	
Terceira atividade	88
Conjunto de Objetos.....	
Quarto encontro	96
transdução das sentenças poéticas em tomadas de vídeo	
Quinto encontro:	112
Significação do pôster do filme <i>Roubando Vidas</i>	
Sexto encontro	125
Edição das tomadas.....	
Sétima atividade	129
Desenvolvimento das edições.....	
Oitava atividade	130
Significação do pôster do Filme <i>Amor sem fronteiras</i>	
Nona atividade	148
Edição final.....	
FINALIZANDO O OLHAR INVESTIGATIVO.....	153
BIBLIOGRAFIA.....	158

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Leitura da obra de Franz Krajecberg.....	67
FIGURA 2 – Leitura da obra de Joseph Beuys.....	69
FIGURA 3 – Leitura do texto visual.....	72
FIGURA 4 – Sentenças poéticas elaboradas pelos grupos.....	92
FIGURA 5 – Texto visual, conjunto de objetos.....	93
FIGURA 6 – Texto visual, conjunto de objetos.....	94
FIGURA 7 – Texto visual, conjunto de objetos.....	95
FIGURA 8 – Texto visual, esboço.....	96
FIGURA 9 – Texto visual tomada 1.....	100
FIGURA 10 – Texto visual, “ corredor”.....	100
FIGURA 11 – Texto Visual,, “viver um grande amor”.....	103
FIGURA 12 – Texto Visual, “ser um bom profissional”.....	103
FIGURA 13 – Texto Visual, “viajar pelo mundo”.....	103
FIGURA 14 – Texto Visual, “conhecer diferentes culturas”.....	103
FIGURA 15 – Texto Visual, Processo 1.....	106
FIGURA 16 – Texto visual, Processo 2.....	106
FIGURA 17 – Texto Visual, tomada 1.....	106
FIGURA 18 – Texto Visual, tomada 2.....	106
FIGURA 19 – Texto Visual, “desaforo”.....	109
FIGURA 20 – Texto Visual, “briga”.....	109
FIGURA 21 – Texto Visual, “amizade”.....	109
FIGURA 22 – Texto Visual,	109
FIGURA 23 – Texto Visual, “violência”.....	110
FIGURA 24 – Texto Visual, “carinho”.....	110
FIGURA 25 – Texto Visual, tomada 1.....	111
FIGURA 26 – Texto Visual, tomada 2.....	111
FIGURA 27 – Texto Visual, tomada 3.....	112
FIGURA 28 – Pôster do filme Roubando vidas.....	113
FIGURA 29 – Pôster do filme Amor sem fronteiras.....	130

FIGURA 30 – Vídeo final.....	150
FIGURA 31 – Vídeo final.....	151
FIGURA 32– Vídeo final.....	151
FIGURA 33 – Vídeo final.....	152
FIGURA 34 – Vídeo final.....	152

RESUMO
Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

HEURÍSTICA POÉTICO-SEMIÓTICA
A POSSIBILIDADE DE UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E
ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO

Autor: Rodrigo Fagundes de Cristo
Orientador: Prof. Phd. Ayrton Dutra Corrêa.

Data e Local da Defesa: Santa Maria, XX de abril de 2006.

Esta pesquisa foi construída na Linha de Pesquisa Educação e Artes/PPGE. Seu objetivo atende para a investigação dos processos de criação e significação, experimentando uma prática educativa significativa, integrando os conhecimentos disciplinares da produção visual contemporânea com referenciais oriundos da realidade dos sujeitos. Estes, por sua vez, são educandos do Ensino Médio da Escola de Ensino Básico Margarida Lopes, Santa Maria - RS. A pesquisa foi realizada em contexto de ensino formal e visa o contato com a problemática que envolve a integração da dimensão sensível e inteligível nestes processos. Mediante estas dimensões, o poetizar e o significar são meios de assunção da autonomia do cidadão em formação. Sob a égide destes dois campos, a reflexão teórica está fundamentada nos estudos da Filosofia Poética de Gaston Bachelard, e no projeto da análise semiótica narrativa de Algirdas Greimas, para a constituição de uma estrutura do sentido, construída pelos educandos. A abordagem metodológica é qualitativa, empregando a observação participante, diário de campo, entrevista semi-estruturada e análise documental como instrumentos. Com os resultados verificamos como os educandos podem erigir processos de criação e significação contextualizados em seus focos de interesse, criando e analisando textos visuais.

Palavras-Chave: Criação, Significação, Educação.

ABSTRACT
Dissertação de Mestrado
Program of After-Graduation in Education Federal University of Saint
Maria

HEURISTIC POÉTICO-SEMIÓTICA The POSSIBILIDADE OF AN
ARTISTIC AND AESTHETIC EXPERIENCE IN AVERAGE
EDUCATION

Author: Rodrigo Fagundes de Cristo
Person who orientates: Prof. Phd. Ayrton.Dutra Corrêa.

It dates and Place of the Defense: Saint Maria, July of 2006.

This research is based on Arts and Education Research Field and its main goal is investigate the process of criation and meaning, based on a significant educational practice, integrating the knowledge of contemporary visual production with references that come from the reality of the subjects. Those are learners of Primary School. This research, made in a context of formal teaching, inteneded the contact with the problematic that involves the integrations of the sensitive and intelligible dimentions in those process. By means of those dimentions, the poetical and the meaning are ways to installate the autonomy of the citizen in formation. Under the shadow of those two fields, the theoretical reflection is founded in Gaston Bachelard's Poetic Filosofy studies and in Algirdas Greimas's semiotic narrative analyses project, to constitute a structure of meaning constructed by the learners. The methodological approach is qualitative, applying the participative observation, field diary, semi-plained enterview and documental analyses as instruments. With the results was verified how the learners could develop the process of criation and meaning contextualized in their interest focus, criating and analysing visual texts.

Word-Key: Creation, Significação, Education

Introduzindo o olhar investigativo

*Entre as distâncias possíveis,
queremos ir pelo desvio:
Eis como nos iniciamos
nesta viagem desconhecida.*

Robert Frost (*in*: jornal Zero Hora, 18/02/2006.)

Viagem desconhecida.

Trânsito que potencializa a descoberta de possibilidades.

Estes são processos complementares - do Sensível e do Inteligível - que compõe a estrada da experiência poética e estética no Ensino da Arte, proposta essa objetivada no plano da *Heurística poético-semiótica*.

Nosso intento¹ trata de investigar uma prática educativa que reúna em um mesmo projeto, a criação visual e o diálogo reflexivo do educando com textos visuais, integrando estas instâncias complementares, porém distintas, em uma educação que trate da arte e suas implicações.

Este caminho foi recortado por desvios, rupturas. A criação por si mesma converte-se, ao longo de seu percurso, num ato de significação. Significação é criação do princípio ao fim do trajeto.

O desvio é a transformação, a mudança de olhar em torno e sobre as próprias concepções, caracterizando-se como uma ação transformadora que integra valores, conteúdos e significados que os educandos trazem para a construção do devir da arte na educação, nas etapas e discontinuidades deste processo.

¹O texto da dissertação é apresentado em primeira pessoa do plural, por considerar as várias vozes que contribuíram para a constituição prática e teórica da pesquisa. Perfilam nesta conjuntura todos participantes integrados: orientador da pesquisa, os teóricos, a banca, os sujeitos, as pessoas que de alguma forma intervieram no processo da *Heurística poético-semiótica*.

Assim, nos limitamos a investigar a possibilidade de uma prática educativa que se fundamenta em dois procedimentos gerais: o **Processo de Criação Visual** - um fazer artístico contextualizado nos interesses culturais dos educandos como geradores de sentenças poéticas e formas de expressão - e o **Processo de Significação do Texto Visual**, decorrente do contato com sistemas significantes de ordem visual.

Estes procedimentos da prática educativa interseccionam para que possamos abordar a problemática que nos cerca nesta pesquisa: uma prática educativa que conjugue o sensível e o inteligível através de processos de criação e de significação é possível?

Diante desta interrogação direcionamos as atividades para o fomento da imaginação criadora, manifestada durante as etapas de um percurso de criação poética. Esta trajetória é recortada por descobertas de mecanismos expressivos em diferentes meios, culminando na elaboração de poéticas videográficas dos alunos, erigindo um meio de comunicação de idéias e projeções sensíveis, concretizado num *querer-saber-fazer* pelo educando. Esse é o espaço artístico e educativo da **Heurística Poética**.

Outro momento que nos parece salutar ao abordar é aquele quando tratamos de questões que envolvem a arte e a educação, dizendo respeito ao âmbito da relação crítica com universo da cultura visual que nos circunda. Neste sentido, a disciplina arte tem a importância de proporcionar o debate e discussão sobre como os textos visuais (provenientes das mídias ou da esfera da Arte) manifestam enunciados, efeitos de sentido e como podemos articulá-los na edificação de um processo de significação que se apóie nas percepções sensíveis dos educandos. Este é o patamar da pesquisa que a **Heurística Semiótica** compreende.

Um esclarecimento: é importante salientar que no pano de fundo da investigação está o interesse pela interface entre aspectos da dimensão sensível e inteligível, nuances de valor subjetivo do educando, subsidiando os temas de criação, em atividades que fossem instigantes de suas percepções e que ao mesmo tempo visassem o exercício da capacidade analítica e interpretativa, mediante um fazer pela autonomia construtiva do educando.

No processo de criação visual, esta atitude emancipatória está assegurada na elaboração de temas geradores que fomentam as etapas do percurso poético, na escolha sobre as sentenças que motivaram a criação visual, consideradas significativas por estarem relacionadas com os focos de interesse do educando. Meio expressivos diversos foram utilizados até a finalização na criação videográfica, integrando focos de interesse dos educandos por cinema, MTV, pelo desenho, confecção de máscaras..., alicerçado na polissemia do significante que as experiências artísticas da contemporaneidade possibilitam, se apropriando do objeto cotidiano, do áudio/visual e das formas de expressão do desenho e pintura para materializar o devaneio.

Em concomitância, no processo de significação dos textos visuais, com a postura hermenêutica acerca dos objetos semióticos, os educandos experimentam a descoberta das estruturas que compõem os efeitos de sentido manifestos, através do estabelecimento da relação entre o texto e o contexto. Sua leitura segue um percurso em direção à significação, a apreensão analítica da relação das partes do texto na produção de Sentido. Suas etapas, níveis e componentes: a relação dos planos do objeto semiótico que diz algo de uma forma específica.

Assim, esta pesquisa parte de alguns elementos básicos.

* As atividades devem gerar as condições para que se obtenham dados necessários de acordo com o objetivo de investigar os processos de criação poética e processos de significação pelos educandos;

* A investigação dos processos de criação e significação dar-se-á por meio de textos (visuais e verbais) produzidos ao longo dos respectivos processos, sugerindo uma possibilidade de prática educativa para as Artes Visuais na escola de Ensino Médio, subsidiadas por agenciamentos com teóricos que tratem das questões referentes à imaginação criadora, processo de criação, construção do sentido e abordagem semiótica.

Entendemos nesta pesquisa que a prática educativa envolvida com a experiência criadora e estética dos educandos precisa estabelecer no interior de sua operacionalidade o vínculo com âncoras contextuais dos jovens; tanto no que tange as possibilidades da análise, da permuta e do retorno integrado das partes de um todo de sentido enunciado pela imagem, bem como nas ações que correspondem à criação visual dos educandos, escolha de temas, presentificações não-lingüísticas, percepção do espaço circundante como significante.

Portanto, a temática que nos dispomos a inquirir decorre das inquietações sobre a prática docente, refletidas nas atividades que este institui como salutareis para o desenvolvimento de capacidades psicológicas como o pensamento criador e a cognição. No princípio deste caminho está a vivência dos educandos e os conhecimentos disciplinares que o educador dinamiza em prol do objetivo de contribuir para a formação de um cidadão crítico-criativo.

Este sempre foi o anseio de nossa reflexão sobre a prática educativa, resultado de uma trajetória nos domínios da docência exercida nos diferentes contextos educacionais pelo pesquisador, trabalhando com a visualidade e seu poder transformador através da criação e reflexão no campo educacional. Por

isso, o caráter ambivalente do investigador - o docente/pesquisador de sua prática educativa - corrobora a seguinte temática.

Heurística poético-semiótica como a possibilidade de uma prática educativa, no âmbito das Artes Visuais no Ensino Médio.

O paradigma teórico oriundo do diálogo conceitual com Gaston Bachelard no campo da heurística poética; e com Algirdas Greimas acerca dos regimes de significação, conforme a heurística semiótica oferece contribuições pertinentes à pesquisa ao enfocarmos os logros de uma imaginação criadora que norteia o processo de criação dos educandos, e a iniciação em um método analítico e interpretativo perante a realidade visual, respectivamente.

Assim sendo, o objeto de nossa investigação foram atividades que envolveram sujeitos com a apropriação e leitura do mundo, mediante encontros semanais que abordaram ora os processos criadores, ora os processos semióticos.

Com estas perspectivas, o trabalho foi estruturado em três blocos, consistindo em:

Parte I - Contexto investigativo

Parte II - Contexto teórico

Parte III - Desvelando a trajetória construída

Estes três campos gerais apresentam os capítulos onde aspectos fundamentais concernentes a cada tópico serão abordados, evidenciando a metodologia, instrumentos de coleta, conceitos pertinentes, tendo seu desfecho nas relações entre as teorias e os processos próprios da prática educativa, no momento da interpretação dos dados.

A parte I está subdividida em dois capítulos, apontando diretamente o corpo metodológico da pesquisa.

Parte I- Contexto Investigativo

O contexto investigativo está composto com os seguintes itens

Capítulo 1 - Delineando o contexto investigativo

1.1- *Área temática*- Corresponde a apresentação temática da pesquisa;

1.2- *Objetivos*- serão apresentados os intentos que movimentam a investigação;

1.3- *Categorias da investigação* - são conceitos básicos que orientam a investigação. Estão relacionados com o trabalho enquanto ação educativa. São estes *Heurística, Heurística poética e Heurística semiótica*;

1.4- *Questões da pesquisa*- são as indagações que a pesquisa anseia tratar no trabalho de campo;

1.5- *Matriz categorial*- construção visual do caminho descrito pelo arcabouço metodológico.

Capítulo 2 - Metodologia da pesquisa

2.1- *Linha metodológica*- trata-se da abordagem que sustenta a investigação;

2.2 - *Contexto e sujeitos da pesquisa* - serão apresentados os componentes encontrados no espaço da investigação;

2.3- *Instrumentos de coleta*- corresponde aos instrumentos que a pesquisa dispôs para coletar os dados necessários;

2.4 - *Procedimentos de análise e interpretação dos dados*- é a descrição dos modos na qual se procedeu a análise dos dados, de acordo com objetivos e questões que a pesquisa busca detalhar.

Parte II - Contexto teórico

A parte II trata em específico dos aspectos teóricos que a filosofia de Gaston Bachelard traz para a pesquisa no tocante da imaginação criadora, as sentenças, os devaneios e as imagens poéticas recorrentes no indivíduo que cria motivado pela pulsão de transformar o (seu) mundo.

Em seguida está reservado o espaço para as contribuições que a semiótica francesa oferece a pesquisa, no pensamento de personalidades como Algirdas Greimas e pensadores em torno de sua teoria sobre a semiótica narrativa, desembocando no que nos interessa que é a abordagem visual da construção do sentido.

Assim, temos então:

Capítulo 3 – Processo de significação

Este capítulo reserva as contribuições da semiótica fundamentada no projeto de análise da estrutura narrativa, elaborada por Greimas. São apresentados conceitos que interagem com as práticas de leitura visual.

3.1 - *Fundamentos da semiótica greimasiana* - Neste item estará posto uma apreciação sobre as bases do projeto semiótico de Greimas, relacionados ao campo da lingüística, os níveis de análise do plano do conteúdo e de expressão nas semióticas não-lingüísticas.

3.2- *Semiótica visual*- atua como subsidio metodológico para as práticas educativas que envolvem a leitura e interpretação de imagem. São observadas as relações entre o plano da expressão e conteúdo, ícones, figuras, formantes plásticos.

Capítulo 4 – O Processo de criação

4.1-. *Imaginação criadora* - contribuições de Bachelard. Corresponde à capacidade do ser de colocar-se como personagem ativo na transformação de seu meio, mediante o trabalho (científico ou poético) que sublima a relação pragmática com o que está em torno.

4.2 - *Processo de criação*- neste tomo acompanharemos o desenvolvimento das etapas que configuram o processo de criação.

4.3- *Olhar diacrônico para a arte contemporânea*- com considerações sobre a produção das Artes Visuais na história recente na segunda metade do século XX. A contribuição de grupos e artistas para pesquisa, principalmente no desvio do significado funcional do objeto do pré-fabricado e banalizado pelo cotidiano.

<h3>Parte III - Desvelando a trajetória construída</h3>
--

Para o terceiro bloco cabe a apresentação da análise dos dados coletados, circunscrevendo o caminho percorrido para que se efetuasse a pesquisa de campo. A inserção no meio, o contato com o grupo, o desenvolvimento do processo das poéticas, das reflexões e, por consequência, da prática educativa heurística poético-semiótica.

Capítulo 5- Heurística poético-semiótica em ação

Por início, serão demonstrados o modo de organização e sistematização dos materiais coletados. Compreenderá as seguintes etapas

5.1- *plano das atividades*- pertinente à organização das atividades educativas de acordo com as premissas da pesquisa.

5.2- *Construtos dos educandos*- são os documentos submetidos à análise, correspondendo às formas de solução que os sujeitos descobrem, criam para

solucionar as questões que a heurística poética e a heurística semiótica propõem.

5.3 - *Análise e interpretação dos dados coletados* - diz respeito às conexões entre as teorias que subsidiam a pesquisa e os documentos, os trabalhos feitos pelos educandos. Trata-se de uma análise descritiva e interpretativa de aspectos como imaginação criadora (o sensível) na questão poética, e construção do sentido nos textos escritos quanto ao caráter analítico (o inteligível).

Assim, partimos para a finalização do olhar investigativo, evidenciando os resultados da pesquisa, de acordo com os objetivos traçados e as questões que inquietaram a pesquisa em sua gênese, junto de aproximações entre teoria e dados obtidos, atendendo ao quadro metodológico da pesquisa, procurando manter a coerência com os processos que a pesquisa visou investigar.

Capítulo I

Delineando o contexto investigativo

1.1 - Área temática.

A presente pesquisa corresponde a investigação de práticas educativas que estimulem o potencial criador e reflexivo de uma classe de educando do Ensino Médio. Para verificar a pertinência desta atividade, foram analisados documentos oriundos das atividades desenvolvidas, referentes às poéticas visuais e discursos de ordem verbal, oral e escrita, relacionando as temáticas dos discentes com conhecimentos técnico/teóricos concernentes a produção visual da atualidade.

Portanto, enunciamos a temática da pesquisa.

HEURÍSTICA POÉTICO-SEMIÓTICA COMO A POSSIBILIDADE DE UMA PRÁTICA EDUCATIVA, EM ÂMBITO DAS ARTES VISUAIS NO ENSINO MÉDIO.
--

1.2 Objetivos.

Decorrente da temática apresentada interessa ao pesquisador investigar os possíveis processos de criação e significação dos educandos da escola Margarida Lopes, em uma postura pedagógica que valorize os conhecimentos particulares dos educandos, integrando-os aos domínios epistêmicos da pesquisa, a filosofia poética e teoria semiótica.

Deste intento geral, podemos traçar objetivos específicos.

- Investigar a construção de poéticas visuais com educandos do ensino médio, recorrendo a elementos da arte e produção visual contemporânea.

-Verificar o processo de reflexão sobre imagem partindo de determinados conceitos da semiótica visual;

-Conhecer as sentenças poéticas que são significativas para o grupo observado;

-Averiguar as diferentes manifestações e meios expressivos onde os educandos buscam soluções;

1.3 Categorias da pesquisa.

Consideramos necessária uma apresentação das categorias gerais no decurso da exposição do processo metodológico, para que se compreenda o movimento de uma classe conceitual maior, um cordão tácito e transversal a todas as ações da pesquisa enquanto descoberta e reinvento presentes na prática educativa, na estruturação dos encontros, na relação entre educador/educando, nas práticas e análises, agrupando em si todas as dinâmicas da investigação, como nos propõe Minayo (1994), quando nos assevera que “neste sentido, trabalhar com elas (categorias) significa agrupar elementos, idéias e expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso”(p.70).

Aqui, este conceito mais amplo é a *heurística*.

Deste conceito é que surgem as categorias gerais, relacionadas com nossa visão sobre a indissociabilidade da ação poética e transformadora, com a postura crítica e aguda sobre o texto visual, gerando a *heurística poética e semiótica*.

Contudo, por categoria, temos estas duas dimensões norteadoras e fundamentais da pesquisa, a classificação dos domínios genéricos da criação e

da significação na prática educativa, refletida nos processos inerentes a estes dois domínios.

As particularidades de cada categoria favorecem a decorrência de categorias específicas que serão apresentadas posteriormente. A fim de definir esta edificação consideramos importante o reconhecimento do conceito de heurística na pesquisa.

1.3.1- Heurística.

Este conceito é considerado o fio condutor de todo o andamento da pesquisa. Entendemos por heurística em sua acepção que congrega o pensamento criador, visando estratégias para superar problemas quer na forma de algoritmos científicos, artísticos, quer na feição das interrogações que perpassam o dia-a-dia.

É no enfrentamento de desafios tanto cognitivos quanto sensitivos que o indivíduo recorre a soluções imprevistas e que resultam nas variadas maquinações da problemática, de acordo com as disposições psico/sociais do educando.

Como nos propõe Puchkin (1969) “a heurística é a ciência que estuda o pensamento criador e a elaboração de métodos e modos de direção dos processos heurísticos, dando forma ao pensamento”. (p. 08)

Os procedimentos heurísticos podem ser interpretados como o conjunto de movimentos destinados a solucionar entraves que separam o sujeito de seu objeto, que nesta pesquisa é a realização de um projeto poético e semiótico. O interesse por uma abordagem heurística na elaboração e execução das atividades de leitura e criação se deve justo por seu potencial criador e por se manifestar com o auxílio do pensamento divergente, marcante na atividade criadora e problematizante.

Outro momento que devemos observar frente a processos do pensamento heurístico diz respeito a sua inclinação para o estabelecimento de movimentos que desencadeiam a ampliação das possibilidades de resolução das questões que o educando encontra durante o percurso da criação e significação, contribuindo para a ampliação do processo cerebral de invenção, criação, re-significação ou transmigração do sentido, gerando idéias e projetos novos, experiências ainda não vivenciadas.

Por este prisma, a heurística no ensino da arte pode ser vislumbrada como uma *práxis* que envolve ações educativas estimulantes e contextualizadas na descoberta pessoal das potencialidades. Assim, entendemos a re-descoberta dos educandos acerca do mundo como matéria significante e poética, com o objetivo de transformá-lo de modo íntimo e pessoal, numa percepção sensível e organizada. É viável em um trajeto que tem por nascedouro as sentenças poéticas, que progressivamente servem de aporte para a confecção de textos visuais, imbricados nos processos implicados neste fazer.

Por outro lado está envolvida nesta trama, a descoberta de respostas relacionadas com a experiência pessoal do educando, a fim de manter um vínculo de interesse, o desejo de participar voluntariamente das atividades que trabalham aspectos da criação visual e de leitura e interpretação de fontes imagéticas.

O processo de descoberta acerca da leitura e interpretação, a heurística semiótica, concentra em si a formulação de etapas para que o educando possa tornar inteligível a estruturação do sentido, antevendo o desenvolvimento de procedimentos descritivos dos valores semânticos e sintáticos dos objetos analisados, de modo que os educandos apreendessem as relações entre as partes que constituem o texto visual e suas conexões entre os planos do objeto semiótico, as relações semi-simbólicas que os grupos tornaram visíveis.

Por estes postulados, a afirmação de Greimas & Courtés (1979) sobre o processo heurístico, apresenta-se com pertinência aos auspícios da investigação:

Uma hipótese de trabalho é heurística quando tem como efeito produzir e formular um processo de descoberta. (...) os procedimentos de descoberta uma vez formulados podem, por sua vez, facilitar a constituição de novas hipóteses. (p.216)

Com efeito, por descoberta temos as operações de ordem inteligível que permitem o fato de que qualquer objeto visual possa ser descrito na decomposição dos traços sensíveis que estão presentes na concretude do objeto artístico (visual), não menosprezando a narratividade que cada texto analisado porventura possa propiciar.

A heurística como pressuposto inventivo de soluções para problemas na ordem da criação de poéticas visuais; e no contexto da relação semiótica com os textos no ensino das artes visuais, está estruturada em duas classes gerais da pesquisa: a heurística poética e a heurística semiótica.

1.3.2- Heurística poética.

Para o desenvolvimento e fundamentação teórica dos processos de descoberta que consistem no fazer artístico-visual dos educandos do Ensino Médio, buscamos em Gaston Bachelard o subsídio quanto a ação transformadora e criadora que o ser do poeta emprega na confecção do objeto estético. Entendemos a imaginação criadora como a componente psíquica que mantém viva e desviante a ação humana, conferindo a experiência criadora na disciplina de artes o papel de agente do desenvolvimento da consciência criadora e novos significados. Isto se refere à capacidade de fazer/pensar o seu feito poético e seu estatuto semântico; reconhecemos nesta experiência o potencial heurístico, problematizante e significativo para o educando,

recorrendo a tematizações subjetivas para dar início ao projeto poético de cada grupo-sujeito.

Estas descobertas pessoais principiam com a escolha de temas que motivam o processo de criação. Estes dão margem para a criação de enunciados visuais, através de recursos disponibilizados pelo educador e pelos educandos que configuram situações identificadas com os sujeitos, e conseqüentemente se transmutam em fonte de conhecimento artístico/estético, ao se integrarem aos saberes disciplinares que transitam no plano pedagógico do professor de artes.

O movimento que se inicia na motivação pessoal pelo tema, seguido de sua tradução na linguagem simbólica e visual, nos remete ao conceito de *transdução*, que corresponde a esta passagem do sinal de uma linguagem em um construto visual. Pensando na interface que a transdução presente no processo de criação dos educandos - mudança do plano de expressão lingüístico para o visual, em suporte tecnológico -, encontramos em Júlio Plaza (*in*: PARENTE, 2005) a proposição onde considera que

Esse sinal pode ser um evento sonoro, um gesto ou uma fotografia. Desta forma todo o universo de sinais - sonoros, textos, imagens, gestos - se coloca em estado potencial de recriação pelos processos informáticos. Surge, então, uma relação entre o mundo físico, analógico, e o universo conceitual e digital da tecnologia. (p.76)

Da articulação do tema geral, seu desdobramento em uma narrativa ou representação simbólica, fato verídico ou fictício descrito e processado, surgem as *sentenças poéticas*.

O conceito de sentença poética é buscado no pensamento bachelardiano, competindo à sentença a noção de elemento básico das praticas criadoras ou suas unidades mínimas (imagens, frases, ou palavras), quando este no diz que “são o começo de uma poesia, fazem parte do reino das imagens decisivas de uma vontade de expressão novas.” (Bachelard, 1989, p. 67).

Com a definição das sentenças poéticas, surge o problema referente ao meio de expressão. Deste, espera-se seja ao mesmo tempo interessante e estimulante para o pensamento criador. Com o intuito de aproveitar o repertório de cada educando processado nos grupos, recorreremos a elementos aproximativos da vida cultural deles, para que fossem descobrindo os meios de expressão que os interessassem. Mediante o diálogo, descobrimos o interesse por *videoclipes*, televisão, *Internet* e outras mídias contemporâneas. Seriam estes os indícios para os caminhos da criação visual que os educandos viriam a desenvolver, a criação visual com imagens móveis.

Entendida como um processo de criação, a heurística poética reuniu em si dois procedimentos subseqüentes, que se relacionam enquanto suas categorias específicas: o construto visual, ou produto artístico denominado **produção poética**; e as **sentenças poéticas** com os motivos geradores, as células que despertarão imagens a que os educandos recorreram como subsídios temáticos.

*** Categorias específicas da heurística poética:**

1.3.2.1- Produção poética

A questão da produção poética pode ser vista como o resultado da dimensão relativa à **experiência artística**, procurando trabalhar com o conhecimento sensível e cognitivo coexistentes na prática educativa, visando integração destas duas dimensões. A produção poética ilustra uma relação singular com o fazer que recria o material oferecido pelo mundo sensível (objetos afetivos, imagens mentais, mundo natural e cotidiano), sendo o mote deste movimento a energia do impulso (vontade) pessoal. O conceito formado pela produção

poética enquanto experiência artística implica, na ótica da pesquisa, três instâncias que buscamos nos aproximar:

1- Um processo de criação do objeto poético confeccionado pelos educandos;

2- Investigação, por parte dos sujeitos, de seus repertórios, na busca por idéias, narrativas, momentos e locais significativos que mobilizem as imagens da criação.

3- Transgressão do significado ordinário dos objetos e referenciais que serviram de contexto para as criações áudio/visuais;

A constituição poética no fazer construtivo torna-se uma variante que obedece apenas aos veredictos da alma² que se posta como articuladora dos conteúdos e meios de expressão. Estas são derivadas da importância pessoal que penetra no plano de expressão e na semântica do objeto que o aluno reconhece como passível de transformação, “arremessando-o” para um percurso, que é caracterizado pelo desvio, pelo *tropos*, pela fratura. Esta é a pedra de toque para uma inclinação criadora, inspirada em emanções da Arte do período de pós II Guerra Mundial, ações estéticas da segunda metade do século XX³. Por via de esclarecimento do que sugere como paradigma da prática educativa pela poética de objetos, é necessário grifarmos uma passagem de Lucimar Bello Frange (1995), quando esta torna evidente o jogo de simbolismos envolvidos na obra de uma das autoridades na poetização da vida-arte, o artista Joseph Beuys

² Me refiro as determinações imanentes a cada sujeito, suas motivações singulares para delimitação de seus temas significativos.

³ Aqui, não cabe taxonomia acerca de escolas e estilos, de categorizações compartimentalizantes para o contexto da pesquisa, o que importa é o paradigma da Arte que desenvolveu-se no tempo histórico do pós segunda guerra mundial.

Após sua participação na Segunda Guerra Mundial, o feltro, a cruz e a gordura permaneceram como símbolos de sua obra, enquanto o piloto de combate foi abatido e, nas estepes russas foi salvo por tártaros, que o envolveram em gordura e feltro para que restabelecesse o calor. A cruz é símbolo de calor e energia; o feltro é símbolo de isolamento, proteção. Tornam-se símbolos biográficos para Beuys - presentes em suas construções ambientais-singulares. (p.168)

É deste nascedouro instaurador de sentidos de riqueza simbólica que a produção debruçar-se-á, na procura de apropriação pessoal do mundo-objeto, acrescentando as devidas considerações do outro que divide espaço no palco social, promovendo uma mediação intersubjetiva entre quem produz a poética desviante e quem aprecia e/ou interage com o feito.

1.3.2.2- Sentença poética

Nada mais são que as narrativas pessoais, objetos afetivos, situações do dia a dia, comportamentos, símbolos de significados pessoais, textos, imagens, imagens-texto ou textos sincréticos, referências filtradas pelo crivo da significância de cada sujeito e que esteja disposto a criar intertextos entre o material cognitivo administrado e o conhecimento extrínseco inerente ao campo das Artes Visuais. São os conteúdos subjetivos que criam o sintagma entre os elementos dos construtos dos educandos.

1.3.3 - Heurística semiótica.

Corresponde aos procedimentos de descrição e interpretação do objeto planar, identificando as componentes do sistema significante visual, relacionando-os efeitos de sentido produzidos pelo texto visual.

Esta dimensão da experiência estética no ensino das Artes Visuais parte do pressuposto de que as imagens constituem uma linguagem e podem ser analisadas partindo de seus elementos constituintes, os planos que a

organizam. Neste sentido, sublinhamos que o sentido é analisado pelos educandos, articulado no percurso da significação mediante a manifestação textual.

O procedimento primeiro conta com a segmentação dos planos do texto visual que se presta a análise. São estes o *plano da expressão* e o *plano do conteúdo* como prevê a semiótica que deriva dos ensinamentos do lingüista dinamarquês Louis Hjelmslev, com a intenção de organizar e tornar visível as estruturas comunicantes de um determinado texto visual.

O estudo do plano da expressão presentifica a especificidade da linguagem visual, e se efetua no nível das estruturas superficiais que o texto enuncia, bem como em suas estruturas profundas. Na heurística semiótica os educandos experimentam um contato reflexivo com o suporte visual, motivado muitas vezes pelas formas reconhecidas do mundo natural, os *ícones*, percorrendo estágios mais abstratos de reflexão, onde vislumbramos as *figuras*, alcançando a profundidade do sentido quando se chega aos *formantes plásticos*, no nível profundo do plano da expressão, de acordo com Oliveira (*In: OLIVEIRA, 2004*).

Os formantes eidéticos, cromáticos, topológicos e matéricos são categorias do plano da expressão e tem por natureza as relações discriminatórias entre si, correspondendo a uma ampla gama de ícones, dependendo da forma que se articula a estrutura sintagmática do referente objeto.

A heurística semiótica, enquanto hipótese para percorrer o sentido articulado na imagem, busca na semiótica derivada de Greimas um modo de leitura. A descrição do plano da expressão busca na organização sintática e semântica, erigir uma sistematização dos elementos para em seguida

relacioná-los com as informações do plano do conteúdo, resultando em efeitos de sentido⁴ .

Calabrese (1987) contribui afirmando que a descrição atua como um vetor para que se alcance a estruturação de um sistema significante, postulando que “o objetivo da descrição é observar as leis que a natureza de um determinado plano de expressão impõe a manifestação textual”. (p. 187)

Tanto o mundo artificial das produções visuais quanto a macrossemiótica que é o mundo natural, postam-se perante o destinatário como um conjunto de qualidades sensíveis e este é o mundo que nos cabe apre(e)nder. Assim, Oliveira In: OLIVEIRA (2004) nos diz que “o nosso acesso a significação faz-se a partir da desmontagem dos efeitos e do estudo da constituição, das valorizações que os revestem fazendo da obra um eixo de circulação axiológico e passional.” (p.125)

O objetivo do reconhecimento e descrição do plano de expressão se deve a identificação das combinações entre os constituintes estruturais que desempenham uma atuação ou *performance* no enunciado do texto.

Com efeito, o próximo momento corresponde à análise do plano do conteúdo, momento em que perceptos transformam-se em figuras por estas realizarem funções específicas no texto visual. Neste nível, se estabelecem as oposições entre os formantes para que possam ser desencadeados processos de significação.

A análise do plano do conteúdo se processa na consideração dos níveis que vão dos patamares mais simples e abstratos até as camadas mais complexas. Estes níveis são: o fundamental, o narrativo e o discursivo. Para a pesquisa

⁴Efeito de sentido é a impressão de realidade que nossos sentidos produzem quando entram em contato com o sentido. (Greimas & Courtés, 1979)

será útil pontuar que estes conceitos foram abordados na elaboração das atividades de leitura que os educandos realizaram.

*** Categorias específicas da heurística semiótica**

1.3.3.1 - Leitura do plano da expressão

Este procedimento corresponde à descrição de ordem plástica e figurativa, componentes que são reconhecidos pelos educandos, as correlações com o mundo natural. O percurso do plano da expressão visa uma relação entre estes referenciais figurativos e os formantes estéticos por natureza, ou seja, os componentes eidéticos, topológicos, cromáticos e matéricos que subsistem em um plano de sentido no objeto planar que foi posto como referencial de análise e interpretação, o pôster dos filmes Roubando vidas (2003) e Amor sem fronteiras (2004).

O vocábulo leitura será empregado por considerar as figuras e/ou formantes em sua organização sintagmática, ou seja, nas relações entre si dentro do texto analisado, com se entrecem os formantes plásticos de uma imagem.

1.3.3.2 - Leitura do plano do conteúdo.

A reflexão sobre o texto diz aos educandos o que podem entender pelos enunciados veiculados pelo texto visual em análise. Diz respeito à categoria que busca construir o trajeto sentido do texto visual, entendido como o componente que desperta valores, opiniões, juízos estéticos, discursos como um todo.

A análise passa por uma reflexão sobre os contingentes, os efeitos de sentido que os educandos percebem. A relativização semântica é uma “face” da atitude interpretativa que obedece ao plano semiótico, ou seja, o objeto - o sistema significante - a ser investigado contém em sua imanência,

propriedades interpretativas relacionadas a seus elementos plásticos internos e o arcabouço criado por sua integração sintagmática, importando reconhecer como texto diz o que diz.

É analisado o percurso que o efeito de sentido depreende nos seus três níveis que a semiótica greimasiana prevê para a construção do processo de significação: O nível fundamental, onde encontramos as relações de oposição semântica, os valores que o educando vê; em seguida percorre-se o nível narrativo, onde surgem as personagens em ação; e, por fim, nível discursivo, onde a história torna-se reconhecível, enquanto simulacro do mundo natural.

Os encontros devem se converter em contextos de procura de significações e atribuição de sentido, ambicionando erigir um legítimo contexto semiológico, por onde todo o trabalho inteligível decorre de seccionamentos do texto visual enfocado, reconhecendo os formantes para uma compreensão do sentido, num caráter descritivo - descrição é construção. (Fiorin, 1995)

Estimuladas no debate, na apresentação de textos, imagens impressas e tecnológicas, pluralidade de suportes de sentido imagéticos, tanto da poética visual e publicitária.

1.4 Questões da pesquisa

Em virtude da elaboração temática e dos objetivos traçados, destacam-se como questões da pesquisa, com o intuito de delimitar os rumos da investigação, a fim de estabelecer a clareza compreensiva inerente ao trabalho.

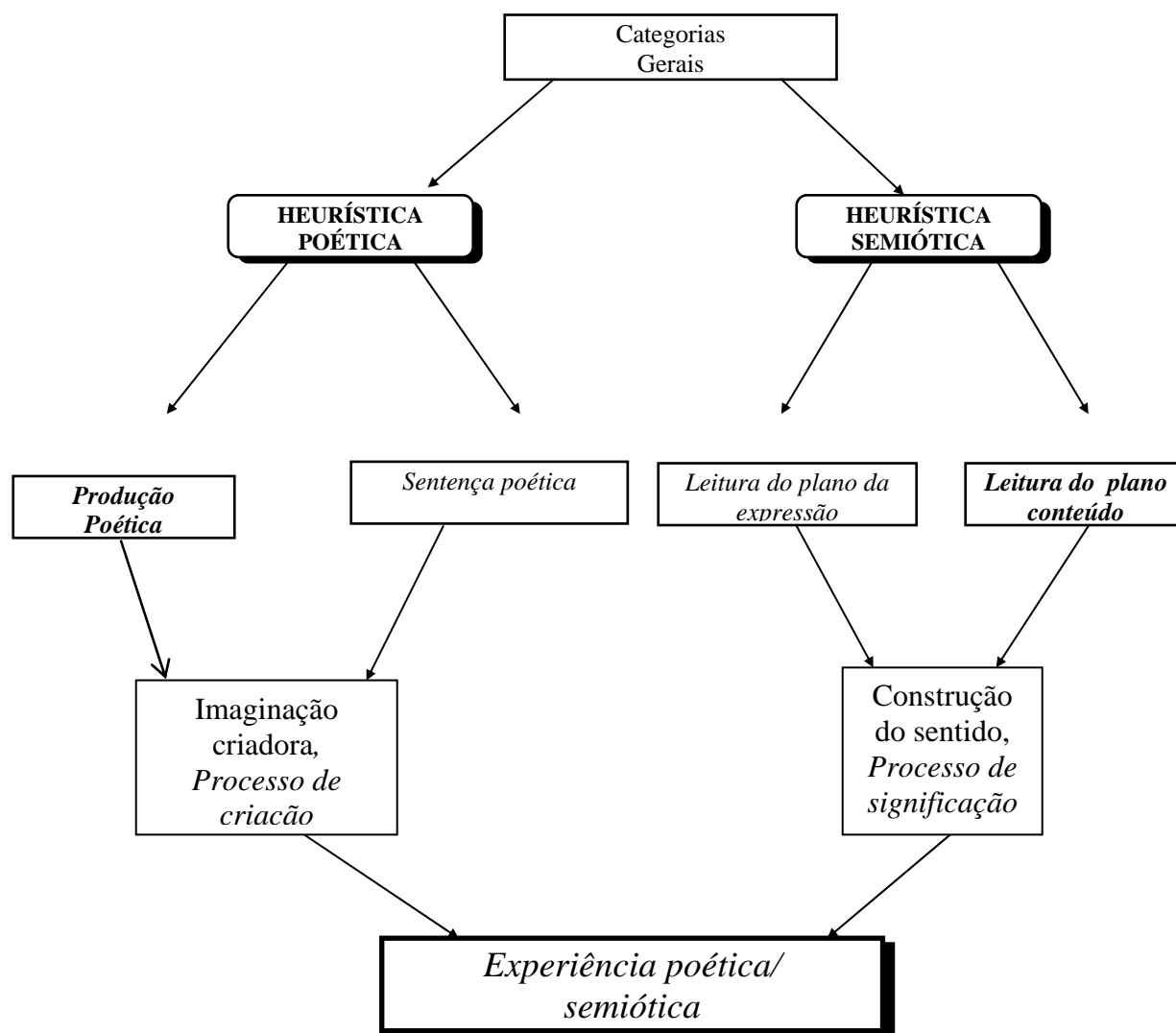
* Quais os motivos geradores que os educandos do Ensino Médio usam para construir suas poéticas visuais?

* Que meios de manifestação artística auxiliarão os educandos do Ensino Médio na confecção de seus construtos?

*Como o educando faz uso do seu conhecimento subjetivo e objetivo na construção de sentidos de textos visuais?

Como se organiza o processo de interpretação e descrição de artefatos semióticos por estes sujeitos?

1.5 Delineamento categorial.



Capítulo 2

Metodologia da pesquisa

A metodologia está compreendida como o sistema de procedimentos teóricos correlacionados com as ações práticas necessárias para a coleta e análise dos documentos da realidade em questão, com vistas à obtenção de resultados.

2.1 - Diretriz metodológica.

A pesquisa **heurística poético-semiótica: a possibilidade de uma experiência artística e estética no Ensino das Artes Visuais** reconhece nos meandros de uma abordagem qualitativa, o perfil investigativo que proporciona um contato profícuo com o contexto humano a que devotamos atenção, principalmente por ser este o cerne de nossa investigação, os significados pessoais construídos pelos educandos concretizados nas produções visuais e nas exegeses do texto visual.

Os resultados da prática educativa foram apresentados na forma de textos visuais e verbais. Estes materiais submetidos à análise são os discursos dos educandos manifestos em textos escritos e orais, além de encontrarmos também nos textos visuais dos educandos, elementos de análise para a pesquisa.

Desta forma, concordamos com o acarretar descritivo e interpretativo, como antecipa a abordagem qualitativa nos termos de Taylor & Bogdan (1987) “la frase metodologia cualitaticase refere en su más amplio sentido a lá

investigación que pruce dados descriptivo; las propias palabras de las personas habladas o escritas, y la conducta observable.” (p.19)

Pela coleta de dados e interpretação dispõe o pesquisador de instrumentos *ad hoc* para realizar esta tarefa, são engendradas considerações após cada encontro, elaboradas a partir dos feitos criadores e analíticos. Estas considerações derivam das informações que o meio e os sujeitos nos oferecem, referentes às questões e aos objetivos que a pesquisa visa encontrar no campo para que, em seguida, seja feita a interpretação do material captado.

O processo de interpretação na visão de Blumer (*In: Bogdan & Taylor, 1987*) nos reserva a seguinte contribuição:

este proceso tiene dos pasos distintos. Primero, el actor (...) tiene que señalarse a si mismo las cosas que tiene significado. En segundo lugar (...) la interpretación de los significados se convierte en una cuestión de manipulación de los significados. O actor selecciona, controla, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación de su acción. (p.25)

Assim, é do interesse do investigador verificar como os fenômenos da criação artística e da significação do texto visual podem ser manifestos nos limites do espaço/tempo da aula de artes na escola pública, com toda a singularidade que o ensino formal lhe confere.

2.2 - O contexto investigado e os sujeitos.

Optamos por investigar o ensino no entorno institucional da escola de Ensino Médio, por considerar este um espaço rico em problemáticas a serem observadas, no tocante à prática educativa que visa à identificação dos educandos com as informações e conhecimentos que estes usufruem nos bancos escolares.

Por esta razão, são considerados sujeitos os educandos de uma classe da Escola Estadual de Ensino Básico Margarida Lopes, localizada no bairro Camobi, no município de Santa Maria-RS.

A pesquisa contou com a participação de dezoito (18) educandos que desenvolveram seus estudos na primeira série do referido nível de ensino, tendo estes em média a idade de dezesseis (16) anos, variando entre educandos de quinze (15) e dezessete (17) anos.

Com o intuito de agregar o máximo de estudantes para a pesquisa, em união com o interesse geral demonstrado pela turma, foi estabelecido que as atividades relativas a heurística poética fossem desenvolvidas em grupo, fixando o contingente de cinco (5) grupos que vieram a ser as amostras da pesquisa.

Também foram desenvolvidas atividades que respeitassem a particularidade do pensamento de cada educando. Estes trabalhos estão vinculados à construção do sentido dos objetos que serviram de mote para as atividades envolvidas com o processo de significação, o que na pesquisa está situada na categoria geral da heurística semiótica.

Os dados foram coletados no período descrito pelos meses de setembro até dezembro de 2005, no espaço escolar conferido a disciplina artes, de acordo com o que está previsto no Projeto Político Pedagógico da instituição, pois trata a pesquisa dos processos de criação e reflexão neste meio em sua íntegra, a fim de verificar a propriedade dos mesmos no quadro em que se apresenta o ensino da arte na escola: um (1) encontro por semana no espaço temporal correspondente a cem (100) minutos.

2.3 - Instrumentos de coleta de dados

Para esta pesquisa foram selecionados os seguintes instrumentos: observação participante, diário de campo, análise documental e entrevista semi-estruturada. Cada um destes meios está destinado a nos manter em contato com os significados e processos práticos, coerentes aos intentos da pesquisa.

2.3.1 - Observação participante

Diz-se da observação participante que é a inserção e interação do pesquisador ao contexto social e cultural dos sujeitos. No caso, a pesquisa se debruça sobre o meio escola-sala de aula, com os sujeitos deste ambiente último, em específico, estabelecendo assim o contato imediato com o grupo. Conforme o enunciado por Sanday (*In: MAZZOTI, 1998*) “o observador participante deve aprender a usar a própria pessoa como o principal e mais confiável instrumento de observação, seleção e interpretação”. (p. 165)

2.3.2 - Diário de campo

Representa o transcurso anamnésico da pesquisa. Presentificam-se na expressão de palavras e reflexões manifestadas, escrita e oralmente pelos educandos, nas ponderações decorrentes destas realizadas pelo pesquisador em conluio com o educando - a síntese da prática educativa.

Tal perspectiva está traçada por Minayo (1993) acerca do diário de campo, já que “nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas por outras técnicas”. (p. 63)

2.3.3 - Análise documental

A pesquisa reconhece como documentos os construtos dos educandos, sejam estes de ordem lingüística como os textos verbais, sejam estes concernentes à esfera da produção poética, tais como desenhos, representações

simbólicas, fotos e filmagens. Neste caso, Ludke e André (1986) salientam que

Entre outras importantes vantagens, a situação em que se torna apropriada ao emprego deste instrumento se dá quando o pesquisador parte da expressão do sujeito, sua linguagem é crucial de modo a abranger toda a forma de produção do sujeito. (p.39)

A análise dos dados está sistematizada tendo em vista a produção de textos visuais referentes à heurística poética, e as operações de análise e interpretação das visualidades que foram objeto dos educandos.

2.3.4 - Entrevista semi-estruturada

Esta modalidade técnica de coleta de dados se fez presente através do diálogo originário da confiança que os sujeitos devotaram ao pesquisador, ainda que obedecendo às questões que a pesquisa visa se aproximar em seu curso. A entrevista foi sistematizada com os termos e colocações dos sujeitos (sem censuras), apresentando um maior detalhamento de seu pensamento no momento do processo poético, das associações entre sentenças e imagens poéticas possíveis.

A pesquisa fez referência ao momento em que os educandos buscavam soluções para o trabalho final, no âmbito da heurística poética, pois o registro deste instrumento investigativo se deu durante a seleção das sentenças poéticas, que seriam representadas no suporte audiovisual, nos *clipes* criados pelos estudantes.

Esta característica natural da prática educativa que envolve o processo de criação como uma organização intersemiótica, integrando linguagens do visual e do verbal, remete-nos aos termos de Bodgan & Blinken (1994) posto que as pessoas atribuem significados a suas experiências, bem como no

processo de interpretação atuando como elementos essenciais, não acidentais ou secundários”. (p. 55)

2.4 - Organização dos dados coletados.

Após coletados os dados necessários, iniciamos a sistematização do material sob dois grupos devidamente delimitados quanto ao meio expressivo: **textos visuais e textos verbais.**

Os textos verbais são apresentados e sistematizados de acordo com as categorias gerais da pesquisa. São assim consideradas, as sentenças poéticas e as leituras do texto visual. Entretanto, se observados acerca da linguagem ou meio significante pelo qual significam, notemos que os textos verbais referentes à heurística poética trazem em si narrativas, dúvidas e temáticas motivadoras da criação, sob a forma de sentenças poéticas; ou correspondem a uma outra instância de textos verbais, que são o resultado das elucubrações dos educandos sobre o sentido dos textos visuais que foram utilizados durante o processo de significação.

Em seguida, a análise contempla os textos visuais, que são os construtos do desenvolvimento das atividades e das soluções que os grupos vão descobrindo para a materialização de seus temas. São estes apresentados sob a forma de desenhos, esboçando representações simbólicas das sentenças poéticas; fotografias como registro dos trabalhos de caráter efêmero, com a atividade com os conjuntos de objetos efêmeros e na criação dos filmes.

Capítulo 3

O Processo de Significação

A seguir serão apresentados os aspectos teóricos pertinentes a heurística semiótica e processo de significação experimentados pelos educandos.

3.1- Fundamentos da semiótica greimasiana.

A fim de clarificar nas linhas iniciais os motivos do contato com o projeto semiótico de Algirdas Julien Greimas (1912- 1992), destacamos que a tradição de seus estudos sobre a questão da significação, ou a análise estrutural do sentido.

Os estudos desenvolvidos por Greimas e seu séquito de estudiosos dos regimes de significação, derivam dos ensinamentos do Lingüista Ferdinand de Saussure, em união com outras fontes para a criação de seu modelo semiótico, tais como o estruturalismo lingüístico de Louis Hjelmslev, a Antropologia de Claude Levy-Strauss, e o formalismo de Vladimir Propp.

Em 1966, Greimas publica a obra *Semântica Estrutural* atuando nos estudos semióticos com um grupo de pesquisadores, conhecidos como Escola de Paris, que tinham por objetivo, como define Nöth (2005) “o estudo do discurso com base na idéia de que uma estrutura narrativa se manifesta em qualquer tipo de texto”. (P.145)

Esta operação de análise estrutural busca reconhecer os níveis por onde se processa o Sentido. Estes níveis de análise são identificados no e pelo texto, mediante a decomposição de seus elementos constituintes mínimos, os

componentes semânticos, que são anteriores ao signo, denominados *semas*. Em níveis superiores, temos as unidades textuais.

No projeto semiótico erigido por Greimas, o texto é analisado, quanto ao plano do conteúdo, em sua constituição através do *percurso gerativo do sentido*, configurando o modelo gerativo da semiótica textual, que tem por intento explicar a geração dos discursos em qualquer sistema semiótico.

O percurso gerativo do sentido é um estudo do discurso como inter-relação entre plano da expressão e plano do conteúdo, enfocando as estruturas *sêmio-narrativas* que integram estruturas semânticas e sintáticas, e a *estrutura discursiva*, onde se manifestam os componentes superficiais do texto tais como os sujeitos, o tempo da ação e o local onde ocorre. Estas são áreas gerais e autônomas da análise semiótica textual, contando ainda com as estruturas textuais, concernentes ao âmbito da substância da expressão⁵ e que fazem parte da análise do objeto semiótico, devido ao caráter descritivo da trajetória gerativa do sentido, em função da produção discursiva em estratos que vão de um nível superficial ao mais profundo. A análise semiótica textual, sua trajetória da significação se inicia em um nível profundo, com estruturas simples que se desdobram até níveis mais elevados.

As estruturas sêmio-narrativas apresentam um nível profundo onde encontramos a *semântica fundamental*, lugar onde acontecem as oposições semânticas e lógicas mais elementares, os temas gerais, tais como a *vida* (que implica em uma *não-morte*) que tem como correspondente simétrico a *morte* (que implica em uma *não-vida*).

Estas relações são apresentadas na forma do quadrado semiótico, que é a forma de visualização das relações de oposição lógica entre dois termos (do

⁵Este conceito é uma herança da Lingüística de Hjelmslev, forma projetada na matéria, a substância que manifesta o significante.

tipo ser...não-ser). No primeiro momento surgem as relações de *contradição* (presença vs ausência). Usando o termo vida como exemplo, vemos que este tem por contraditório a ausência de vida, a não-vida. A próxima relação do quadrado semiótico é a de *contrariedade* (vida-morte), no entanto são indispensáveis para a existência do outro. Deste modo resultam quatro elementos (vida, não-vida, morte, não-morte) envolvidos, por fim, em um movimento que denota um terceiro tipo de relação, a *implicação* ou complementaridade.

Outro componente que se encontra na estrutura sêmio-narrativa é a *sintaxe fundamental*, reconhecida como seqüências narrativas onde perfilam os sujeitos básicos do enunciado.

Em seguida, ainda na estrutura sêmio-narrativa, temos o nível superficial, onde encontramos a sintaxe narrativa, que oferece as condições para a análise dos elementos que constituem os sintagmas narrativos. Como unidades de análise deste nível, temos as proposições sobre o fazer dos actantes da narrativa. Os actantes principais, aqueles que realizam uma *performance* no discurso, são o sujeito e o objeto por ele perseguido, estando ambos em separado (relação de disjunção). O intento do sujeito é o de obter este objeto desejado, o que configura a relação de conjunção entre o sujeito e o objeto, que são os actantes capitais do desenrolar narrativo.

A *semântica narrativa* é onde se atualizam os valores do plano profundo, conferindo aos sujeitos valores que podem ser *descritivos* ou *modais*. A axiologia modal corresponde a competências referentes à ação do sujeito na narrativa (querer, dever, saber e poder). Consiste em verificar se o sujeito deve realizar uma ação que saiba como fazer. Também deve querer fazer, e tendo condições para tanto, pode vir a alcançar seu objetivo.

A estrutura discursiva traz consigo o espaço da sintaxe discursiva, que é a organização dos actantes em uma conjuntura espaço-temporal. Partindo desta estruturação podemos percorrer o trajeto analítico para depreender o sentido.

Greimas esclarece a diferença entre sentido e significação. O sentido é uma produção que antecede a articulação sistemática da semiótica. A significação compreende o sentido articulado. Sobre o sentido, Greimas & Courtés (1979) nos colocam que o sentido “pode ser considerado, quer como aquilo que permite as operações de paráfrase ou transcodificação, quer como aquilo que fundamenta a atividade humana enquanto intencionalidade.” (p.417)

São os processos de construção do sentido que relacionam os componentes opostos. Lembremos que o conceito central da semiótica greimasiana é vinculado ao estudo da significação.

Para que possamos prosseguir no percurso gerativo do sentido é indispensável que conheçamos as estruturas básicas da significação. A noção de estrutura é fundamental, priorizando as relações entre os elementos constituintes do que eles isoladamente. A significação só existe mediante as relações de diferença e oposição entre seus componentes mínimos. Assim, a significação só se dá com a relação de no mínimo dois elementos fundamentais (filho/filha, claro/escuro, direita/esquerda...).

Ainda que tratemos de textos não-lingüísticos nesta pesquisa, parece-nos importante olharmos para a origem dos conceitos semióticos, de natureza lingüística.

O sema, nas suas condições de unidade da semântica tem por função diferenciar significações (NÖTH, 2005). São entidades abstratas e profundas. O nível que os semas são identificados é conhecido como o nível da imanência, onde as unidades básicas da significação ainda não assumiram a forma vigente na língua natural. A combinação de semas é verificada no nível

da manifestação, surgindo na forma de lexemas, que é a unidade estrutural do léxico portador de feições polissêmicas, podendo conter vários sememas, que são os conjuntos de semas.

Para que se torne possível a distinção polissêmica do lexema, sua depuração, torna-se importante reconhecer que no semema podem haver dois tipos de semas, os *semas específicos* ou nucleares, que constituem o núcleo do semema e se encontram no nível semiológico (figurativo) e se referem ao resultado da percepção acerca do mundo sensível; e os *semas contextuais* ou classemas, que constituem o nível semântico (não-figurativo) e são as categorias apuradas pela cognição.

Atualizando estes conceitos no plano dos textos visuais, Jacques Fontanille (2005) propõe que o trabalho de semiotista corrobore um percurso em que níveis de pertinência semiótica sejam analisados hierarquicamente. Se analisarmos o plano do conteúdo estes níveis de pertinência são reconhecidos ao longo do percurso gerativo do sentido, de modo que “esta busca por uma hierarquia na trajetória, implica em apontar os níveis de análise na medida em que são modalizados, articulados, convertem-se em conteúdos de significação como formas actanciais e narrativas, estruturas temáticas, modais e figurativas, assim por diante”. (p.15)

O processo acima, ilustrado com sutileza, é de conveniência para a análise do plano do conteúdo. Quanto ao plano da expressão, Fontanille (2005) assevera que não há uma definição suficiente acerca de níveis de pertinência. Para tanto é necessário:

- buscar no sensível, no fenômeno, as condições para uma análise dos níveis de pertinência do plano da expressão;
- esquematizar em formas semióticas a fim de estipular os níveis;
- partir do objeto como o percebemos.

Desta forma, o plano da expressão pressupõe uma experiência semiótica, entendida como uma relação sensível e sensorial com o mundo-objeto.

Fontanille (2005) corrobora, dizendo que trabalhar com a definição de níveis de pertinência de análise semiótica é abordar a natureza do conjunto expressivo mediante os processos referentes à:

1) comutação (quando se identifica, seleciona e reconhece as unidades mínimas pertinentes, como signos e figuras). Neste caso, ocorre o contato com dois níveis de experiência;

* experiência figurativa (icônica, signos e figuras).

* experiência textual (intencional-interpretativa, textos-enunciados).

2) segmentação (corresponde aos conjuntos significantes e textos enunciados, onde se apreende a totalidade dos elementos textuais);

3) catálises (que são responsáveis pela produção de significados e valores);

A mudança de níveis de pertinência da experiência figurativa e icônica para uma experiência textual, interpretativa e intencional é a invenção da dimensão plástica da semiótica-objeto, no nosso caso, dos textos visuais.

Ao selecionar o nível de pertinência das imagens significantes elementares (signos e figuras de representação), os aspectos sensíveis destes suportes são reenviados a substâncias, em direção à *matéria da expressão*, que corresponde, por exemplo, a um estudo diacrônico da técnica.

A passagem ao nível superior de pertinência conduz ao patamar do *texto-enunciado*, que é onde se integra parcialmente ou na totalidade os elementos sensíveis, tanto da dimensão plástica, quanto acerca dos formantes figurativos. Assim, a análise pode reconhecer e afetar diretamente as formas do conteúdo e os valores, além de detectar os papéis actanciais.

Neste sentido, torna-se salutar entender que na linguagem de Fontanille (2005), o *texto enunciado* é o conjunto de figuras semióticas organizadas em

um todo homogêneo, graças a sua disposição sobre um mesmo suporte ou veículo (bi ou tridimensional).

Para a pesquisa que realizamos, é importante salientar que no decorrer das leituras dos educandos, procuramos permitir a assunção de suas considerações pessoais, seus discursos sobre o objeto visual analisado, apresentando os instrumentos teóricos que melhor se adequavam para uma descoberta inicial do sentido e, posteriormente, do processo de significação do texto visual.

Os suportes que se prestaram ao exame pertencem a manifestações diferenciadas. Primeiramente, aproveitando o conteúdo que era trabalhado com os educandos normalmente (aula expositiva de História da Arte), nos pareceu adequado apresentar imagens de artistas do período concernente a década de 60 e 70, de forte ruptura com os valores estéticos particulares dos sujeitos da pesquisa. Para esta atividade usamos as reproduções de obras de Franz Krajecberg (Totem, 1982), Joseph Beuys (1972) e uma imagem coletada da Internet (2005).

Em seguida, já buscando uma relação com a produção poética que se processava em paralelo, foram os objetos visuais destinados à análise: dois pôsteres, um referente ao filme *Roubando vidas* (2004) e *Amor sem fronteiras* (2003) analisados e interpretados em momentos diferentes.

Como a pesquisa parte do pressuposto de que todo o construto dos educandos são textos, na direção em que a semiótica de matriz francesa orienta a noção de conjunto significante, que produz efeitos de sentido, temos nos desenhos, esboços, objetos, filmes e manuscritos os textos visuais, enquanto documentos de linguagem que podem ser interpretados e descritos pelo pesquisador.

Para realizar a análise destes documentos textuais, adota-se o procedimento de segmentação do texto em níveis de análise. Neste caso temos o plano da

expressão, estando catalogadas neste patamar os componentes icônicos, as figuras e os formantes plásticos; e o plano do conteúdo na forma de textos verbais que versam sobre argumentos e valores de ordem conceitual e abstrata.

Para a análise do plano do conteúdo, a semiótica criou instrumentos muito eficientes, tais como a hierarquização que estabelece os níveis de análise, que são três: o *nível fundamental*, o *nível narrativo* e o *nível discursivo*.

O nível fundamental é a etapa onde encontramos as oposições semânticas básicas. É o nível mais complexo e abstrato onde as relações de contradição se dão no limite vida/morte. Neste nível encontramos valores ora positivos ou eufóricos, ora negativos ou disfóricos.

O nível narrativo é o território onde se reconhece os elementos dispostos de forma sintática. É o lugar da ação, da transformação. Estruturam-se neste nível as relações entre sujeito (quem realiza a ação), o objeto (aquilo que deseja o sujeito), o anti-sujeito (obstáculos que o sujeito encontra até alcançar seu objetivo) e o destinador-manipulador (o que impulsiona o sujeito para a ação).

Para analisar o nível narrativo, a semiótica greimasiana prevê três momentos:

- 1) Manipulação, que é entendida de modo muito diverso em relação ao sentido comum, pois trata de reconhecer os motivos que movimentam o sujeito para que obtenha competência necessária para realizar a ação;
- 2) Ação, que visa efetivar a proposta lançada pelo destinador-manipulador;
- 3) Sanção, quando o sujeito tem sua ação julgada e recompensada (ou não) por um destinador julgador.

O último nível de análise do plano do conteúdo é o discursivo, onde encontramos os temas, personagens e características desenvolvidas nos níveis predecessores. É o nível superficial onde encontramos os elementos do mundo

natural (figurativização), onde o texto apresenta o enunciado nos seus detalhes.

Consideramos relevantes para a pesquisa os ensinamentos de Greimas (2004) quando diz que a leitura iconizante também é uma semiose, produz signos, podendo ser vista como uma etapa do percurso do plano da expressão. Esta etapa se denomina *Leitura figurativa* (Greimas in: OLIVEIRA, 2004), que é o reconhecimento das unidades discretas do plano da expressão, na sua constituição plástica e figurativa do mundo natural.

Capítulo 4

O Processo de Criação

A heurística poética é construída no processo de criação, portanto, apresentaremos agora as contribuições teóricas que subsidiam este momento da prática educativa, motivada pela filosofia poética de Gaston Bachelard (1989, 1992, 2001). Também serão apresentadas relações com a história da arte recente e estudos sobre processo de criação, sob a ótica de Paul Wood (2001) e Cecília Salles (2004).

4.1 - Imaginação criadora como elemento potencializador da heurística poética.

Quando tratamos a heurística poética como uma categoria da pesquisa, estamos reconhecendo a importância do fazer artístico na esfera educacional, em nível de Ensino Médio. Entretanto, entendemos que este fazer deve ser visto enquanto processo que se desenvolve buscando no universo subjetivo do educando a matriz para as sentenças criadoras de imagens poéticas. Este universo pessoal inerente a cada um de nós só se apresenta conexo na consciência devido à presença da imaginação. Memória, lembranças, são momentos separados, formados e vividos no instante e que só se manifestam através da tessitura da imaginação.

Inspirado Gaston Bachelard propõe a tese de que a duração do tempo na consciência do ser não é sua essência, mas sim ao *instante*, competindo-lhe esta função “por ser este o momento em que o ser toma consciência de si” (PAIVA, 2005). O tempo é constituído de instantes únicos, descontínuos e

finitos, de modo que torna-se bastante improvável uma memória continua sem interferência imaginante. Assim, só a descontinuidade pode trazer à tona a força criadora e transformadora.

É no instante presente que o ser tem consciência de si. Para uma recordação completa é necessária a tessitura de retalhos dos múltiplos instantes. No pensamento bachelardiano, duração é o resultado da imaginação que conecta cada instante solitário. As lembranças se constituem de inúmeros momentos descontínuos, integrados pelo ato imaginante, em uma construção seqüencial.

O instante como núcleo do real reserva o saldo de uma descontinuidade do tempo. Assim, não existe duração como essência e sim instantes constituídos por rupturas. A única realidade é a do instante presente. O instante por encontrar na ruptura seu elemento fundamental, acena para atitudes forjadas pela imaginação. Cada espaço temporal desencadeia movimentos e ações inovadoras.

Por este prisma o ser humano se constrói no instante presente, mediante cada decisão onde o novo e o recomeço se processam. A ruptura de cada instante que cede espaço para o outro, a solidão de cada momento outro, bifurca-se em dois caminhos distintos, mas não excludentes: a ciência e a técnica, erigidas no diálogo intersubjetivo entre os membros de uma comunidade científica, circundados por teorias que se prestam ao debate e a razão criadora persegue o inexistente; e a poesia como o pólo do sonho e do devaneio solitário. Ambas as dimensões, ciência e poesia, são transversalizadas pela potencialidade da imaginação “diferenciando-se de uma tradição filosófica que equaciona a imaginação relacionando-a com níveis de conhecimento, Bachelard volta seu olhar para a obra de pintores e de textos literários.” (Paiva, p.125).

Para Bachelard (1989) a imaginação é elemento fundador da condição humana, no entanto se pensarmos no papel desta faculdade psíquica na tradição filosófica e epistemológica, reconhece-se o sentido negativo que a cobre, como uma dimensão fecunda para o engano e para o erro, devendo ser reduzida ao máximo pela ação do pensamento objetivo.

Destarte, mesmo na ciência, a imaginação deve estar presente como fonte de criação, posto na forma de uma razão criadora que não se limita a práticas investigativas quantitativas, pautadas pela mensurabilidade, sistematização e esquematizações lógicas.

Neste sentido é necessário voltar-se para a reflexão sobre os feitos positivos, concretos da imaginação, como as produções literárias e pictóricas. O construto da imaginação não é apenas o resultado de um esforço subjetivo e mental. É obra materializada e elaborada no trabalho.

A poética de Bachelard apresenta-se mutável no transcorrer de sua obra. O filósofo inicia suas considerações partindo dos quatro elementos da matéria (água, ar, terra e fogo). No curso de sua reflexão, a imaginação assume autonomia como força criadora independente de causas primeiras.

Para iniciar este caminho é importante ressaltar que na ótica bachelardiana, o ser humano transita tanto pelo universo noturno, *locus* dos sonhos e devaneios, quanto pela consciência e vigília do dia. Daí da condição humana ser ambivalente.

Voltando sua atenção para a dimensão noturna, Bachelard postula que é neste contexto da alma que se localizam os atos criadores que visam superar a solidão dos instantes seqüenciais da temporalidade. “É da noite que surgem os projetos fundamentais “(Paiva, p. 126). O ser criador, então, seja na ciência, seja na poética, é antes de tudo um ser imaginante.

Durante toda a história da filosofia a imaginação foi vista como matriz de toda uma visão secundária do mundo, inferior aos modelos lógicos e racionais - alógica. Bachelard (1992) desvia e contradiz esta tradição afirmando que “a imaginação corresponde ao poder constitutivo do homem e se revela como sujeito de seus atos” (p. 142). A imaginação como fundamento da existência do ser é evidenciada em suas colocações acerca da primitividade das imagens psíquicas.

As imagens são forças psíquicas que remetem aos arquétipos, o que as diferencia das colocações da tradição que as vêem como fonte de reprodução da realidade. É do psiquismo ansioso por novidades que surgem as imagens, a imaginação é anterior ao pensamento sistemático e é suprema sobre as demais atividades do espírito.

Esta apresentação indômita que se concretiza em termos de imagens objetivas é de suma importância para o imaginário criador. É no imaginário criador que habitam os arquétipos inconscientes, anteriores a lógica. Neste ponto Bachelard (2001) busca contato com a psicanálise de Carl Jung, onde os arquétipos são referências arcaicas universais, comuns a toda a humanidade. Isto posto, o imaginário não se apresenta apenas como o berço das imagens, mas como força que impulsiona o ser humano a superar-se no ato criador.

Esta raiz profunda das imagens residentes no nível inconsciente rompe com a concepção tradicional da imaginação, onde esta é posta como a faculdade de criar imagens a partir do mundo concreto, mas sua função de acordo com as assertivas de Bachelard é justamente o oposto: deformar as referências oferecidas pela percepção do mundo.

Imaginar é subverter a imagem presente na busca de criar a imagem ausente. Está ligada a experiência aberta em direção à recusa do curso normal das coisas, para além do ordinário. A imaginação criadora é distinguida do

cunho passivo perante o real percebido. É o poder da invenção. Sua função é libertar as imagens inertes e fixas, buscando superar a condição atual do ser humano.

A obra poética deve suplantar a superfície que se oferece a percepção, entendendo suas imagens como instâncias móveis e deformantes do estático, originário da percepção visual.

Esta diferença entre percepção visual e imaginação criadora induz a distinção entre imaginação formal, onde o ser humano contempla o mundo na posição de espectador (imagem percebida vinculada à percepção e memória) e imaginação material, como força provocativa, entendendo o mundo como matéria para transformar, recriar. É a imagem feita, tornando fíctício o que esta por existir. São estas as duas naturezas do imaginar; a primeira fadada ao desgaste e a estagnação, a segunda mantendo um movimento constante das imagens.

Bachelard (*in* PAIVA, 2005) estabelece as noções da imaginação criadora com base nos elementos da cosmogonia das filosofias pré-socráticas, que aproximavam cada elemento a um temperamento filosófico, junto da proposição de um devaneio primitivo atuante com dinamismo do pensamento racional que “(...) na ordem da filosofia, só se persuade bem sugerindo devaneios fundamentais, restituindo aos pensamentos suas avenidas de sonhos” (p.127).

Os sonhos e os devaneios são orientados por estes elementos cosmogônicos básicos. Cada elemento permite agregar a si um tipo de imaginação. Os múltiplos tipos de imaginação material podem ser vinculados a estes quatro elementos, podendo estar associadas ao fogo, à água, a terra e ao ar. A disparidade das várias formas não exclui a possibilidade de estarem reunidas no mesmo elemento. Estas diferenças demonstram-se fecundas ao que tange a

possibilidade de uma leitura objetiva das imagens concernentes a um tipo de elemento cosmogônico. Esta é a busca da primeira abordagem poética de Gaston Bachelard.

As cenas que transitam nos devaneios arquitetam as imagens poéticas e por diante se associam em um tipo de elemento. Por exemplo, as águas tranqüilas que porventura habitam os sonhos remetem-nos a límpida imagem de águas claras. Cada imagem corresponde a um efeito de sentido, tal como a água clara que remete a tranqüilidade, ou águas escuras e atormentadas, designando manifestações de agressividade.

Vemos que um mesmo elemento suscita uma ambivalência de imagens e é nesta polivalência que se engendra o movimento das imagens nunca estanques, o duplo poético.

As reflexões de Bachelard acerca da questão poética compreendem dois momentos: o primeiro onde a primazia de uma abordagem objetiva da imaginação, fundamentada na categorização dos quatro elementos e captura do instante poético em sua emergência.

Agora veremos que Bachelard segue o caminho da imagem autônoma, sem causalidades primeiras. Bachelard (1992) refuta categoricamente a intervenção da psicanálise como ciência que viabilizaria um método para a análise das imagens psíquicas, pois esta área do conhecimento detém sua atenção sobre a imagem psíquica como um referencial estático. Os métodos psicanalíticos demonstraram-se incompetentes para as imagens poéticas, por conseguinte, restringem a pesquisa a um psiquismo estagnado, sem autonomia ou movimento.

A imagem poética em sua natureza é dinâmica, como vimos, e sua singularidade reside no construto original, liberto de causas seminais. A independência da imagem lhe confere o caminho do inaudito, não vinculado à

reprodução vistas a realidade sensível, não estando associada a algo que não lhe compete e por isso adquire significados variados e inéditos.

Na busca por um método que permita a apreensão da imagem poética, Bachelard (1992) recorre a outros procedimentos que não a objetivação por meio dos elementos da matéria, devido faltar nesta abordagem o olhar da subjetividade do sujeito cognoscente, subtraindo a distancia entre o sujeito e o objeto.

Assim, Bachelard (*In: Bulcão & Barbosa, 2004*) encontra a Fenomenologia como perspectiva metodológica abarcar a emergência das imagens poéticas. Por não lhe importar o sonho noturno onde o sonhador não é sujeito ativo, suas considerações voltam-se para o devaneio, para a força criadora.

A finalidade da Fenomenologia seria a de analisar o movimento que as imagens poéticas geram na linguagem por onde a imagem se concretiza, contribuindo para a geração de novas imagens. Estas novas imagens rompem com as conveniências cristalizações simbólicas da linguagem, gerando um novo ser. A Fenomenologia da Imaginação busca a sintonia com o ato criador e sua novidade emergente.

A obra decorrente da imagem poética não corresponde a uma materialização trágica. Em *A Poética do Espaço* (1992) Bachelard aponta para dois aspectos da obra: a sua ressonância na alma de quem se deixa invadir pela obra poética, uma relação intersubjetiva que evoca os movimentos de distensão, quando o espectador entra em contato com a obra e dialoga com esta; e o momento da repercussão que é o estímulo para criação de novas imagens a partir da ressonância.

Na abordagem fenomenológica o sujeito e o objeto a ser conhecido não podem ser distanciados, já que o intento transcende a descrição de fatos do fenômeno, mas a apreensão da força criadora tal como surge na consciência.

Esta força criadora esta associada à alma e não ao espírito. Bachelard (2001) distingue estas duas instâncias do sujeito, sendo que o espírito é o componente racional e sistemático, ancorado na memória. A alma emana imagens em constante movimento criador. Referindo-se a obra de Jung, a alma alude à noção de *anima*, a manifestação ligada à feminilidade e ao devaneio. *Animus* é o correspondente masculino, o espírito. A imagem poética por se anterior à lógica é anima, é alma, é da instância da feminilidade, mas não que seja exclusividade do sexo feminino.

O sentido que captamos daí é de que o ato criador é a própria possibilidade de experimentar o que não feito. Deste modo a Fenomenologia se atém ao processo de criação poética, afastando da investigação da objetividade e distância do fenômeno, passando a concentrar-se na integração do sujeito com os próprios objetos, restaurando a fusão entre o sujeito e sua intimidade, via *imagem poética* e o devaneio produtivo.

Na obra *Poética do Devaneio* (2001) o *devaneio* é apresentado como o produto da intenção consciente do sonhador. É o objeto potencializador de estudo da imaginação das novas imagens correspondentes da alma. O ser criador ao concretizar o devaneio expande seu próprio universo de consciência. A disseminação do devaneio engendra condições para o movimento criador se perpetuar.

O devaneio poético é ainda capaz de oferecer condições para que hipóteses de vida de se estabeleçam, o que gera novas possibilidades para uma existência e alternativas para a funcionalidade do real. No entanto, não se deve confundir o devaneio poético com o sonho noturno. Este último reflete situações muitas vezes indesejadas pelo sonhador, estando este a mercê da ciranda das imagens oníricas. O sonho sofre as ações das imagens, não as cria.

Ao contrário, o devaneio é motivado pela imaginação criadora, material e exige lucidez de quem faz; uma consciência poética e realizante. O sonhador vigilante é o sujeito da Fenomenologia da imaginação que encontra como objeto de investigação o devaneio onde repousam as imagens poéticas do criador. Onirismo lúcido e concretizável. Enfim, “o devaneio é o meio pelo qual a imaginação criadora imagina novos mundos que estão além da visão, os quais resultam da vontade aliada ao ato de imaginar.” (p.156).

4.2 - O processo de criação

Nosso estudo, como antecipamos, está direcionado para conhecer os processos criativos que são motivados pelo pensamento criador, a imaginação criadora. O educando é visto como um indivíduo dotado de olhar sensível, direcionado para o mundo que se apresenta como fonte infindável de materialidade plástica, poética. Então, trabalhar com o fazer artístico enquanto processo de criação é supor que o trabalho poético no ensino implica em uma cadeia interligada de idéias, sensações e ações que anseiam por uma concretização.

Parece-nos um fato claro que o contexto atual das propostas educativas para a o ensino da arte esteja atrelado a um perfil intelectual, valorizando, sobretudo a análise e interpretação de obras de arte, em detrimento de um relacionamento aos domínios do sensível, principalmente no que tange ao fazer artístico. João Francisco Duarte Júnior (2003) nos alerta para os perigos de uma educação puramente estética em que pesa os valores da racionalidade, o caminho unívoco do argumento e da explicação, tornando secundário e até mesmo descartando o fazer como componente da educação e arte.

O mesmo vício de origem (moderna), que privilegia o conceito, o discurso, o argumentar, em detrimento do fazer, do sentir, do experienciar, vício esse que, servindo também de espinha dorsal à maioria dos cursos superiores de arte, parece, assim, ter tomado conta de nossos arte-educadores, os quais alicerçam a maior parte de seu trabalho em “explicações” acerca da arte e interpretações de obras famosas. (p.183)

Acreditamos que este aspecto racional só apresenta significância quando relacionado à experiência sensível e artística vivenciadas pelos educandos. Só assim haverá uma relação íntima deste estudante com os conteúdos da história e da própria reflexão sobre arte.

Entretanto, temos no passado recente a denúncia contra as atividades artísticas permissivas em que o fazer estava comprometido com a exclusividade técnica, desconectado de qualquer significado, fosse este em termos de profundidade poética ou estética. Mas qual seria a vantagem de uma educação estética que se mantém desvinculada de significabilidade para o sujeito cognoscente? Não seria isto uma mera troca, do fazer descontextualizado ao analisar e interpretar imposto por elementos externos? Assim, segue a formação de um futuro cidadão que se movimenta unicamente por motivações externas aos seus focos de interesse.

Faz-se importe dizer que partimos de uma concepção que visa integrar tanto o componente sensível da criação, o contato estésico com o meio (estésico por envolver a sensorialidade) e as práticas estéticas (de leitura e interpretação de um texto visual) que estejam vinculadas aos diferentes setores da vivência dos educandos.

Neste sentido é que a produção está voltada ao movimento criador que corresponde à face da heurística poética da prática educativa. Este movimento anuncia que o foco de interesse está de acordo com o processo. Portanto, não é objetivo da pesquisa, no que tange o fazer poético dos educandos, o produto

para a apreciação. É no todo que concerne os movimentos não vistos por quem olha, mas que estão presentes no trabalho, que nos interessa. É o trajeto da dúvida sobre como criar um trabalho poético que vincule o íntimo das temáticas pessoais com procedimentos e conhecimentos decorrentes do estudo de soluções visuais que a contemporaneidade tecnológica nos possibilita. Interessa-nos o itinerário da poética até chegarmos ao produto.

Jean Ives Tadié (*In*: SALLES, 2004) nos apresenta uma noção interessante sobre uma poética do rascunho, derivada da literatura, mas que se inicia com o olhar e apropriar-se do mundo, mediante as lentes do tema estabelecido, no caso da prática criadora dos educandos que a pesquisa investiga, onde o muro é percebido e descoberto como imagem poética, em que a atividade prazerosa e cotidiana de fazer música espontânea é alicerce de criação visual, por exemplo. Por fim, o verniz cognitivo da edição, como parte final do *processus*.

Entendendo o processo como movimento, o percurso de criação fica marcado pelo signo da incerteza, o que descaracteriza um perfil linear e preestabelecido da escolha de temas e procedimentos de execução do projeto poético de cada grupo. As sentenças variam nas formas de expressão e o próprio conteúdo não está isento de eventuais desvios. Surgem conjecturas, como poderemos acompanhar na entrevista, os marcos concretos do processo heurístico, principalmente na descoberta de soluções durante a transdução.

Esta tradução é acompanhada por planos e possibilidades, implicando na seleção e combinação de imagens poéticas. Destas combinações de elementos concretos e abstratos, matéria e conteúdo são postos à prova, numa esperança de organização do trabalho visual.

O percurso criador é recortado por momentos do acaso, motivados pelo pensamento de quem cria. Assim é que ocorrem mudanças, desvios. Esta peculiaridade da trajetória de criação também se faz presente no trabalho

processual dos educandos. Muitas vezes os temas mudam, imagens poéticas se tornam independentes da sentença poética, de modo que o processo criativo comporta-se como um organismo vivo, um trabalho banhado nas águas do improviso muitas vezes, mas com o claro objetivo de apresentar na configuração visual suas idéias e propostas. Fica evidente que não existe uma solução absoluta para a criação, o que gera condições para alternativas plurais para a solução do problema da criação, ou seja, como apresentar visualmente os temas escolhidos.

Outro fator que permeia a trajetória do sujeito criador na confecção do trabalho é a singularidade do criador que abarca suas características culturais, interesses e demais fomentos, como base para um projeto poético, pessoal ou coletivo.

Neste movimento, encontramos uma série de marcas do entorno do sujeito, como seus gostos, seus livros, músicas, fontes que constituem a formação estética e social do ente da produção poética. Este movimento não se efetua a partir de um projeto estruturado mecanicamente, em que as etapas são delimitadas por uma disciplina rígida ao cronograma da criação.

No caso específico do processo de criação de educandos, o tempo de aula é um limite a ser superado, sendo interessante que as atividades desenvolvidas convidem ao educando a uma experiência para além do espaço escolar, integrando-se a vida extra-classe.

É neste contexto extra-classe que surgem as imagens geradoras, que são os elementos participantes da seleção das partes constituintes das obras. Estas imagens agem sobre a sensibilidade do criador e podem estar na memória da infância, nos gestos relacionados com as sentenças, um poema, um sonho, na ficção ou mesmo na experiência empírica do cotidiano (Salles, 2004).

O fazer artístico como processo criativo na escola não pode ser entendido da mesma forma que o passado do “deixe-fazer” que não corre riscos e que não cria obstáculos sensitivos e cognitivos para o educando. Trata-se de um trabalho que visa o desenvolvimento pessoal, que quebra as normas e os clichês, confere novos significados e maneiras outras de ver e avaliar a realidade.

Adquirir novos significados pessoais em consequência de um encontro com o mundo de uma criação artística pode ser considerado como um critério necessário quer tenha havido ou não tal compreensão da obra. Este processo pressupõe mais do que a descoberta destes significados. O aspecto mais importante é o processo de relacionar o próprio mundo significativo do educando com o mundo da produção visual e da arte. Estes dois universos têm de entrar em “contato íntimo, ou seja, em ligação de sentido entre si” (Bakhtin *in*: FRÓIS, 2000).

Outra contribuição neste sentido, onde a troca de conhecimentos aproxima o educando de uma vivência conectada, aos contingentes pessoais, está na voz de Bisognin (*in*: OLIVEIRA, 2005) quando esta propõe que “a premissa essencial é que o professor saiba respeitar os conhecimentos prévios que o aluno traz consigo, que tenha percepção de investigá-lo, mas sem impor o saber de referência ou objeto de estudo.” (p.179)

Para um processo de criação que esteja pautado na relação dialógica entre estes contingentes motivadores da criação oriundos da vida do educando e as propriedades da contemporaneidade da arte e da visualidade, ficamos atentos para a influência da cultura imposta pela mídia, principalmente quando esta explora o recurso das imagens móveis e sonoras, como no cinema, televisão e MTV. São estes dispositivos que atuam como ancoras para uma experiência significativa da arte na escola.

Trata-se por assim dizer, de uma procura sobre como nos utilizar destes recursos “sedutores”, a criação do vídeo, da imagem em movimento, a captação de tomadas, o processo como um todo, para uma experiência interessante.

4.3 - Olhar diacrônico para o processo de criação contemporânea

Para esclarecer a intenção de realizar uma pesquisa que verifica a possibilidade de uma prática educativa que integre com os saberes que o professor de Artes Visuais dispõem e as fontes de interesse dos educandos, faz-se importante uma localização temporal para determinados referenciais na história recente da Arte.

A inserção de objetos comuns e correntes no dia-a-dia, no campo das artes visuais, remete-nos aos feitos de Marcel Duchamp (1887-1968) e os *ready made*, sua atitude questionadora dos cânones da arte de seu tempo, de onde insurge o espectro de uma anti-arte, burlando conceitos instituídos e provocando o debate sobre o que é arte.

Outro aspecto está relacionado com o cosmo das imagens móveis que a produção visual de nosso tempo oferece, imbricadas na vivência dos jovens. Estes apresentam um claro interesse em motivos televisivos, como filmes, novelas, *clipes* musicais da MTV, o que faz com que prestemos atenção nestes focos de significância para o educando. Este fato gera condições para uma experiência criadora no plano áudio/visual, com o manuseio de imagens fixas e móveis na criação poética de filmes e *clipes* pelos estudantes.

Ian Burn (*In: WOOD, 2004*) nos brinda com cinco características da arte conceitual, que em nossa visão, estão de acordo com os propósitos de uma atitude crítica frente à realidade sociocultural de nosso tempo, cujo debate pode ser proveitoso na escola.

Uma reação contra o sistema de mercado; uma tendência de usar formas mais democráticas de mídia e comunicação; uma atenção maior com os relacionamentos humanos reais; uma ênfase em métodos de trabalhos organizados de maneira coletiva, e um interesse em educação, levando a uma crescente consciência do papel que a arte desempenha no sistema social. (p.67)

Nossa reflexão perseguirá o intuito de aproximar determinados itens significativos e que contribuem diretamente no processo educativo desenvolvido pela pesquisa.

Com relação ao primeiro item ao qual visamos manter contato com as atividades da prática educativa desenvolvida pela pesquisa é relativo ao uso de meios midiáticos, como formadores de opinião e alternativa de “ocupação” do tempo.

Usando a mídia como meio de comunicação a ser questionada, buscamos no eminente interesse dos jovens por este meio, trabalhando em um contexto de criação áudio/visual interessante que motivasse um querer-fazer, mobilizando a imaginação criadora mediante um processo criador que tem por fim a confecção de vídeos pelos educandos.

Em seguida temos a questão do trabalho coletivo, sinalizado por artistas das décadas de 60/70 do século XX tais como o grupo *Fluxus* e o *COBRA*, não apenas no contexto internacional, mas também em espaços mais próximos da produção artística brasileira. Esta possibilidade de criação e discussão em pequenos grupos tem por consequência a construção de atividades erigidas no debate e na integração de visões e opiniões diferentes.

Outro momento a ser mencionado diz respeito à importância da arte como manifestação e contato vivo com a realidade social, desmistificada e ampliada em suas concepções cristalizadas, visando uma atitude crítica e muitas vezes irônica perante as vigências de um capitalismo consumista e triunfante. A

criação com integração entre idéia e afetividade, recorrendo a elementos temáticos da vida de quem cria, na elaboração de um processo de criação dentro da sala de aula.

Destarte, concentramos nossas ações no uso de meios expressivos análogos à produção visual que os educandos consideraram interessantes e afinidade com seus patamares íntimos, sobretudo a presença de imagens móveis e mídias como televisão, cinema e MTV. As relações entre educando/educador/cultura visual possibilitou ações educativas orientadas para a autonomia crítica e criadora, manifestadas na produção e debate nos grupos, desencadeando uma vivência em que as próprias visões dos educandos sobre arte se modificam e se aproximam de suas vidas.

Estes apontamentos correspondem à uma expressão do indivíduo pela criação artística mediante o pensamento, a idéia. O grupo Fluxus que iniciou suas ações em Nova Iorque no final da década de 60 legou-nos este contato reflexivo e sensível frente ao objeto comum e cotidiano.

Encontramos em Joseph Beuys (1921-1986) a personagem substancial deste grupo e uma referência para a construção da atividade referente ao conjunto de objetos. Beuys, em suas manifestações, tanto de ordem performática, quanto no caráter de instalação, usava da dimensão simbólica concernente aos pré-fabricados. Troels Andersen (1966) descreve a ação denominada Eurásia, do mesmo ano, abrangendo em sua descrição as relações entre a esfera semântica dos objetos manuseados por Beuys.

(...) os símbolos são perfeitamente claros, e são todos eles, passíveis de tradução. A divisão da cruz é a separação do ocidente e do oriente, Roma e Bizâncio. A cruz é a união européia e a Ásia a qual a lebre esta a caminho. O prato de ferro sobre o chão é uma metáfora - o caminho é difícil e o solo está congelado. (p.24)

Esta demonstração de valores que os objetos inusitados e por vezes retirados do seu sentido corrente potencializam, é de exemplar contribuição para o desenvolvimento das atividades de criação, ao buscarem no objeto e no meio natural que cerca os educandos, os referenciais para uma outra forma de olhar para estes elementos.

Capítulo 5

A heurística poético-semiótica em ação

Com a pesquisa em sua fase de inserção no campo e o uso do aparato instrumental referente a coleta de dados (observação participante, diário de campo, análise documental e entrevista semi-estruturada), chegamos ao momento em que são apresentadas as reflexões e interpretações dos materiais pelo pesquisador.

5.1 - Apresentação dos resultados.

A prática educativa será apresentada respeitando primeiro a atividade desenvolvida. Em determinados momentos, junto das atividades, estarão incluídos mais de um encontro, devido a sua extensão ao encontro subsequente.

Primeiro são apresentadas as transcrições dos documentos. São estes os registros dos textos produzidos pelos educandos, apresentando a estrutura que buscaram erigir. Será mantida a integridade gramatical, ortográfica e semântica dos documentos produzidos pelos educandos, constando as cópias dos originais no CD anexo.

Após, será realizada a análise dos resultados, de acordo com as categorias estabelecidas no quadro metodológico. O emprego do instrumental conceitual da semiótica, referente a análise do percurso gerativo do sentido, em termos de efeitos de sentido, níveis que constituem este percurso no plano do conteúdo, além das relações mantidas com os componentes do percurso do plano do conteúdo.

Os textos correspondentes a sentenças poéticas foram construídos coletivamente nos grupos, com objetivo de criar um espaço de enfrentamentos das idéias diferentes.

Os textos individuais foram elaborados nas atividades concernentes a heurística semiótica, com o objetivo de possibilitar o engendramento particular da percepção e um olhar mais atento para o texto visual. Usamos pseudônimos para os educandos representados por (E) de educando, seguida da numeração referente a ordem da apresentação dos textos.

O aparato documental oferecido pelos textos visuais será analisado de acordo com as etapas do processo criativo, a escolhas da sentença poética, as imagens decorrentes, os devaneios e busca de apropriação da (i)materialidade poética circundante, o trabalho da imaginação criadora, percepções que movimentam a categoria da produção poética.

Primeira atividade
Iniciando o Processo de Significação
dia 29 de agosto de 2005

1- procedimentos da prática educativa:

- Observação da relação que a classe mantém com os conhecimentos de artes visuais que são abordados no contexto investigado,
- Apresentação de imagens as quais os educandos levariam consigo para realizarem as primeiras interpretações, a partir de questionamentos sobre o que lhes chamava a atenção, descrevendo e ou/narrando suas impressões;
- Foram objeto desta atividade interpretativa os trabalhos dos artistas Joseph Beuys e Franz Krajecberg, totalizando dezoito imagens, apresentadas individualmente para cada educando, sendo os resultados que trazemos o produto das considerações iniciais dos educandos.

2- Resultados:

Após receberem as imagens, sugeri aos estudantes que procurassem responder as seguintes questões livremente, sem censuras ou restrições, sem um método homogêneo ou modelo exterior pré-estabelecido:

- **O que mais lhe chamou a atenção?**
- **Qual a interpretação que tu fazes da imagem?**
- **Descrevam o que a imagem está lhe dizendo (se é que diz algo)?**

FIGURA 1 - Leitura da Obra de Franz Krajecberg



Fonte: <http://lanore.club.fr/fk2calcine.html> 18/08/2005

1) Educando 1 -E1

“O que me chamou a atenção foi o que 2 paus com algumas pedras esta fazendo no meio de uma praia, que geralmente é deserta, apenas com areia e mar ...”

A reprodução da obra que E1 escolheu é o resultado do processo criativo de Franz Krajecberg, artista que se utiliza da matéria orgânica como material

plástico e a natureza como recurso para sua criação. A reprodução da obra de Krajecberg foi impressa colorida em papel ofício, nas dimensões 0,10 x 0,15 m.

A colocação de E1 apresenta como reação primeira o *estranhamento* diante da imagem, reação esta que lhe inquietou, fazendo questionar-se. Ainda que numa exposição sintética dos elementos figurativos, E1 pode reconhecer alguns componentes mínimos deste texto visual, tendo em vista a descrição do plano da expressão como uma atividade inicial para a leitura de textos visuais.

E1 inicia seu diálogo com a imagem pela descrição de significantes icônicos (pau, pedra, praia, areia, mar). Este procedimento descritivo atende para a orientação da semiótica plástica de aporte teórico greimasiano, a descrição dos perceptos ou dos elementos mínimos da percepção, ainda não relacionados entre si. Na observação do plano da expressão, corresponde ao nível mais superficial do percurso, reconhecimento dos ícones.

Entretanto, neste primeiro instante o que buscamos é a experiência de expor as visões pessoais, de manifestar o pensamento sobre as imagens, aproximando de uma estruturação da significação. Lembramos neste momento as palavras do artista Ellsworth Kelly (*in* OLIVEIRA, 2004), a respeito deste processamento do mundo, argumentando que “não tenho a intenção de explicar o mundo, quero simplesmente tentar organizar o que está visivelmente ao meu alcance.” (p.118).

A argumentação de E1 parte daquilo que o texto mostra, ou seja, do regime de visibilidade que é próprio do enunciado contido na reprodução da obra de Krajecberg. É no enunciado do texto que *efeitos de sentido* são projetados, o *fazer-parecer* (Oliveira, 2004). Neste caso, o efeito é o fazer parecer deserto

pela impressão de solidão que a paisagem ao fundo, mar e areia, tornam visíveis.

Em suas breves linhas, podemos acompanhar o esboço de um percurso de interpretação que se inicia na percepção de elementos de maior destaque, manifestando um princípio descritivo do texto visual, identificando as relações que possibilitem efeitos de sentido.

FIGURA 2 - Leitura da Obra de Joseph Beuys



Fonte: <http://www.stmk.gv.at/verwaltung/lmj-ng/05/raf/bild02.html> 18/08/2005

1) Educando 2- E2

“As placas.

A figura mostra duas placas

mostradas na parede de um lugar branco.

Nas placas amarelas está escrito em alemão,

fala-se sobre Hitler e morte.

As placas parecem ter pés, virados para trás.

*Por ser após a segunda guerra mundial, falar de Hitler e morte,
as placas devem ser partes de um manifesto alemão uma revolta.”*

Outro artista do período pós-guerra a quem buscamos aproximar da experiência heurística semiótica, foi Joseph Beuys para a exposição de 1972 - *à concepção de terror*. Suas dimensões são 0,11 x 0,17 m, impressa colorida sobre papel ofício. O motivo de escolher esta obra foi pela distância com os cânones da concepção corrente sobre o que é arte, o que revela uma preocupação com a ruptura com o modelo preestabelecido como reprodução da realidade natural em técnicas tradicionais.

E2 parte imediatamente para a descrição das figuras que são reconhecíveis no mundo natural, portanto, iniciando sua leitura pelas unidades icônicas do plano da expressão: **placas sobre um fundo branco**, remetendo ao espaço onde estas se encontram, a noção de figura e fundo, a idéia de um recinto fechado, “lugar branco”.

Contudo, notemos que E2 dispõe seu discurso numa sucessão lógica, onde cada parte mantém uma relação com as demais, gerando, por fim, as componentes que compõem o sentido deste trabalho, acerca de aspectos semânticos e correlações nas formas da expressão.

Mesmo que espontaneamente, E2 aponta para a característica sincrética da obra, onde propriedades do texto visual, como seu perfil cromático, interligado ao texto escrito, manifestando um enunciado referente a Hitler e morte, atuam em comunhão para que se torne visível a enunciação.

Se analisarmos o plano do conteúdo, lembramos que no nível fundamental ocorrem as oposições entre as categorias mais profundas e abstratas (vida/morte). Por falar de morte, notemos que a mensagem do texto revela valores negativos, frente a morte, ou seja, valores disfóricos. Neste caso, a análise de E2, pontua o nível fundamental do plano do conteúdo.

Os desdobramentos de sua argumentação seguem para a estrutura associativa entre o sujeito da imagem atuando implicitamente, o criador, destinador, enunciador, no que tange a sintaxe do plano do conteúdo, na opinião de E2, o que motiva a ação de protestar, por serem apresentadas placas como as de passeatas, uma manifestação pública.

A ação de protestar está relacionada com a categoria profunda representada pela morte, reforçada pela imagem de Hitler, a crueldade. As placas amarelas em um lugar branco, agora estão revestidas por um verniz de valores contra a morte e o nazismo, ou seja, trazem consigo a revolta, que neste caso, representa valores eufóricos.

Esta revolta pode ser vista como o julgamento do destinador contra as atrocidades da segunda guerra, uma forma de juízo, sanção que reprime, renega os homicídios decorrentes daquele evento de morte. Neste sentido, podemos considerar E2 transitou pelo nível narrativo, onde as placas passam a desempenhar uma *performance*.

Por fim, vemos que o enunciado das placas apresenta uma situação temporal **por ser após a segunda guerra mundial**, referindo-se ao tempo

passado, a categoria da temporalização no nível discursivo. Vemos no que trata a semântica neste nível do tema que aborda a revolta frente as mortes causadas por Hitler na segunda guerra mundial.

FIGURA 3 - Leitura o Texto Visual



3) Educando 3- E3

“Olhando aquela figura poderia me sentir no Afeganistão, Iraque. Lugares em que os sapatos ficam ao sol com livros, um lugar pobre, devastado, um lugar devastado, com o chão de terra batida.”

E3 discorre sobre suas reações sensíveis, acerca da imagem analisada, Olhando esta imagem, a sensação desencadeada o joga para um outro espaço, uma experiência tímica, uma disposição afetiva.

Após esta aproximação sensitiva com o objeto, sua leitura se dá tanto na descrição de elementos icônicos próprios do plano da expressão, tais como sapatos, livros, o lugar, chão de terra batida, estes são os elementos que sua percepção se deteve, no plano do conteúdo, sobre o fato de estar tratando da questão da miserabilidade como categoria semântica.

O interessante foram as relações indissociáveis entre estes elementos icônicos com a sensação que esta composição lhe despertara. E3 não se manteve apenas restrito a leitura descritiva dos componentes que tem um correspondente no mundo natural, mas, tratou de relacioná-los com uma visão muito singular e de ruptura com sua realidade concreta, preferindo realizar uma interpretação – ainda que breve – daquilo que o texto lhe dizia, após apontar sua reação e transposição para um outro lugar (Afeganistão, Iraque), não pertencente ao seu contexto (Santa Maria, Brasil).

O plano do conteúdo pode ser articulado com as características iniciais do nível fundamental, por encontrarmos aí valores referentes à disforia, apresentada em termos como **pobre e devastada**. O lugar pobre, sem recurso, pouco apto para abrigar os livros, estando estes em um estado de disjunção, em relação a um possível lugar melhor, adequado para aqueles objetos culturais.

Sua leitura, que já manifestou propriedades do nível fundamental do plano do conteúdo, também reserva ao ícones, o papel transformador de sua situação em figuras, já que estas passam a desempenhar papéis decisivos na construção do sentido de miserabilidade. Os **sapatos ficam ao sol com livros; lugar pobre, devastado, chão de terra batida**, que remetem a funções bem específicas na construção do sentido vislumbrado por E3, favorecendo a sensação de estar em um território com poucos recursos materiais (e mesmo espirituais), já que sapatos e livros encontram-se lançados ao tempo, sem preocupação com um acuro. Estes momentos passam pelo nível narrativo do percurso gerativo do sentido.

O nível discurso é o enunciado com todas as suas formas sintáticas e semânticas já manifestas nos níveis anteriores, agora sendo articuladas no

discurso propriamente dito, o deslocamento imaginário a um território de miserabilidade tanto material, quanto espiritual (cultural).

4) Educando 4-E4

“A figura representa 8 pares de sapatos sob uma calçada, eles estão ao redor de uma pilha de livros e tem 1 par de sapato em cima. A calçada parece que é de cimento e o muro é branco.”

A leitura de E4 parece ser a que mais se deteve na descrição do plano da expressão. No seu enunciado, vemos a identificação mais aguda dos elementos mínimos e constituintes da imagem. No entanto, podemos considerar sua leitura pré-semiótica, pois não tratou das relações entre estes elementos na constituição de um sentido, articulado num processo de significação.

Sua descrição está circunscrita em aspectos figurativos, narrando a disposição espacial dos objetos no espaço. Podemos dizer que sua leitura contemplou apenas aspectos da dimensão topológica, em se tratando de uma análise do plano da expressão.

A leitura de E4 apresenta um percurso do plano de expressão que se inicia na sua percepção dos componentes icônicos que compõem a imagem, minuciosamente apontados em suas quantidades e na própria composição circular em torno de uma pilha central de livros.

Deste nível mais superficial de catalogação dos dispositivos figurativos, E4 passa a observar questões referentes aos formantes plásticos da imagem, principalmente quanto à disposição dos referidos sapatos, **ao redor** e a característica cromática do muro (branco).

Esta atividade pressupunha o início de uma trajetória de significação do texto visual. Buscamos a obra destes artistas por serem representantes do período mais próximo ao nosso tempo atual, por causar certa inquietação, motivando leituras que, mesmo sucintas, contem o gérmen da análise do objeto planar, com o auxílio de determinados instrumentos conceituais buscados nos ensinamentos de Greimas, e autores que trabalham com olhar para sua obra como Ana Cláudia Oliveira, Jacques Fontanille Nilton Hernandes, entre outros.

<p style="text-align: center;">Segunda atividade Iniciando o Processo de Criação dias 5 e 12 de setembro de 2005</p>
--

1) Procedimentos da prática educativa:

- Apresentação da proposta de trabalho educativo *heurístico poético-semiótico*, mencionando o caráter geral das atividades, a criação e a reflexão a partir de temas que eles iriam delimitar.

- Organização dos grupos de acordo com as afinidades dos educandos. Em seguida, com o processo de criação das sentenças poéticas, os grupos iriam definir suas nomenclaturas;

- A escolha do tema estaria de acordo com o interesse dos grupos. Cada grupo deveria discutir e elaborar textos escritos ou e/ou desenhos, a fim de registrar as primeiras sentenças poéticas, permitindo associações posteriores com questões do interesse pessoal.

2) Resultados:

Após as explicações introdutórias sobre o que trazia a presença do pesquisador na sala de aula, iniciamos a primeira etapa do processo de criação

das poéticas dos grupos de educandos. Escrevi no quadro duas palavras: “processo” e “criação”, para que iniciássemos uma discussão sobre o que eles entendiam por estes termos.

De início os educandos se demonstraram reticentes, mantendo-se atentos. As manifestações verbais começaram esporádicas, e da integração das idéias proferidas, tínhamos a pedra de toque para a compreensão geral do que seria o processo criador, ou seja, **desenvolvimento de idéias e experiências por partes e etapas**, segundo o consenso em que chegaram as poucas vozes.

Esta valorização da fala discente abrange o princípio da pesquisa que prevê como aportes os referenciais significativos dos educandos para investigar e estimular seus processos criadores e na própria autonomia de seus pensamentos, tão importante para o exercício da reflexão e significação.

A opção por realizarmos a atividade em grupos, se deve a fatores como a dificuldade de acompanharmos os processos heurísticos da poética e da semiótica aos quais os educandos sutilmente iam experimentando. A constituição destes coletivos de trabalho resultou na formação de cinco grupos, nomeados de acordo com a sentença poética que escolheram como tema: Grupo Amizade, Grupo DK-13, Grupo Infância-Adolescência, Grupo Máscara e Grupo Relacionamento.

Com os grupos formados, o próximo passo foi desenvolver as sentenças poéticas, cuja finalidade era obter elementos para futuras representações simbólico-visuais.

Esta atitude que fomenta o repertório mental e afetivo do educando como fonte de matéria-prima para a criação e reflexão, fornecendo temas geradores, está de acordo com os propósitos de Paulo Freire (1986) sobre os temas

geradores no seu método de alfabetização de adultos, não centralizando os conhecimentos na figura do professor.

Como complemento, entreguei aos educandos um texto introdutório onde poderiam encontrar explicações mais detalhadas sobre os conceitos de poética, significação e da atividade que se iniciava.

Vejam agora as sentenças poéticas que os grupos elaboraram.

Atividade
Poética e significação

O que é isto?



É uma experiência educativa que busca na adequação (ambiente pessoal de cada educando, os temas para tratar, o método de aprendizagem adequado pelo seu processo) e liberdade (inter-partes).

Poética: É a ação de analisar, registrar, interpretar, analisar a realidade e a significação, sentido pessoal e histórico em processo de construção poética.

Significação: é um processo que trata a realidade como um conjunto de sentidos em função de suas relações com a percepção das partes que permitem a construção de sentido.

Trabalho poético:
 - Busca sentido pessoal e para serem reconhecidos.
 - Reconhecimento pessoal.
 - Os sentidos pessoais de linguagem do momento.
 - Semelhante ao trabalho em grupo.
 - Justificação de temas e do modo de trabalhar.
 - Desenvolvimento para realizar o trabalho.
 - Construção de frases sobre o processo.

Terminar:
 - Início de um novo trabalho.
 - Reconhecimento.
 - Reconhecimento.
 - Reconhecimento.
 - Reconhecimento.

1) Grupo DK-13

TEXTO VERBAL

Sentença poética

“A procura de um começo.

Mauricio, um baterista formou a banda DK-13. Convidou 4 amigos para tocar junto. Começaram ensaiando em um galpão de churrasco no residencial da base, onde Renan morava (guitarrista). Sem ter instrumentos necessários para tocar, conseguem a maioria das coisas emprestadas. Na primeira semana de banda o vocalista Stefan aparece com a primeira letra de musica da banda, onde foram associados os primeiros acordes. Num fim de tarde ao voltar embora, a professora estagiaria do baixista vê ele com uma caixa e com seu baixo nas costas. Terça-feira ao chegar à aula ela convida-o para tocar na festa da turma de faculdade. A banda com apenas 3 semanas fica empolgada e mais motivada, e se dedica em dobro. Esperando pela noite gloriosa, chega àquela noite que será lembrada. Seria o primeiro show da banda! Já estavam esperando por mais. Já pensavam em um futuro maior com composições variadas feitas por Stefan. Planejavam a gravação de seu CD demo - A procura de um começo.”

A sentença poética construída pelo grupo está relacionada com a experiência musical dos educandos, já que estes criam suas canções em um grupo de *Rock* homônimo.

Por ser baterista, o primeiro “ator” que surge no texto apresenta condições modais que lhe permitem atuar como um músico: saber tocar, querer tocar, poder tocar e dever tocar. Em semiótica, o sujeito de um texto precisa de competência modal para realizar a ação. Para ser um músico que atue com competência são necessárias modalizações do ser, transformações que se despendem ao longo do discurso.

No entanto, notemos que, sozinho, Maurício não atinge a plenitude de seu objetivo de ser músico e participar das situações próprias de um criador musical: apresentações, registros de suas músicas, reconhecimento público...

Para tal fim, precisa de um coletivo de pessoas para completar seu grupo musical.

Assim, podemos perceber o sujeito (Maurício) realiza uma série de ações até chegar ao fim requerido, superando o revés (anti-sujeitos) como a falta de um estúdio de ensaio, que ensaiam em um local improvisado, pouco apto para este tipo de trabalho, pois exige no mínimo, um isolamento acústico, além da precariedade dos aparelhos de som e instrumentos musicais **sem ter instrumentos necessários para tocar.**

Temos aí, a constatação de uma narrativa que contém os conceitos de sujeito, que é aquele que entra em movimento e realiza as ações e transformações em direção ao objeto do querer, na análise narrativa do plano do conteúdo. O seu antípoda, o anti-sujeito, é o actante que oferece obstáculos ao sujeito durante sua jornada em busca do objeto de valor, a atuação como artista da música.

A importância de se reconhecer estes três conceitos está no fato de que toda a narrativa baseia-se nestas noções. De acordo com Renata Mancine (*in* LOPES & HERNANDES, 2005) que nos afirma que

uma narrativa sempre se constrói baseada nas noções de sujeito, anti-sujeito e objeto-valor. (...) há sempre um sujeito que se coloca em busca de um objeto que representa um valor. (...) toda a narrativa tem em comum um sujeito que busca um objeto-valor. A idéia é alcançar essa meta, que em termos semióticos, significa entrar em conjunção com o objeto valor. (p. 28-29)

Façamos uma relação da sentença poética erigida pelo **DK-13** com o percurso de análise do plano do conteúdo. Observemos agora como se estrutura o nível narrativo quanto ao componente sintático, ou seja, a manipulação, ação e a sanção.

No texto do grupo, o que motivou o baterista e seus futuros colegas é o desejo de fazer música, de se manifestar por meio desta linguagem, portanto, fazer música pode ser interpretado como o destinador-manipulador do sujeito, aquilo que o motiva para sua ação.

Maurício, o sujeito que inicia os movimentos da narrativa, motivado pelo desejo de tocar, se apresentar e registrar seu trabalho musical transforma as ações primeiras na busca por condições adequadas o que destinador-manipulador propõe.

Todo criador (destinador) só encontra satisfação plena quando sua obra interage com o público. A sanção ou recompensa neste caso pode ser avistada quando a estagiária lhe convida para se apresentar em uma festa de formatura.

O movimento do sujeito, do grupo em busca de conjunção como o objeto, é o caminho que os leva ao instante maravilhoso, ou nos termos do grupo **aquela noite que será lembrada, O primeiro show da banda**, antecipando a nostalgia, própria da relação sensível que se esgota.

Este é o momento da vivência estética, a conjunção que está por acontecer, a esperança que lhes pede espera pelas circunstâncias inesperadas e nunca vividas.

A experiência do grupo no seu processo criador musical, opera transformações, exige mudanças e movimentos que vão da busca por companheiros, esforço para adquirir instrumentos e por fim uma apresentação, numa dinâmica sensível em direção a **noite gloriosa**.

Com esta articulação intensa que gera sucessivas ações, leva-os sonhar com outras situações positivas, eufóricas, como a gravação de um CD com músicas próprias. Este trajeto até o objeto de valor recria significados e amplia as possibilidades, ou como nos afirma Greimas “nestas condições é que se abrem novas possibilidades de sentido a partir de outras valorizações”. (p.11)

Vemos na sentença poética construída pelo grupo uma narrativa que apresenta uma grande quantidade de imagens. O percurso do jovem músico até alcançar seu objetivo, a apresentação do grupo, gera elementos motivadores de imagens que fornecerão futuras imagens poéticas para a construção do filme do grupo.

2) Grupo Infância-Adolescência

TEXTO VERBAL

Sentença poética

“pensando em que conquistamos até hoje

- Conquistamos vários amigos, mas a gente não conquistou nem metade do que vamos conquistar. Ter chegado aqui é uma grande conquista.

- O que temos que fazer antes de morrer

- Viver um grande amor, viajar pelo mundo, conhecer novas culturas, ter uma carreira e ser um bom profissional”

A sentença poética que o grupo desenvolveu parece bastante ampla, apresentando um caráter questionador das relações humanas referentes ao

sentimento de amizade, no primeiro parágrafo. Este texto concentra os subsídios referentes a parte semântica do trabalho com os conjuntos de objetos e com filmagens. Este é o documento que guarda a semente para as imagens materializadas pelo trabalho, como nos afirma Bachelard (1992).

A importância da sentença poética está no momento da concretização (transdução) das idéias em produto poético que surge do processo de descoberta dos temas significativos pelos educandos. Desta forma, encontramos na sentença poética do grupo as seguintes imagens potencializadoras de futuras cenas videográficas: **viver um grande amor, viajar pelo mundo, conhecer novas culturas, ter uma carreira e ser um bom profissional.**

Podemos identificar uma leve alteração de situações, pois há uma expectativa de mudança no que tange ao aspecto quantitativo do círculo de amizades.

Em seguida, surge uma questão mais densa, uma preocupação com o que-fazer antes da morte, como já vimos um valor disfórico presente no nível fundamental, onde são analisados os valores mais abstratos e simples. Em seguida surge, uma série de ações e situações cujo caráter volitivo é eufórico, correspondendo a movimentos que poderão ser realizados durante suas vidas. Os membros do grupo, antes de morrer, querem: Viajar pelo mundo, conhecer novas culturas, viver um grande amor, ter carreira e ser um bom profissional.

São estes os objetos que os sujeitos do enunciado perseguem, estão ainda no plano virtual, pois correspondem a competência modal do *querer*.

O caráter imaginante de situações virtuais que o grupo apresenta como os núcleos para seleção e associação com objetos e imagens poéticas tem origem nas inquietações que as integrantes do grupo consideraram mais salutares para a próxima etapa da atividade, a transdução.

Estas sentenças iniciais são os primeiros devaneios em processo. O próximo momento é selecionar o devir de imagens poéticas destas questões, levando-os a manifestação no plano visual.

3) Grupo Máscara

TEXTO VERBAL

Sentença poética 1

“Máscaras

Faces!

Todos possuem suas faces, seu lado bom e seu lado ruim, o feliz e o triste.

As pessoas têm um dom, que é sua expressão facial demonstrando até mesmo que estão sentindo ou gostando através da sua face, podendo até mesmo disfarçar em certos momentos, mas muitos não conseguindo escrever. A expressão facial é muitas vezes mais importante que qualquer outro gesto, como por exemplo, um sorriso às vezes pode levantar pessoas, assim como com uma cara feia podemos deixar essa pessoa muito triste.

Todos demonstram vários tipo de faces...

- Feliz demonstrado por um sorriso*
- Triste demonstrado por um olhar*
- Falso demonstrado por um sorriso irônico*
- Bondosa demonstrado por sorriso amigo*
- Amargo demonstrado por uma cara feia*
- Ruim demonstrado por olhares*

Enfim faces é um aspecto fundamental em nossas vidas, pois é através delas que realmente conhecemos as pessoas.

O texto 1: inicia frisando a condição geral da máscara enquanto signo que carrega em si valores de dualidade. Neste caso, inicia-se o texto nas oposições lógicas e elementares do nível fundamental do plano do conteúdo que a máscara suscita, o **lado bom e o lado mau**, valores semânticos concernentes a máscara, que tanto acolhe os de caráter eufórico (lado bom, referente a vida) e o disfórico (lado mau, referente a morte).

A face é mostrada em relação à máscara como um veículo de comunicação de sensações e de estado de espírito das pessoas.

Podemos considerar que o sujeito deste texto é a face (máscara), por ser este o agente das ações que o destinador (grupo) propõe no texto: é a face que demonstra, é a face que esconde, é a face que motiva e desanima.

Mas, se para a análise do texto é preciso um sujeito, este deve estar à disposição da busca por um objeto. O objeto da face é a possibilidade de expressão de sentimentos, mais ainda: é a comunicação.

Sentença poética 2

E As máscaram caíram...

Um relógio despertou cinco e meia, uma hora antes do que deveria, mas tudo bem, era um belo dia , não! Não era um belo dia, a noite havia muita chuva ventos destruidores, a casa do seu vizinho fora destelhada, mas o importante é não de desespera, a sua casa esta inteira. –opa! A sala esta alagada, sorte que a porta da sala tem degraus e a água não alcançou, mas perdera tudo fogão, geladeira, frizer. Mesmo assim tinha de manter a calma, tinha um dia inteiro de trabalho.Vou até o meu carro e... - essa não! Uma arvore caiu em cima do carro e agora

Pegou o ônibus, sem problemas, todos os trabalhadores fazem isso e como sua rua estava parcialmente alagada não ia poder sair com o carro. No ônibus de terno e gravata todos olhavam admirados, principalmente um menino franzino que ficava observando, desceu na mesma parada- pobre criança, não! O menino o assaltou, tudo bem, o garoto era pobre devia estar precisando.

Chegando ao trabalho meia hora atrasado sem sapatos, sem sua pasta e sem dinheiro, ouvira do patrão que estava demitido. Tudo bem, ele tem uma vida pela frente, pode achar outro emprego e melhor.

Voltando pra casa com um belo sorriso no rosto, já cansado, pois sabia que tinha de caminhar por horas. Com um sorriso como no começo do dia, só que no começo do dia ele não usava as suas máscaras.”

O texto do grupo máscara trata da narração de um dia na vida de um trabalhador, que passa por uma série de atribulações, até chegar ao seu trabalho. A história é contada em terceira pessoa pelo destinador, com a objetividade de se encontrar à distância do acontecimento. Em semiótica, este efeito de objetividade é chamado de *debreagem actancial enunciativa*, ou como encontramos na afirmação de Mancine (In MOREIRA, 2005) “esse é modo do narrador apresentar o texto que produz um efeito de objetividade, de distanciamento do fato narrado, de ausência de um julgamento direto”. (p.31)

Notemos que o sujeito do enunciado está implícito (ele), e tem por objetivo chegar até seu trabalho. Entrementes, neste percurso, ele (o sujeito) encontra uma série de obstáculos que testam sua perseverante resignação, pois, seu dia foi um emaranhado de flagelos que lhe atingem.

Se partirmos para a análise dos níveis de abstração do plano do conteúdo podemos reconhecer, em linhas gerais, que o componente fruto de situações

como **destelhamento, alagamento, carro destruído, assalto, demissão**, são termos que concentram valores semânticos disfóricos, negativos.

Mas ele segue sempre com um sorriso no rosto, calmo e, por fim, resignado; o tema da resignação em específico, pois é dele que em síntese trata o texto, surge na semiótica como uma paixão referente a insatisfação sufocada e/ou assimilada como fato normal. Seu sofrimento é abafado. Seu sorriso é sua máscara.

Seu querer durante todo o curso da narrativa é interrompido por algum anti-sujeito, impedindo sua conjunção com o objeto: ele espera o belo dia, mas..., ele quer sair de carro, mas..., ele deve trabalhar, mas... Sempre encontra obstáculos! Em nenhum momento o sujeito esboça reação contrária à resignação, nunca se revolta.

A sentença poética do grupo parece bem estruturada enquanto narrativa, no que compete aos componentes que a organizam: dispõe de um sujeito que busca um objeto de valor, sendo vítima de uma série anti-sujeitos que o impedem da conjunção.

Apesar da avalanche de infortúnios, o sujeito termina seu dia com um sorriso no rosto, um curioso desfecho de valores eufóricos.

Todavia, seu sorriso parece carregar o peso das agruras de seu dia pouco brilhante, bem diferente do sorriso que demonstrou no início de sua vigília, o prelúdio para um belo dia.

5) Grupo Amizade

TEXTO VERBAL

Sentença poética

“Pensamento Associativo: Nós escolhemos o tema amizade por que somos inseparáveis.

Forma de justificar: um ajudando o outro, é bom quando temos algum problema, quando temos alguém para desabafar, para fazer muita festa, emprestar coisas, ter um ombro amigo para chorar.

Objetos: Carta, um presente”

Vemos que a primeira sentença poética do grupo Amizade é apresentada com objetividade sobre o tema escolhido e o motivo de trabalhar com esta temática.

A sentença surge da relação afetiva que existe entre os membros do grupo, o estado patêmico descrito pela amizade que une os sujeitos, permanecendo estes em constante conjunção eufórica, pois são **inseparáveis**.

O segundo momento da primeira sentença pode ser vista como uma descrição das competências que possibilitam este estado de amizade, por onde são enumeradas as ações que subjazem, corroboram com instauração da amizade entre as pessoas.

Sentença poética 2

“A amizade não significa apenas carinho, festas e um bate-papo,mas sim um voto de confiança com um aperto de mão. Se dermos chance e um pouco de confiança para nossos amigos, levaremos esta amizade pára o resto de nossas vidas.

Amizade que é amizade se preserva, e não é uma simples coisa que irá acabar com um afeto tão lindo.

Se um dia todos nós tivermos que cada um seguir o seu próprio caminho, a amizade vai se preservar. A vida dá várias reviravoltas e um dia a gente volta e não encontramos o nosso grande amigo”.

A sentença poética elaborada no texto 2 buscou abordar com maior riqueza os detalhes de uma relação de amizade. A amizade agora é apresentada como uma sublimação dos eventos banais da vida como **festa e bate-papo**.

Interessante que o grupo inicia a constituir imagens poéticas a partir do tema, tais como o **aperto de mão**. O texto é escrito num tempo verbal que caracteriza o discurso do coletivo, construído na primeira pessoa do plural, sendo o sujeito da narração este “nós” que se apresenta durante todo o texto. “Nós” é o sujeito da narrativa que tenta manter, preservar o estado de amizade.

O sujeito da narrativa manifesta a força deste sentimento contra toda forma de anti-sujeito. Isto fica claro na expressão **não é uma simples coisa que irá acabar com um afeto tão lindo**.

O vínculo afetivo e sensível é a garantia de um “eterno retorno”, a espera de um reencontro com o amigo distanciado, ao passo que a nostalgia estará viva entre aqueles que mantêm o sentimento eufórico pelo outro.

<p>Terceira atividade Conjunto de Objetos dia 3 e de outubro de 2005</p>
--

1) Procedimento da prática educativa:

- Foi solicitado aos grupos, no término do segundo encontro, que estes escolhessem objetos de valor, um significado especial,

- O próximo momento seria o de organizar uma composição com estes objetos, levando em conta o espaço em que seria organizado;
- Em seguida, foi sugerida a construção de um texto argumentativo sobre as relações sintagmáticas⁶ entre os objetos, formando um todo mais amplo de sentido- sistema significante- onde os significados particulares a cada membro do grupo fossem ajustados e integrados na justificativa;
- Para uma contextualização no âmbito das poéticas visuais, mostramos imagens de artistas que realizaram seus trabalhos utilizando materiais do cotidiano, como Elida Tessler (*in* MOREIRA, 2005), com os trabalhos “manicure” e “mas perto não se fica a quem não conhece as mãos” (2004). Também a obra de Arthur Bispo do Rosário (Internet, 2005).

2) Contribuição de Roland Barthes na fundamentação da atividade:

Reservamos um espaço alternativo dentro da apresentação dos resultados da terceira atividade, as substantivas contribuições para esta atividade, com relação à concepção barthesiana do duplo semântico circunscrito pelo objeto. O principal objetivo é a experiência de transmigração do sentido entre os diferentes objetos que cada membro do grupo trouxe, e as tessituras sintagmáticas que eles constituirão, conforme mencionou Greimas (*In*: OLIVEIRA, 2003).

Barthes (2003) corrobora, afirmando que a existência de “um sentido que transborda o objeto (...) o objeto deve ser efetivamente para alguma coisa, mas serve também para comunicar informações” (p.208). É um sentido independente das funções do objeto.

⁶relação que os elementos que constituem um todo de sentido mantêm para que os efeitos se manifestem.

Num único objeto pode estar contido uma gama variada de idéias, ou seja, este mesmo objeto é veículo de desdobramento semântico que lhe atribuem o estatuto de signo, já que remete a outra coisa que a si mesmo, por relações de oposição e contrariedade. Todo objeto é um significante de uma significação, portanto, é um signo.

As definições que nos interessam são designadas pela coordenada simbólica, que é a instância profunda, em que todo o objeto apresenta em sua potência, uma dimensão metafórica.

A exegese de sua consideração sobre o teatro, ilustrado pelas considerações de Bertolt Brecht acerca do tratamento dado aos objetos de uma encenação equivale a dizer que não basta que o objeto seja real, mas que este esteja coadunado com a idéia (conceito), ampliando seu sentido, criando signo de referência. A partir daí podemos observar nestes signos-objetos a relação oposicional entre significante e significado. A análise do significante nos reserva dois estados que são abordados progressivamente.

Por fim, trata a atividade da criação de coleções de objetos (Barthes, 2003) que são agrupamentos que estendem o sentido do objeto. As coleções estão situadas numa cadeia sintagmática que acaba por expandir o signo e seu sentido de totalidade.

Barthes (2003) coloca que a sintaxe do objeto difere da linguagem humana por ser elementar, de modo que parataxe, que é a justaposição pura e simples, é entendida como o único modo de conexão entre os objetos, sejam estes figuras, objetos reais de um ambiente, rua...

Assim, os educandos perseguem as seguintes questões que Barthes infere: “quais são os significados destes sistemas de objetos?” Quais as informações transmitidas pelos objetos?

3) Resultados :

1) Grupo Infância-adolescência

TEXTO VERBAL

Texto argumentativo (Sentença poética 2)

“ O que os objetos representam

Infância unida com a adolescência. Quando estão unidas representam.

A passagem da infância para a adolescência. Separados, representam para cada um, casos diferentes. Como o CD e o celular, que representam a adolescência.

A imagem mostra a passagem da nossa infância para a adolescência. O elefante significa a fase bebê, a Barbie, a fase menina, o Urso, a menina moça, o CD mostra o início da adolescência e ouvir música alta, a moda.

O celular lembra o namoro, paquera, querer ser como todo mundo, estar na moda. Podemos ser adolescentes, mas seremos eternas crianças. A infância estará sempre em nossa mente, a lembrança da ingenuidade, alegria e não ter responsabilidade, quando tudo que importa é brincar.”

FIGURA 4 - Texto visual, conjunto de objetos.



Fonte Arquivo do pesquisador, 2005.

2) Grupo Relacionamento

TEXTO VERBAL

Texto argumentativo (Sentença poética 2)

“Ele é músico, tá no show de estréia do primeiro CD, quando ele bate o olho numa mulher- Amor a primeira vista- pede para alguém conseguir o telefone dela. Eles namoram. Só depois de um tempo ele entra em crise de obsessão e possessividade sobre ela. Ele não aguentando mais, resolve matá-la. Após este fato, ele também se matou.”

FIGURA 5 - Texto visual, conjunto de objetos.



Fonte: Arquivo do pesquisador, 2005.

3) Grupo Amizade

TEXTO VERBAL

Texto argumentativo (sentença poética 2)

Nós escolhemos o pátio da escola por que relacionando com o urso, a pracinha. Escolhemos o pátio também por que estamos num espaço aberto, temos a intensidade de sentir frio ou calor. Com tudo isso relacionamos a manta, sapato e a sandália melissa.

FIGURA 6 - Texto visual, conjunto de objetos.

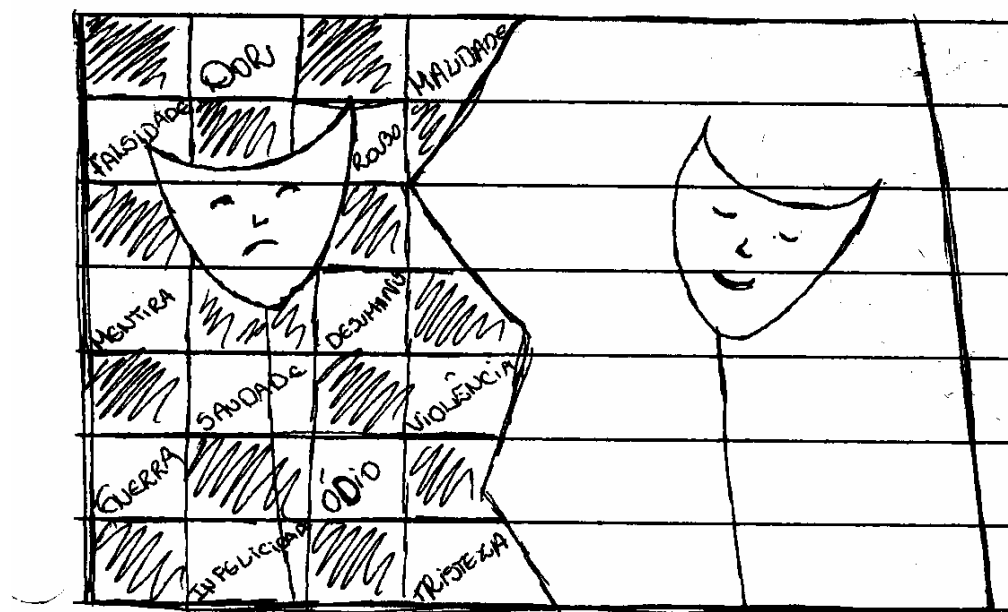


Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

4) Grupo Máscara

O grupo máscara optou por não participar da atividade. O grupo preferiu dar seqüência ao projeto que haviam produzido no esboço de trabalho plástico com a confecção das máscaras e do objeto planar que traria expresso a dicotomia bem/mal, concernente a questão da máscara.

FIGURA 7 - Texto visual, esboço.



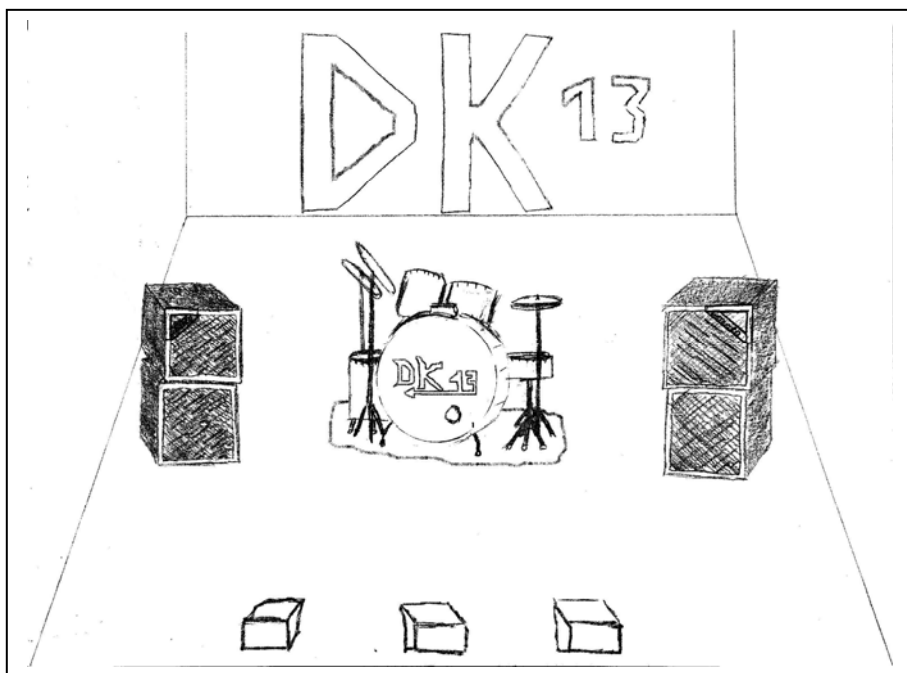
Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

5) Grupo DK-13

O grupo Dk-13, da mesma forma que o grupo máscara, preferiu uma solução diferenciada para neste encontro, procuram representar os motivos geradores das produções com o vídeo. O grupo tentou representar os elementos mais significativos que sua narrativa apresentava e partiram para a representação visual pelo meio expressivo do desenho.

No texto, Maurício precisa de determinados aparelhos elétricos para produzir a sonoridade desejada. Estes elementos mais significativos e que se prestarão para a transdução na linguagem visual são os motivos geradores de imagens poéticas. São eles: o ambiente onde ensaiam, caixas de som, bateria, o pano de fundo com a logo da banda e as caixas de retorno.

FIGURA 8 - Texto visual, esboço.



Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

Quarto encontro:
transdução das sentenças poéticas em tomadas de vídeo
 10 de outubro de 2005

Procedimento da prática educativa:

- Por em prática o conceito de *transdução* das imagens poéticas contidas nas sentenças para o meio audiovisual, mediante tomadas de vídeo;
- Iniciar o registro das imagens poéticas, com o auxílio instrumental de uma câmera digital, construindo um acervo desta etapa do processo;
- Registrar o diálogo mantido com os grupos durante o desenvolvimento de seus trabalhos. Estas conversações (texto verbal oral) correspondem a entrevista *semi-estruturada*, pautando sobre o processo de criação do vídeo e conteúdos, apresentando as relações e associações entre as imagens contidas nas sentenças poéticas e as possíveis cenas a serem gravadas.

Resultados

1) Grupo DK-13

TEXTO VERBAL

entrevista

DK-13: *De que jeito o senhor quer?*

Pesquisador: **Eu quero que vocês façam uma interpretação das idéias de vocês aqui (do texto), assim, poderão escrever mais coisas.**

Referia-me a um papel sobre a mesa do grupo contendo poucas linhas, um esboço muito rudimentar.

DK-13: *Tá, não, isso não tem nada a ver.*

DK-13: *Não, a gente já tem a idéia, a gente já demarcou tudo.*

Pesquisador: **Está ótimo. Vamos partir daqui que é o que nos interessa.**

Este “daqui” ao qual me refiro, diz respeito ao elenco de elementos retirados do texto que seriam representados no vídeo. O primeiro item era o Baterista.

Pesquisador: **O que é o baterista? Como representar a bateria? O ato, o gesto...**

DK-13: *... De bater...*

Pesquisador: Ou o próprio som da bateria. Como a gente pode fazer, representar isso, a bateria, usando elementos não tão óbvios, sair um pouco do óbvio, tá certo, como a gente pode fazer isso?

Por exemplo, usar as canetas (neste instante improviso um ritmo para aludir a *performance* do baterista, com as canetas, na função de baquetas). O que me interessa é o simbolismo do ato, não fazer o baterista tocando, mas representar aquilo que é o “tocar bateria”. A mesma coisa com o guitarrista. Como a gente pode representar c o ato de tocar guitarra. O que a guitarra representa para ti?

DK-13: *Acho que isso vale mais para quem tá tocando.*

DK-13: *Mas acho assim, eu gosto mais por causa da melodia dele, que é uma coisa mais assim... Diferente de uma bateria, que tu consegues o ritmo. Ali (guitarra) tu consegues uma estrutura para a melodia.*

Pesquisador: Existem algumas idéias que vem daí: a idéia de peso ou suavidade. A guitarra consegue passar isso daí?

DK-13: *Acho que é mais mediano isso, por que não é nem tão grave, nem tão agudo, uma coisa que está numa espécie de melodia mesmo.*

Pesquisador: Tudo bem. Existem algumas abstrações que vêm quando se ouve uma guitarra. Tu ouves uma guitarra, tu ouves um som, tu ouves um grito. Tens várias mudanças.

Um grito tu ouve e pensa: desespero! A pessoa está desesperada. Aí tu ouves um *riff* de guitarra, pesadão. Aí pensa: é uma coisa mais densa, ou um som sujo, ou limpo. Vamos pegar o som sujo/som limpo. É claro que o som não está sujo, ou limpo, mas existem coisas nele (qualidades) que fazem parecer que ele está sujo. São nessas coisas que temos que começar a pensar. A guitarra... Quanta atribuição a gente pode dar para um som de guitarra: sujo, leve, suave... Como representar a sujeira na guitarra?

Aí, podemos representar a sujeira com vários elementos, que podemos encontrar aqui pelo pátio mesmo.

DK-13: *Depende da sujeira, da idéia de guitarra. Para ti o que seria sujeira na guitarra e o que seria o limpo?*

Pesquisador: **Para mim, tem a ver com som pesado, distorcido e dissonante.**

Mas são essas idéias que vão surgindo. Como representar isso? Mesma coisa o vocalista, baixista primeira letra, a coisa do texto, enquanto estiver filmando, fala a própria letra, pode ficar mais poético.

DK-13: *A capa do CD aqui “sor”, a gente tava pensando em ocupar o corredor do colégio.*

Pesquisador: **Vocês podem filmar esse lance – a procura de um começo - que considero bastante simbólico. Como representar esse começo, com a porta. A porta que se abre. O que sai dessa porta? A gente pode filmar essa cena. Pensem nisso.**

TEXTO VISUAL

tomadas

Após percorrer a etapa da criação das sentenças poéticas, o grupo realizou um esboço de um espaço onde eles ensaiavam com a banda dk-13. Seus ensaios eram sempre nas segundas e nas sextas-feiras à tarde e aconteciam nos blocos da FAB numa sala que servia como churrasqueira.

As primeiras tomadas foram feitas no pátio e no banheiro da escola (DK-13 tomada 1, tomada 2).

Na tomada 1, o grupo se deteve na apropriação do pátio da escola. Trata-se do registro de um trajeto da câmera, sem cortes, que busca um tijolo, onde está escrito DK-13.

A segunda tomada foi realizada no banheiro, com um planejamento mais requintado. Nesta tomada, cada membro do grupo sai de seu respectivo sanitário em direção a porta de saída do banheiro. Após, todos saem pelo corredor em direção à porta de saída da escola.

FIGURA 9 - tomada 1



FIGURA 10 – “corredor”



Fonte: arquivo do pesquisador, 2005

2) Grupo Infância-Adolescência

TEXTO VERBAL

Entrevista

Pesquisador: E aí gurias, como estão às coisas?

G.I.A: Bem... Tá indo, só que... Assim ó...

G.I.A: *O que a gente tá pensando para representar o nosso texto é o grande amor nos muros do colégio, daí tem um monte de coisas escritas.*

Pesquisador: Então podem passar a câmera por ali e registrar alguns momentos, algumas partes que são mais significativas com a idéia. Então, já estão com a coisa quase...

G.I.A: *Só que a gente não sabe o que põe na profissão.*

G.I.A: *Profissão estudante! Uma mochila...*

G.I.A: *Tá, um grande amor - muro do colégio; Viajar pelo mundo – dinheiro; conhecer novas pessoas – a escola; culturas e línguas a gente botou a idéia das mãos, assim ó...*

Pesquisador: **Vocês já podem indo fazer algum registro, filmagem que pode ter até 20 segundos, por que depois essa filmagem eu vou passar para vocês, cada grupo vai ter uma cópia, depois vai ter a parte de cada grupo, que vai estar num CD.**

Interessante que neste grupo, enquanto eu pronunciava estas questões, os membros do grupo discutiam sobre os elementos a serem representados. Debatiam sobre a maior proximidade entre ‘dinheiro’ e sucesso profissional, relacionando com ‘profissão’.

G.I.A: *O dinheiro tá representando a profissão.*

Pesquisador: **Se aproxima mais da questão da profissão.**

G.I.A: *Viajar pelo mundo então? Tem que ter passaporte.*

Pesquisador: **Viajar, então vou me permitir viajar no sentido de imaginar alguma coisa.**

A viagem me reporta a idéia de deslocamento, estou me deslocando para outro ponto e a idéia de deslocamento, me remete a movimento, movimento de carro...

G.I.A: *... De avião.*

Pesquisador: **O próprio andar nosso que está se deslocando em direção a alguma coisa que a gente sabe muitas vezes.**

G.I.A: *Filmar uma pessoa andando. Pode ser!*

Pesquisador: Exatamente. Não quero que filme vocês por inteiro, o que interessa é o simbólico, se filmar vocês... Vocês são vocês – não há nada de muito simbólico a princípio.

G.I.A: *Viajar pelo mundo, vamos filmar alguém caminhando, só os pés, ou pegadas, a pessoa andando, deixando pegadas.*

TEXTO VISUAL

O grupo registrou as tomadas de acordo com a seleção e a associação que as imagens poéticas deflagraram. Como vimos, suas imagens foram pensadas respeitando o primeiro texto verbal que construíram, de onde surgem as imagens referentes ao grande amor, a conhecer novas culturas, ao dinheiro e sucesso profissional.

Foram feitas tomadas para cada uma das imagens poéticas.

Viver um grande amor: (tomada 1) o movimento da câmera registra o momento em que um membro do grupo escreve o nome dos membros no muro da escola. O sujeito que filma busca então o desenho de um coração pichado no muro.

O sucesso na vida profissional: (tomada 2) foi construído um “cenário” envolvendo moedas, cédulas e a escolha de um local bem iluminado. O vento participa marcando o movimento que caracteriza a linguagem áudio/visual.

Viajar pelo mundo: (terceira tomada) foi fruto da depuração dialógica registrada na entrevista, onde ficou decidido o registro de uma tomada de pés se deslocando.

Conhecer diferentes culturas: (tomada 4) foi feito com a discussão sobre o ângulo ser posto do alto, pegando os diferentes pés, disposto de forma circular.

FIGURA 11
“viver um grande amor”



FIGURA 12
“ser um bom profissional”



FIGURA 13
“viajar pelo mundo”



FIGURA 14
“conhecer diferentes culturas”



3) Grupo Máscara

TEXTO VERBAL **entrevista**

G.M: *A gente tá tentando aqui, trabalhar com a parte estética, que faz as máscaras. Negócio , eu e a Maiandra, com a parte escrita, que passa as mensagens, mas tava pensando assim: quando tu mostrou a cadeira daí eu pensei “aquela cadeira de certa forma encobrindo uma vida, uma árvore, uma... que de certa forma é uma máscara de alguma coisa.*

Pesquisador: **É uma outra face, um outro sentido.**

G.M: *É uma Máscara.*

G.M: *O que eu ia dizer, o negócio da apresentação é o registro do trabalho e essa estória que eu fiz aqui “e as máscaras caíram...” e pá, como, tipo assim, algo que ajudasse na interpretação do trabalho, entendeu.*

Pesquisador: **O texto tem essa função, o texto contribui para que se torne mais claro aquilo que tu quer dizer por que o jogo simbólico é muito pessoal, então, ele gera vários significados, mas não que seja o significado verdadeiro, esse é o teu significado enquanto criador. São várias as possibilidades de leitura.**

G.M: *É que eu pensei que ... a gente com máscara... a gente escreve tri bem, assim, poderia falar uma coisa mais subjetiva, Máscara? Que máscara é essa?*

Pesquisador: **Então assim, o que a gente pode fazer? O que interessa hoje é assim, fazer um teste de como representar essa jogada das máscaras simbolicamente, na filmagem. Vocês têm uma série de elementos nos textos, aqui vocês escreveram dois textos na semana passada, trabalhando o assunto máscaras: Então, vocês podem tirar uns quatro ou cinco elementos que podem ser representados visualmente na filmagem.**

G.M: *Então a gente vai transformar isso numa estória?*

G.M: *Sabe aquelas metáforas? Cada metáfora tem uma estória por trás. Então eu uso da metáfora no nosso trabalho. Como usar essas metáforas para representar o trabalho?*

Tipo, a gente não vai representar teatralmente, é simbolicamente, é justamente isso caramba, aquelas máscaras. Li o texto sobre o que era em primeiro lugar, depois vi aquilo ali como uma forma das pessoas interpretarem o nosso trabalho.

Pesquisador: Mas é por aí a idéia, como trabalhar simbolicamente? Metaforicamente- metáfora visual- não é a metáfora escrita agora.

G.M: *Tá sor, onde a gente faz ?*

Pesquisador: Como faz isso? Tu imaginas como eu estava fazendo com o pessoal ali. O assunto era briga, como representar uma briga? O que é uma briga? É um ato de violência? Vocês têm que desdobrar este assunto.

É um exercício de simbolismo primeiro, usando um outro suporte, uma outra linguagem, que é a linguagem do vídeo. É claro que depois vou repassar uma cópia para vocês, logicamente.

G.M: *Mas como é que a gente vai passar para o vídeo?*

Pesquisador: Para isso eu tenho o recurso, depois a gente vê no laboratório de informática.

G.M: *É digital tua câmera?*

Pesquisador: Sim, mas como representar isso de maneira que vá cada vez mais desdobrando o assunto? O assunto briga gera a idéia de violência e a idéia de violência... Como representar ela?

TEXTO VISUAL

tomadas

O grupo Máscara registrou todas as suas tomadas na escola, no período de aula. Foram feitas tomadas para compor a trilha de vídeo.

Por ser o suporte áudio/visual, um texto sincrético onde imagem, som e texto escrito e oral surgem integrados em um mesmo plano de expressão, os educandos apresentaram interesse em experimentar as possibilidades de variações sonoras, no entanto, neste momento é mantida a fidelidade com o áudio do registro original.

O grupo expressou o fruto de sua imaginação também mediante a inscrição da poesia verbal, escrita por um dos membros do grupo, foram testadas duas poesias, sendo os versos de **meus sonhos** os selecionados para a edição final.

A primeira tomada é a imagem poética do garoto sobre uma estrutura de troncos, recitando um poema. A escolha desta imagem foi a do jovem que aparece na cena e foi registrada pelo olhar do colega de grupo.

A segunda ocorre no espaço entre os prédios, um local de convivência. É neste local que o grupo faz a maior parte das tomadas.

As máscaras

FIGURA 15



FIGURA 16



Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

FIGURA 17



FIGURA 18



Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

4) Grupo Relacionamento

TEXTO VERBAL

entrevista

Pesquisador: Uma filmagem, uma cena, o que interessa agora é como transformar isso numa cena, não precisa usar vocês como personagens, pode ser um jogo... Um jogo simbólico que é o que interessa mais, trabalhando com materiais, objetos. Como a gente poderia representar o carinho, por exemplo, usando outras formas que não fosse apenas o corpo, as mãos... Ou... Ou... Relação propriamente humana? Ainda que o trabalho de vocês seja com o relacionamento. Então, se vocês quiserem trabalhar usando vocês mesmos como personagens, tá legal...

G.R: ... Não , não quer...

Pesquisador: ... Aí é que tá, como representar isto de uma outra forma?

Em seguida pedi para os educandos exporem suas interrogações...

G.R: *Tá, mas, tipo assim, representar o quê no ... Representar o quê no... como nós poderíamos representar ???*

Neste momento vejo que escapa do vocabulário do educando o termo adequado para referir-se ao assunto, tema de seus esboços temáticos. Então o auxílio:

Pesquisador: Este assunto!

Pesquisador: Como representar o assunto, é o que tu queres dizer?

Pesquisador: Vocês vão ter que encontrar uma forma, seja com o gesto, pode ser um gesto... Quando vocês forem usar a representação, não precisa aparecer o corpo inteiro, pode ser como se diz na linguagem, no português, de metonímia, usar um “pedaço” para falar sobre o todo, então uma mão, ou duas mãos juntas, assim (realizo o gesto de aperto de mão), podem simbolizar um gesto de amizade, uma coisa bem banal eu tô falando, um gesto de amizade, ou outras formas; uma briga, como representar uma briga? Como representar o amor? Como representar a raiva? Pode ser jogando alguma coisa sobre... Então este gesto a gente tem que potencializar numa cena. A raiva pode ser tu pegar uma pedra e tocar num muro, por exemplo. Como representar o ciúme? Como representar a inveja?

Então tem que se permitir imaginar, ter possibilidades, não ficar se prendendo no que é certo ou errado, te prende apenas na possibilidade de uma representação.

G.R: *Nós vamos ter que representar?*

Aqui o educando se refere a eles como os personagens atuantes nas cenas que estariam por registrar.

Pesquisador: São ações simbólicas, como uma ação pode representar...

G.R: ... *O desaforo!*

Pesquisador: Como ‘desaforar’ simbolicamente?

Pesquisador: Não precisam usar todos os itens, escolham uns que sejam mais instigantes, os que forem mais significativos.

G.R: *Como?*

Pesquisador: Se eu te contar como, estarei fazendo o trabalho para vocês, entendem? Vocês já têm alguns instrumentos para fazer isso,

então... Estes elementos são os temas, alguns símbolos (representações visuais realizadas em outros encontros).

TEXTO VISUAL

tomadas

O processo de criação do grupo Relacionamento apresenta algumas particularidades em relação aos demais grupos. Suas sentenças poéticas foram construídas em uma síntese direta entre a imagem escrita e a imagem desenhada.

FIGURA 19
“desaforo”



FIGURA 20
“briga”



FIGURA 21
“amizade”



FIGURA 22



FIGURA 23
“violência”



FIGURA 24
“carinho”



Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

5) Grupo Amizade

TEXTO VERBAL

entrevista

Não participou da entrevista.

TEXTO VISUAL

tomadas

As tomadas que o grupo amizade coletou são de dois tipos, observando a natureza dinâmica da imagem: são tomadas com imagens móveis, de duas cenas referentes aos temas que o grupo aborda. No encontro do dia 3 de outubro, os membros do grupo trouxeram para a aula recortes de jornais com textos que davam conta do tema amizade. Assim, este recorte foi ressignificado como unidade, constituindo vídeo do grupo Amizade, devido á pouca quantidade de tomadas registradas pelo grupo. Foram apenas duas tomadas de imagens móveis, transduzindo duas sentenças poéticas.

A tomada 1 é o registro de uma cena alegre e risonha, agitada. As meninas se abraçam com afeto e agitação. Estão girando até que soltam e acaba a cena.

A tomada 2 é uma clara alusão ao amigo para as horas difíceis. O “ombro amigo” é apresentado na ação que a cena enuncia.

O terceiro componente que o grupo utilizou como vimos, foi o recorte de jornal.

FIGURA 25
tomada 1



FIGURA 26
tomada 2



FIGURA 27
tomada 3



Fonte: arquivo do pesquisador, 2005.

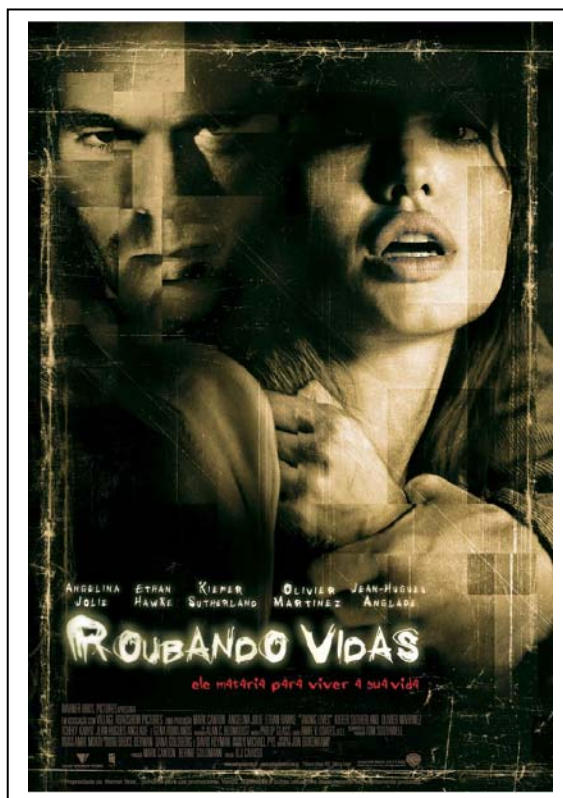
Quinto encontro:
significação do pôster do filme *Roubando Vidas*
17 de outubro de 2005

procedimento da prática educativa:

- Como nem todos os grupos haviam captados suas imagens para a criação dos cliques, os grupos que não conseguiram no último encontro foram finalizar esta etapa do processo;

- Foi sugerido aos educandos que já haviam terminado, agora individualmente ou em duplas, que observassem o pôster do filme dirigido por D.J. Caruso, *Roubando Vidas* (2004). A escolha não foi aleatória e está relacionada com a experiência do processo de criação audiovisual, procurando manter vínculo entre as atividades de leitura de imagem e criação visual.

- Junto das explicações orais sobre a atividade do encontro, foi entregue um texto para cada educando, para que este pudesse recorrer a este subsídio no instante da análise.

FIGURA 28 - Pôster do filme **Roubando Vidas**

Fonte: Vídeo Clip locadora, Ijuí, RS.

1) Educando 1- E1

A imagem representa uma perturbação em relação à mulher.

O que se demonstra realmente é a face das duas pessoas. Na mulher, a boca e seu olhar, demonstra estar assustada e, o homem, seu olhar sério. A imagem das pessoas está localizada ao centro, é uma imagem opaca, mas contém claro e escuro.

E1 inicia sua análise considerando que “a imagem **representa** uma perturbação da mulher”. No entanto, como utilizamos determinadas ferramentas conceituais da semiótica greimasiana como subsídio metodológico para as leituras dos pôsteres, entendemos como nos mostra

Oliveira (*In OLIVEIRA, 2004*) que “o termo representação não alcança a concepção de texto visual como um objeto semiótico estruturado para ser por ele mesmo, presentificado perante o olhar, desencadeando efeitos de sentido”. (p.125)

Neste caso, a educanda está se referindo ao efeito de sentido que é gerado pelo enunciado do pôster, o sentido de perturbação. É na primeira frase que encontramos o maior investimento semântico, relativo à perturbação. De acordo com o Dicionário Global da Língua Portuguesa (XXX) “perturbação: ato ou efeito de perturbar; irregularidade; transtorno; confusão; tortura. (do lat. *Perturbatione.*)” (p.601)

Este efeito de perturbar, transtornar, confundir, contém um nítido valor negativo, cobrindo o aspecto da mulher que, desta forma e seguindo a explanação da educanda, encontra-se em uma condição irregular. A mulher está perturbada, sua imagem carrega em si esta mensagem, portadora de valores disfóricos.

A descrição prossegue, agora tendo na mulher o sujeito que permanece em seu estado inicial, não realizando ações ou transformações, nem defendido objetos de valor que a motivassem em uma busca, um deslocamento.

2) Educando 2- E2

A imagem localiza-se no centro do quadro, as letras que estão abaixo do fato representam uma forma de terror, uma coisa que “me assusta “. O homem e a mulher estão sérios, ele tá segurando ela com força.

As cores que predominam são cores escuras, pegando no lado direito do rosto. A esquerda cores claras, cor ocre na mulher e a cor escura localiza-se na esquerda, subindo para a testa.

As formas aparecem nas linhas do rosto com uns retângulos que dão a impressão de mistério. O olhar do homem de raiva, com o olhar dela de assustada, representam uma coisa ruim.

A descrição de E2 parte da percepção do posicionamento da **imagem**, a figura do homem e da mulher, e do texto escrito.

Sobre este último componente do texto sincrético⁷ que é o pôster, diz que **representam terror**, mas por coerência com os instrumentos teóricos utilizamos da semiótica narrativa de Greimas, entendemos que as letras produzem um efeito de sentido na visão da estudante. A letra como forma sensível e que traz em si um caráter estético referente a sua forma, que causa o efeito assustador. Este efeito é flagrante em termos como **terror**, quando ela se **assusta**.

Sua leitura contempla os aspectos da dimensão cromática, constatando que as cores dominantes pertenciam à gama de tons escuros, como o ocre. Tons claros são relacionados a constituição do rosto, integrados ao posicionamento da luz, correspondendo a topologia da cor sobre a face. A figura da mulher também recebe atenção de sua análise descritiva, reconhecendo a relação cromático-topológica (escuro/esquerdo) existente em sua face. A educanda ainda descreve um breve percurso do olhar desta relação dos formantes plásticos cromáticos que “sobem” em direção a testa.

Sua investigação sobre o plano da expressão do pôster termina com a identificação da dimensão eidética. Os retângulos compõem o rosto e causam um efeito de sentido relativo a mistério, reforçando o componente temático compreendido pela impressão de suspense, principalmente quando a educanda

⁷Textos sincréticos são sistemas significantes que trazem no plano da expressão mais de uma linguagem.

relaciona os olhares com categorias tímicas da raiva (homem) e susto (mulher).

Na análise do plano do conteúdo, podemos perceber que a E2 percorre o nível fundamental quando menciona os valores que estão vinculados ao efeito de **mistério, terror, ruim**, cujo componente semântico encontra-se investido por um caráter disfórico, que abstraindo em direção a categorias mais abstratas e simples, corresponde a operações que relacionam universos semânticos da vida *vs* morte.

O próximo momento de sua observação compete ao reconhecimento dos componentes icônicos presentificados na figura do homem e da mulher, que interagem realizando ações, implicando em competências modais necessárias ao sujeito.

Pensando no sujeito do enunciado do pôster, podemos reconhecer no homem este actante, pois ele é quem realiza a ação de segurar a mulher. Este sujeito tem por objeto a mulher presa. Para manter o estado de conjunção em que se encontra com seu objeto, o homem *deve* segurá-la. Ele *pode* fazer isso porque tem força. Tem competência para isso. E por fim, ele *quer* e *sabe*, sua estratégia é o ato de segurá-la com força.

A manipulação do homem é o seu desejo por manter o estado juntivo atual. Por tanto, sua *performance* corresponde ao ato de segurar a mulher. Entretanto, a educanda reconhece na expressão facial da mulher o efeito de sentido que leva a uma sanção que reprova, não está de acordo com esta ação desempenhada pelo sujeito, porventura do susto que causa endossada por sua expressão raivosa. Assim, E2 percorre o nível narrativo do percurso gerativo do sentido.

Com o apontamento do tema e dos sujeitos que dinamizam a narrativa na busca ou manutenção de um estado conjuntivo do sujeito com o objeto, constituindo assim o enunciado da narrativa, E2 chega ao nível discursivo. Devemos lembrar que o cartaz trata de um filme de suspense, suas figuras e seus temas visam transferir valores para o filme, lembrando que figura, para Hernandes (In: HERNANDES & LOPES, 2005) “é todo conteúdo de qualquer língua natural ou qualquer sistema de representação que tem um correspondente perceptível em uma realidade criada por um discurso. (...) tanto pode ser o mundo natural, como um mundo construído (...)”. (p.235)

O tema é um investimento semântico que não remete ao mundo natural, como no caso da leitura da educanda, o mistério, suspense. Os temas são categorias que organizam os elementos figurativos da narrativa, possibilitando aproximações interpretativas.

3) Educando 3- E3

A imagem tem um homem e uma mulher entre um quadrado.

O homem está com um olhar dominante com a linha do olho curvada para baixo. Esta agarrado à mulher como se ela estivesse mexendo em algum dele, pegou ela de surpresa e ela ficou com uma cara de assustada e a boca representa medo, meio aberta formando um triângulo.

As cores do lado direito do homem é mais claro do que o esquerdo e o lado direito formando a forma do rosto com quadrado. E o rosto da mulher é bem mais claro, parecendo que está pálida.

O fundo da imagem é preto e representa que ele está aterrorizando ela. As letras abaixo dão um sinal de vida na imagem escritas com cores como branco e vermelho.

A leitura figurativa é a porta de entrada para E3, diante da definição dos ícones figurados pelo homem e pela mulher, ou seja, iniciando o percurso da significação pelo nível superficial do plano da expressão.

A análise prossegue em direção a investimentos axiológicos aos atores: o homem tem um olhar dominante, devido à linha que se curva para baixo. Temos aí uma situação em que o efeito de dominação é causada pela direção da linha de expressão descrita pelo olhar do homem.

Como o homem é quem realiza as ações no texto de E3, é este actante que desempenha o papel de sujeito. A educanda reconhece este personagem como o sujeito quando afirma que ele “agarra” a mulher.

Um fato interessante na interpretação de E3 é que esta ação parece estar sendo motivada pela mulher, situação que não se apresenta nas demais leituras. Esta motivação que parte da mulher fica clara nas expressões **está agarrando a mulher como se ela estivesse mexendo em algum dele**. É notório que em sua visão, a mulher **mexeu** com ou (n)ele, fazendo o papel de manipuladora da ação que o homem realiza.

A ação de segurá-la foi de surpresa, inesperada. A mulher se assusta e esta reação tímica está relacionada com os aspectos figurativos da boca, ela é quem causa o efeito do medo, expresso na forma triangular formada pela boca em pavor.

As cores são analisadas de acordo com sua ocupação espacial na face do homem. Quanto a sua percepção das cores, diz que o lado direito é mais claro do que o esquerdo, o que nos permite verificar a presença de uma antítese cromática (claro vs escuro) e topológica (direito vs esquerdo), que por fim pode ser apresentada na seguinte forma (direita/claro vs esquerda/escuro). Este jogo que ocorre entre os formantes no nível estético resulta na formação do

quadrado que compõe o rosto. Assim, podemos considerar que a integração das oposições dos elementos cromáticos e topológicos converge para a constituição da dimensão eidética que, por sua vez, estrutura partes do rosto do sujeito.

E3 ainda atende para o rosto da mulher, apenas no que tange sua constituição cromática, considerando ser bem mais clara que a face do homem, demonstrando palidez.

As relações entre os formantes plásticos, principalmente os cromáticos, com os efeitos de sentido ficam definitivamente estabelecidos no último parágrafo, quando a educanda faz menção ao fato de que o preto do fundo representa o valor disfórico da ação de segurar a mulher. A cor passa a realizar um papel na narrativa já que causa ou reforça o tema do filme e do pôster.

4) Educando 4- E4

Roubando vidas

No cartaz mostra uma parte da mulher e do homem.

Está escuro pois quer mostrar o roubo, pavor que existe no filme. O próprio medo.

Parece o homem prendendo a mulher, a fisionomia do homem é de maldade. a mulher é de espanto, pavor, ela está com a fisionomia de estar sendo surpreendida.

-Mostra a boca dela

-mostra a boca do homem

- Posicionamento dos personagens

- mãos

-posicionamento das cabeças.

O princípio da análise do pôster do filme *Roubando Vidas* passa pela constatação imediata do conjunto significativo composto pela mulher e homem. Entretanto, reparemos que a E4 se refere a **uma parte do homem e da mulher**, uma observação que nos permite entender que não se trata de uma presentificação do corpo humano em sua totalidade. Trata-se de um texto visual que se utiliza de estratégias metonímicas para comunicar, mediante relações de contigüidade, entre a parte com o todo, implicando na denotação do todo, do sentido.

As relações que evidenciam os efeitos de sentido, dizem respeito ao fundo escuro, causando um estado alusivo a *performance* de roubar, e seus valores negativos. Também está atrelado ao pavor que E4 evidencia como característica do filme, expresso no pôster.

E4 parte para a narração das ações, sempre com o homem como o agente ativo, o sujeito, que prende a mulher. Sua ação é perniciosa, pois suas intenções são visíveis em sua face. Suas impressões remetem a valores disfóricos quanto à ação do homem, já que este procura agir com maldade para com a mulher. Seria o homem o agente do roubo, que tem na busca por vidas, o objeto de valor.

Já com a mulher, o efeito de sentido produzido por sua fisionomia está definido em termos como **espanto, pavor**, reações sensíveis próprias de quem foi surpreendido. Mas o resultado da ação surpreendente do homem, de acordo com as afirmações do sujeito, fica evidente por alguns traços figurativos da figura da mulher: a boca dela em relação à boca do homem; o posicionamento dos personagens na composição, as mãos, e a posição das cabeças. Ela pode ser vista como a vida que o homem pretende roubar, trazer para si.

Com estas proposições, podemos ver que a análise de E4 percorre tranqüilamente o nível das estruturas fundamentais do plano do conteúdo. O aspecto semântico está descrito nos valores disfóricos. O componente sintático corresponde a oposição manifesta figurativamente no enunciado visual. A relação mantida entre o homem e a mulher pode ser encarada como uma antítese entre vida(mulher) vs morte (homem).

O nível das estruturas narrativas do plano do conteúdo é percorrido no momento em que as ações do sujeito homem (roubo, abraço) transformam o ícone figurativo da mulher em uma figura que sofre, que manifesta uma reação, sancionando negativamente esta ação do homem. O objeto desejável (o sujeito quer) é a vida, encarnada na imagem da mulher.

Em seguida, temos um intrincado jogo no plano da expressão entre formantes figurativos e os elementos propriamente estéticos e os formantes plásticos, que vão contribuir para esta impressão aterrorizante. É o escuro do fundo, a ação de prender a mulher, a fisionomia da maldade, a mulher espantada. Tudo comunicado por elementos icônicos (mão, bocas, personagens, fisionomia), mas também, por componentes tipicamente estéticos, ou plásticos (o escuro, a topologia dos actantes).

5) Educando 5- E5

Roubando vidas

apresenta uma imagem opaca, com dois personagens que apresentam formas variáveis. Uma apresenta uma perturbação no olhar e apresenta também linhas, quadros.

E o outro personagem apresenta um olhar mais sério, como uma estátua.

A leitura de E5 se processa de acordo com o plano da expressão do pôster. Entretanto, notemos que os arranjos icônicos e figurativos dos olhares produzem um efeito de sentido dramático, expresso nos termos **perturbação** e **sério**, sendo estes os componentes semânticos por onde o sujeito penetra no texto visual.

Com o procedimento descritivo do plano da expressão, notemos que sua leitura se dá no âmbito estético, considerando além dos formantes figurativos, a identificação de formantes plásticos subjacentes no texto. E5 se refere a imagem como sendo **opaca**, ou seja, sem brilho, fosca, que corresponde a uma tentativa de classificação particularizante do suporte-papel do pôster em sua constituição material.

A diante, sua descrição segue em direção ao reconhecimento de dois personagens (homem e mulher). Neste momento, a argumentação se desloca para os aspectos da forma, ou seja, o componente eidético, citando a presença de quadrados e linhas.

Surge no discurso a palavra **perturbação**, que corresponde um estado sensível de quem se encontra atormentado, em desajuste. Esta disjunção, num nível mais abstrato e simples pode ser relacionada a categorias gerais (perturbação vs serenidade), mantendo-se neste patamar, não percorrendo os demais níveis do plano do conteúdo.

6) Educando 6- E6

Roubando vidas

Os rostos são enigmáticos. O rosto dele está meio escondido e sua forma não esta bem definida, pois ele pode assumir varias identidades. Os olhos penetrantes e severos, odiosos.

*O rosto dela parece estar saindo da sombra, não estando totalmente visível.
Os olhos cheios de lágrimas, combinando com a boca, expressando medo,
perturbação e desespero*

*A mão dele segura a dela, abraçando a por trás fortemente, assegurando-se
de que ela não fuja.*

*A disposição da imagem tem um ar de mistério e medo, um homem
segurando uma mulher, ele com raiva, ela em desespero. A imagem parece
sair da sombra, estando parcialmente visível, num jogo de cores, preto e
verde.*

O discurso, se nos ativer primeiramente a análise do plano da expressão acerca do nível fundamental, se expressa a partir da análise das duas figuras icônicas da mulher e do homem. E6 evidencia a relação entre estas personagens, em que predominam valores disfóricos, muito evidenciados nas expressões faciais dos dois, ficando evidentes nos adjetivos que são atribuídos ao homem, **severo** e **odioso**. Em contrapartida, aponta para a mulher os efeitos de sentido referentes a **medo**, **perturbação** e **desespero** produzidos pela expressão das unidades figurativas concernentes ao olhar e a boca.

Com a constatação final de que se trata de um contexto onde o suspense é reforçado pelo qualificativo **enigmáticos**, logo na primeira frase, e mistério, no início do último parágrafo, de modo a considerar o tema estar vinculado a idéia situação instável, motivando as categorias mais gerais de seu discurso que, no caso favorece o clima tenso e volitivo próprio da ansiedade, que deriva da interação das figuras, considerando seus papéis de sujeito e objeto.

Por ser o maior articulador de ações e transformações ao longo da narrativa, o homem assume a função de sujeito, ele quer a mulher. Na verdade ele já a

tem em seus braços, o que realmente quer é mantê-la nesta condição, de modo que seu objeto, mais do que a mulher, corresponde a manutenção desta condição, a opressão pela força. Após estas considerações, a educanda aponta imediatamente os sujeitos e suas funções no curso da narrativa, revelando a passagem para o próximo nível da análise do percurso gerativo do sentido, o nível narrativo.

O homem abraça a mulher, sua *performance* é opressiva, forçando-a a permanecer em sua condição de “presa” ao homem de intenções duvidosas.

Entretanto, esta junção forçosa é percebida em seus valores negativos, como ficou evidente em sua exposição. **A mão dele segura a dela, abraçando a por trás fortemente, assegurando-se de que ela não fuja.**

Foi dito anteriormente que os efeitos de sentido desencadeados na narrativa circunscrevem um clima de ansiedade, tendo no suspense o tema decorrente das interações do homem e da mulher, ponderando sobre o componente semântico do nível discursivo. Neste ponto, quando E6 já estipulou as categorias gerais referentes aos valores disfóricos da ação do homem, que atua na busca pela manutenção de uma junção por meio da força, numa temporalização que corresponde ao “agora” dos tempos verbais, o presente do infinitivo, e a um lugar, um “ali”, que é conferido a sombra, o espaço no enunciado. Assim, a educanda alcança o componente sintático do nível discursivo.

Passemos agora observar que o sujeito faz menção ao plano da expressão do pôster. Nas linhas anteriores, o plano da expressão surgiu não só na própria constituição sensível do texto escrito, mas no próprio enunciado.

Em um nível superficial do plano da expressão, temos as percepções descritas da iconicidade dos rostos, mãos, braços, olhos e bocas. Enfim, o

homem e a mulher como seres que possuem um correspondente no mundo natural. Esta constatação, sem maiores articulações, é pertinente a este patamar.

Em um próximo estágio, o nível intermediário, estes ícones passam a se relacionar e a desempenhar seus primeiros papéis de atuação na organização narrativa. Nas faces, E6 reconhece olhos e bocas que combinados produzem o efeito de sentido de perturbação e desespero, reações patêmicas próprias da relação sensível da jovem com o texto. Portanto, os ícones passam a configurar agora a função de figuras que desempenham uma ação e dinamizam no discurso.

Por fim, o tema da ansiedade foi relacionado com o aspecto sombrio do fundo, onde as figuras perdem a definição, apresentando a instabilidade da forma, uma reflexão sutil sobre a dimensão eidética e suas relações opositivas num patamar mais abstrato e simples (definido vs indefinido), o que contribui para esta impressão de instabilidade.

Os aspectos cromáticos também foram percebidos e relacionados com o tema, atendendo para as características estéticas do pôster, pois o jogo da cor preta com a verde torna visível não só os ícones – figuras em ação – mas os próprios efeitos, a atmosfera “carregada”.

Sexto encontro
Edição das tomadas
24 de outubro de 2005

Procedimento da prática educativa:

- Neste encontro retornamos aos processos criativos com os grupos, mas já experimentando as primeiras sessões de edição e montagem dos clipes, com o uso do programa *Windows Movie Maker*.

- Foi sugerido que os educandos escolhessem músicas para criação de um texto sincrético na linguagem audiovisual- um clip- com música, falas, imagens fixas e móveis;

- Para contribuir com material, levei a *nona sinfonia* de Beethoven e um vídeo de um bombardeio da segunda guerra, para que, tendo a imagem em movimento como matéria-prima, realizassem a experiência com a edição e o processo de montagem;

- Os grupos que ainda desejassem registrar alguma tomada, poderiam realizar esta atividade em concomitância.

1) Grupos Infância-adolescência/ Relacionamento

Os membros dos grupos sugeriram trabalhar juntos num mesmo projeto, devido às poucas imagens coletadas, de modo que criaram integrando as tomadas feitas.

Esta foi uma situação especial. Os grupos decidiram usar a *Nona sinfonia* como trilha sonora.

O processo de criação se iniciou com a escolha das tomadas que seriam usadas na confecção do filme e as informações necessárias para utilizar os efeitos de vídeo que causassem as impressões desejadas pelos grupos. O programa *Windows Movie Maker* apresenta uma barra de tarefas que dispõe de efeitos aplicados sobre os clipes. Foram utilizados os efeitos:

-*fade*: passagem sutil de um quadro para outro, onde um parece perder-se fluidamente no outro;

-*filme envelhecido*: existem três tipos de envelhecimento - o muito velho, o velho e de menor intensidade. Este último foi o utilizado pelo grupo.

-tom sépia: é uma camada que atua como película cromática sobre os quadros.

2) Grupo DK-13:

Como esta proposta de atividade envolve o ato poético, o movimento que transforma o mundo circundante e a própria percepção, tínhamos como objetivo um trabalho de ressignificação do envoltório, da realidade fenomênica próxima, daquilo que os educandos apreendiam por seus sentidos e suas próprias articulações cognitivas, como as sentenças poéticas.

O devaneio, como vimos, é uma instância da imaginação criadora, seu gérmen, a libertação do trabalho noturno, do sonho consciente, a princípio manifesto nos textos e temas da criação. Estes atuam como sentenças criadoras que, num próximo momento do processo de criação passam por um movimento de transdução, ou seja, recriar o conteúdo do texto escrito na expressão visual.

Outro fato que ocorre é que o mundo sensível que serve de palco e ator converte-se nestas “células de filme”, unidades que compõem um sistema significante mais amplo, o videoclipe. Assim, é no videograma que os educandos materializam os frutos de sua imaginação criadora, manifestas em narrações, relatos e interrogativas – sentenças poéticas- concentrando partes que nada mais são que imagem-frase, imagens-palavras - imagens poéticas.

O grupo DK- 13 já percorreu duas etapas do processo de criação referentes à heurística poética: a elaboração de uma sentença poética e a seleção de determinados motivos geradores no desenho, mostrando os elementos que consideram mais significativos e que poderão ser representados na transdução no vídeo.

Os estudantes registraram tomadas em que procuram relacionar textos e desenho. Temos os exemplos nas tomadas que foram gravadas no ensaio da banda dos garotos.

3) Grupo Máscaras

O grupo Máscaras iniciou seu processo escrevendo dois textos sobre a questão da dualidade que a máscara traz consigo, enquanto significados para os membros do grupo. Estes textos constituem as sentenças poéticas e foram sintetizadas no desenho que servira de esboço para a criação das máscaras e das colagens com imagens sobre questões positivas e negativas. Uma máscara preta apresenta a face escura de quem se esconde por traz das máscaras, o **lado ruim**, o grupo propõe assim, os valores negativos. A máscara amarela é um signo positivo, concentrando os valores concernentes à sensação de alegria, os valores positivos.

A trilha sonora escolhida foi sendo selecionada neste momento, contendo o grupo várias opções para compor este elemento na formação do vídeo final. As imagens são norteadas pelo conteúdo geral do texto, a falsidade. Mas durante o processo de filmagem, o instante de captação é único e muitas vezes descontínuo, sendo operacionalizado na montagem do vídeo final, mantendo assim a vivacidade do instante de gravação sem ensaios ou esboços.

O grupo preferiu manter as tomadas em sua condição original, não recorrendo aos efeitos de vídeos que o programa de edição oferecia, limitando-se apenas a montar o sintagma fílmico.

4) Grupo Amizade

Com uma quantidade resumida de tomadas, o grupo recorreu ao emprego de digitalização de um texto que os membros do grupo trouxeram para discutir, aliando algumas tomadas que registraram. O grupo usou alguns efeitos de vídeo como *Aquarela*, *Filme antigo*, *Tons de sépia*.

Suas imagens captadas mantêm uma relação tênue com as imagens e objetos que afirmaram ser signos do sentimento de amizade. No entanto, são evidentes nas cenas a situação de euforia entre as amigas, e em seguida a cena onde uma jovem apóia a sua cabeça no ombro de sua amiga, aludindo a frase “ombro amigo”, indo ao encontro da imagem que reside na sentença poética do grupo que ilustra a amizade como o sentimento que une duas pessoas nos momentos de dificuldade.

<p>Sétima atividade Seqüência das edições 31 de outubro de 2005</p>

Procedimento da prática educativa:

- Este encontro estava prescrito para a continuação das edições dos vídeos, o uso dos recursos com uma maior intimidade, explorando efeitos de vídeos, efeitos de passagem de quadros, inserção de textos e outras possibilidades oferecidas pelo programa de edição *Windows Movie Maker*.

Oitava atividade
Significação do pôster do Filme *Amor sem fronteiras*
14 de novembro de 2005

Procedimento da prática educativa:

- Terceira atividade referente à descrição e interpretação de um texto visual.
Trabalhamos com a leitura do Pôster do filme *Amor sem Fronteiras* (2003)
Dirigido por Martin Campbell.

FIGURA 29 - Pôster do filme Amor sem Fronteiras



1) educando 1- E1

A imagem, para mim, representa que o homem está querendo proteger a mulher, também com intenções de carinho, amor.

Os olhares dele e dela apresentam uma sensação de abalo, decepção.

E pelo jeito que ele a abraça, também, além do carinho, ele demonstra um amor profundo. Os dois tem cara de quem se importa com os necessitados e não gostam de injustiça.

A imagem de fundo parece ser meio desértica, num lugar meio isolado, de difícil acesso.

A cara deles parece de quem tem força de vontade.

A primeira observação de E1 está direcionada ao reconhecimento do efeito de sentido que a imagem da ação dos personagens torna visível. O homem pratica uma ação (ele abraça), assumindo o papel de sujeito que rege uma transformação no contexto visual - ele quer proteger - competência esta que lhe confere valores eufóricos em relação ao objeto (no sentido semiótico) que é a mulher. Estes valores eufóricos são claramente percebidos nas intenções de **carinho, amor**. Desta forma, concorrem na leitura da imagem feita pelo sujeito constatações acerca do plano da expressão e o plano do conteúdo.

Quanto ao plano da expressão, a análise de E1 parte do patamar superficial, quando expõe os ícones do mundo natural, como homem e mulher. Em sua explanação estes ícones surgem atuando para que se instale a narratividade da imagem, assim, imediatamente lhe põe na via do nível intermediário, o nível das figuras que já estão desenvolvendo uma ação, o homem que abraça com amor e carinho. Lembramos que estas considerações acerca da interpretação da imagem feita pelo jovem dizem respeito apenas ao primeiro parágrafo.

Neste momento, ainda não fora abordado o último nível do percurso do plano da expressão, reservado aos formantes plásticos.

Nesta esteira, E1 reconhece na tensão expressiva dos elementos icônicos que compõem a face (olhares) como destinadores dos efeitos de sentido que ele pode apreender. Assim, é notória a instabilidade entre um primeiro momento em que os valores expressos pelos atores são positivos, diferenciando-se de um segundo estado, onde os olhares reservam uma carga negativa, de **abalo, decepção**, descrevendo valores semânticos de ordem disfórica. Seria o amor deles que se encontra em situação de abalo?

O homem e a mulher se encontram em um estado de conjunção, estabelecida pela competência modal do *querer* estar abraçados. Desta forma, o discurso do educando estaria alinhado com a observação de uma eminente separação entre sujeito (homem) e objeto (mulher), configurando assim um quadro de disjunção que se aproxima. Lembramos que aqui não se trata do “homem” e “mulher” como seres reais, de carne e osso, e sim, como *actantes*, ou seja, funções conceituais que organizam a narrativa.

Ao observarmos a análise feita pelo educando quanto ao plano do conteúdo, entendemos que, no nível fundamental, as relações de oposição semântica de caráter mais simples e abstrato referentes à vida vs morte, prevalecem os valores eufóricos relacionados com a vida, o amor, o carinho. Entretanto, na seqüência, vemos que esta situação encontra-se questionado pela dúvida que os olhares conotam, revelando uma instabilidade que retira a certeza da permanência deste estado de conjunção atual.

Ponderando sobre o percurso que o educando traça em direção a significação depreendida no nível narrativo, encontramos os actantes atuando em *performance*. A ação que ambos realizam é o abraço solidário e amoroso,

diferente muito diferente, da situação apresentada no pôster do filme *roubando vidas*, que servira de mote para a análise anterior. Reconhecendo os actantes da situação, logo E1 aponta para a ação que estes desempenham, modulando os ícones anteriormente citados, em personagens de ação. O texto se apóia na ação do abraço do homem. Ele busca manter este estado de conjugação atual. Pela fala do educando o destinador é este querer-manter juntivo. A sanção é manifestada no discurso do educando quando este contempla a relação harmoniosa entre o homem e a mulher, principalmente no que tange a mulher, que acolhe este abraço com um profundo sentimento eufórico.

Por fim, temos o nível discursivo, em que o tema e as figuras estão postos de acordo com as intenções de um enunciador, no caso, o educando.

As figuras surgem como motivadores dos temas, no caso deste pôster, uma relação amorosa em um ambiente de inspiração desértica, situação de instabilidade que põe em risco a união do casal. O cartaz do filme “Amor sem Fronteiras” traz a figura de um casal que se abraça, expressando uma solidariedade profunda. O tema fica em aberto, mas podemos considerar que, pelo que diz a leitura do educando, trata-se uma referência ao amor que é posto a prova.

2) educando 2-E2

Mensagens e imagens marcantes já são características fieis de todo cartaz de cinema. Ele tem que traduzir nestes dois itens toda a mensagem que o autor tenta passar no filme.

Temos a sensação de conforto e segurança transmitidos através do olhar de Clive Owen em Angelina. Um abraço, que naquele local e talvez naquela

hora, no meio de dificuldades, possa significar muito mais que todas as sensações boas traduzidas em um gesto.

Seu olhar aponta para o horizonte (Angelina) transmite seus sonhos, sua realidade, a grandeza “da coisa”.

A figura transmite serenidade, em suas cores apagadas, pastéis e pouco iluminadas. Demonstrando também a desilusão que ambos sentem e enfrentam para encontrarem sua forma de fazer a diferença num trabalho que cresce a cada dia, mas que vem sendo cada vez menos valorizado nos dias de hoje. Tons suaves, com misturas de branco e muita luz.

O primeiro parágrafo da leitura de E2 corresponde a sua consideração sobre as duas características que um pôster publicitário de filmes deve conter: mensagens e imagens marcantes. Este apontamento permite a percepção por parte de E2 das características imanentes do texto-pôster, sua presença de dois planos de articulação do sentido, a mensagem (plano do conteúdo, o conceito) e imagem (plano da expressão, componente sensível).

O próximo momento de sua investigação está relacionado à constatação do efeito de sentido de **segurança e conforto** que o pôster permite vislumbrar. Este efeito se deve ao olhar de Clive Owen sobre Angelina. Desta forma, são reconhecidos o sujeito e o objeto que a narrativa visual permite perceber, sendo Clive, mais uma vez, o sujeito. À Angelina, cabe a função de objeto que o sujeito procura alcançar (manter).

Entretanto, surge uma dúvida. Se o sujeito é aquele que busca algo e o objeto é o seu destino, podemos ver que Angelina já está em conjunção com o sujeito. O abraço, ação realizada pelo sujeito, quer dizer o que, neste contexto? Podemos crer que visa a manutenção deste estado de conjunção entre Clive e

Angelina. Neste caso, seria do objeto este desejo por manter a conjunção, passando para o actante Angelina o papel de destinador-manipulador da ação de Clive, ou seja, o actante que cria as condições para as modalizações (competência modal referentes ao querer, dever, poder e saber fazer) do sujeito.

Ainda neste parágrafo, ao espaço é conferida a característica disfórica no que tange a criação de dificuldades para o casal. Estas atribuições do meio podem ser entendidas como o anti-sujeito na busca de Clive pela manutenção do estado juntivo com Angelina.

Ao olhar de Angelina são conferidos outros efeitos de sentido, referentes a oposições semânticas do sonho *vs* realidade, manifestos neste elemento figurativo. Esta diferenciação coexistente em um mesmo significante que converge para um sentido mais amplo, expresso no termo “grandeza da coisa”, o aspecto transcendente de seu olhar.

No último parágrafo, E2 tece as relações entre os atores (agora em nível discursivo) e os formantes plásticos, reservando sua atenção à dimensão cromática. Surge o efeito de serenidade, manifesto pelas figuras e pelas propriedades cromáticas do texto visual. A dimensão cromática é apresentada em **cores apagadas, tons pastéis** na sua compreensão. Porém, o efeito produzido por esta situação também traz em si características referentes à desilusão, no que se refere a um suposto trabalho que eles realizam, mas que não é devidamente valorizado, reforçado pelos tons suaves, pelo branco e pela luminosidade. Neste momento, a leitura de E2 percorre o último nível do percurso gerativo do sentido, referente ao plano da expressão.

3) educando 3-E3

*A mulher tá demonstrando que tem esperança que algo aconteça,
logicamente coisa boa.*

*O abraço do homem parece ser frio. O rosto dele interpreta tristeza e
desanimo com a vida.*

*De fundo há uma paisagem de mata. Parece ser África ou coisa parecida.
Talvez seja um amor não correspondido ou devido à localidade onde se
alocaram.*

*A mão dela aperta forte seu pulso e a outra segura a mão dele. O vento
bate no rosto da mulher, demonstrando movimento.*

E3 inicia sua interpretação com a constatação do ícone feminino, enquanto agente que produz um efeito de sentido relativo à esperança, prescrevendo a categoria da virtualidade, relacionada a competência modal do querer. Esta esperança trás consigo uma carga semântica positiva, expressa nos termos **logicamente boa**, imbuída de valores eufóricos referentes a vida, no nível fundamental do plano do conteúdo.

O próximo momento de sua exposição coloca o homem no papel atuante, pois este mais uma vez é visto como o dinamizador das ações que geram transformações dos ícones em figuras. Os valores visualizados no homem e em sua performance são notoriamente disfóricos, valor este apresentado em **frio, tristeza e desânimo**, conferindo assim, o componente semântico relacionando aos domínios negativos, a morte, em um patamar simples e abstrato, próprio do nível fundamental.

Assim, temos as oposições semânticas referentes a vida vs morte, apresentadas na figurativização da mulher e do homem.

A seqüência da reflexão segue por caminhos um tanto confusos. Sua leitura para a descrição do fundo que cerca as figuras, gerando condições para um efeito de realidade que lhe remete a África, muito provavelmente devido à imagem de floresta, savana.

Por fim, a uma inversão de papéis, de modo que a mulher assume o papel de sujeito da ação ao segurar a mão do homem com força. Mais uma vez, E3 se apóia nos componentes figurativos para manifestar sua descrição da situação avistada no pôster. Reconhece ainda o efeito de realidade produzido pelo o movimento dos cabelos da mulher, apresentando o caráter do movimento que pressupõe a figurativização de vento.

4) educando 4 -E4

O sentido da imagem da idéia da mulher ser otimista e o cara da impressão de ser realista, o fundo dá o ambiente que no caso é o campo. Deve ser uma imagem de ajuda entre opostos. Da idéia de pessoas se ajudando em um lugar.

E4 parte para a observação de uma virtual dualidade manifesta pela imagem do homem e da mulher. O efeito de sentido que cada ícone produz está diretamente associado a valores que, na voz deste educando, são diferentes. Esta oposição entre o “otimismo” da mulher e o “realismo” do homem se dá na esfera semântica do nível fundamental, onde encontramos as diferenciações mais simples e gerais. A integração desta relação opositiva se efetua no espaço conferido ao ambiente que é compreendido pelo fundo da imagem do pôster.

A argumentação de E4 diferencia-se das anteriores por reconhecer que a ação que as figuras realizam está relacionada ao ato de ajudar, implicando em competências modais pertinentes ao querer, poder, dever e saber ajudar.

Por ser uma *performance* de ajuda mútua, podemos questionar, então, quem seria, o sujeito? E objeto? Em relação às exposições anteriores dos demais educandos, sua exposição não se define claramente.

Se pensarmos que o percurso gerativo do sentido no plano do conteúdo encontra-se, em nível discursivo e o desenvolvimento do discurso enquanto atualização da ação das figuras e estabelecimento dos temas vemos que E4 organiza esta última categoria de solidariedade, cujo correspondente esta nas suas colocações finais-...**pessoas se ajudando em um lugar.**

5) educando 5 -E5

O cartaz do filme: Amor sem Fronteiras apresenta um sentido voluntário, ajudar o próximo, apresenta uma solidariedade, nos sentimentos que a figura mostra como por exemplo: o cruzamento dos braços.

Também apresenta a introdução ou a relação de letras pequenas, grandes, em negrito ou claras, que apresentam também um espaço de formas distintas representando uma clareza no fundo, uma paz constante.

De pronto, a leitura de E5 acerca do texto visual-pôster é processada inicialmente pela concepção do tema que está sendo enunciado. Partindo desta constatação, E5 aborda o componente semântico que, nos possibilita identificar sua inserção no nível discursivo, onde temas e figuras que enriquecem os investimentos semânticos se organizam como discurso.

Esta tematização decorre do efeito de sentido gerado pelo cartaz referente ao ato solidário apresentado no cruzamento dos braços, usando a colocação do sujeito.

O momento de maior importância na sua análise está na consideração do texto verbal como componente do todo que compõe o pôster. Assim, E5 compreende que neste tipo de texto publicitário estão unidas variadas linguagens, diferentes formas de expressão, configurando o todo de sentido, resultando é a manifestação do texto sincrético.

O texto verbal é descrito em suas particularidades sensíveis, que se relacionam em diferentes unidades para produzir efeitos de sentido vinculados à **paz constante**. Junto das unidades verbais, E5 salienta a relação com o fundo, à luminosidade clara como valor plástico que contribui para a instauração do efeito de sentido mencionado. Este é o princípio da análise semiótica, ainda que muito singela, onde a importância recai sobre as formas de relação das diferentes unidades textuais para a visibilização do sentido e a construção do percurso de significação.

6) educando 6 -E6

Um cartaz, uma história.

Olho o cartaz e vejo o olhar dos protagonistas, um olhar triste, para baixo de Clive. Owen pelo fato do filme Olhar de esperança de Angelina Joile, para o horizonte, para algo a sua frente.

Há também uma frase “um ousado e original filme: essa é uma perfeita história de amor do novo milênio” que nos faz ter a impressão de ser um filme atual, que tratasse de temas atuais.

Por fim o título, ironicamente, “amor sem fronteiras” diz-se assim por que trata-se de uma história de amor forte e territorial, lembra que o filme trata mais de uma fronteira, mais de um país.

O texto que compreende a descrição de E6 pode ser fragmentado em três momentos de interpretação: o primeiro momento, em que o objeto de interesse é o olhar das figuras; o segundo onde é observado o efeito sentido produzido pelo texto verbal subscrito no pôster, e por fim, considerações sobre o título do filme.

Antes de iniciarmos a análise de cada um destes momentos, notemos que no título **um cartaz, uma história**, E6 reconhece que o cartaz (texto visual) é um objeto que significa, que diz alguma coisa, caracterizando-se como objeto de significação.

Sua leitura propriamente dita inicia com a percepção dos componentes figurativos concernentes aos olhares dos atores. Cada componente figurativo (Clive Owen e Angelina Joile) produz mediante o olhar efeitos de sentido, causando as respectivas impressões de tristeza, reforçada pela direção que se posta o olhar de Clive; e de esperança enunciada pelo olhar de Angelina, também salientado pelo direcionamento de seu olhar, voltado para um ponto frontal, o horizonte.

Buscando no percurso gerativo do sentido no plano do conteúdo, percebemos as oposições semânticas que ocorrem no nível fundamental, pela contrariedade entre os valores que os olhares trazem consigo. Enquanto Clive apresenta um olhar triste, para baixo, pode ser entendido como um valor negativo, que esconde uma relação mais profunda com a disforia. Angelina

revela valores eufóricos relativos à esperança, valores estes que contrapõem em um exame mais profundo com a oposição vida vs morte.

7) educando 7- E7

A imagem mostra carinho, amor; parece que o casal esta com medo de alguma coisa, de não ficarem juntos. É um local claro, aberto com um sentimento de paz, o homem esta com o rosto enrugado, com a face cansada e que mostra preocupação.

Ela esta menos preocupada, parece estar sonhando acordada, acredito que está pensando se poderia parar o tempo, esta mostrando muito amor.

O fundo parece longe com algumas arvores e o céu claro. o casal está abraçado, mostrando firmeza e preocupação um com o outro. Uma coisa que não mencionei, está parecendo uma despedida longa, onde nenhum quer acabar com este momento bonito, um segurando o outro sem se soltarem.

É uma cena muito romântica.

A análise de E7 se processa a princípio pela constatação dos efeitos de sentido que o todo do texto, que ela denominou **imagem**, produziu; são impressões antagônicas, pois ainda que seja possível perceber a idéia de amor e carinho que a imagem manifesta, fica evidente a presença de um sentido negativo manifestado pela figura do casal, presentificando o medo de não ficarem juntos, o medo da disjunção.

As relações entre os componentes semânticos e o plano da expressão, principalmente no que sugere a descrição de formantes plásticos da dimensão cromática, se acentua no segundo parágrafo, onde o local e sua propriedade de

ser aberto, amplo, composto por tonalidades claras, sugere um ambiente de paz, trazendo a tona o tema da tranqüilidade.

Em seguida suas observações cobrem o rosto do homem, caracterizado por uma expressão facial dita enrugada, tornando visível, assim, um efeito de sentido referente à preocupação.

O terceiro parágrafo contempla as observações concernentes ao ícone da mulher, enunciando efeitos mais tranqüilos em relação à figura do homem. O detalhe interessante de sua análise sobre a figura da mulher é sua condição de estar vivenciando o momento da fusão (conjunção) estética, como nos assevera Greimas (1987), momento da ruptura com o fluxo cotidiano, decorrente do evento extraordinário. Este acontecimento está demarcado em expressões como **sonhando acordada**, na virtualidade de poder **parar o tempo**, característica do fato juntivo do sujeito (neste caso, a mulher) em relação ao objeto prenante (o homem).

O momento significativo que segue sua descrição está presente no sexto parágrafo, quando a narrativa aponta para uma transformação, sendo modalizada em uma situação de espera do casal pela disjunção, prestes a se atualizar.

A *performance* que o casal realiza está direcionada para este objetivo, manter sua situação juntiva e eufórica, ainda que pareça inevitável a separação.

Por fim, E7 conclui com o tema que lhe parece próprio do enunciado do pôster, integrando assim as figuras e suas ações em uma estrutura narrativa manifesta pelo texto visual. Suas considerações finais sobre o tema estão relacionadas a este efeito de realidade que faz do casal, um signo manifestante, em seus componentes do plano da expressão e conteúdo, da

idéia sobre uma história romântica, que apesar dos anti-sujeitos (implícitos) que podem estar causando as sensações de valores disfóricos, persevera no sincretismo do texto.

8) educando 8 -E8

Amor sem fronteiras

A imagem me passa um lado romântico e ao mesmo tempo dramático, a foto revela um querendo a segurança do outro, abraçados bem juntinho com uma cara de medo.

As cores claras apresentam a paz, o roxo o amor e os braços bem junto agarrado um com os outros, o medo, o fundo com algumas arvores também mostra um lado negro deserto, a paisagem é meio esfumaçada com sombras que representam guerra, fogo e até morte.

o título mostra que amor é além tudo, até morte, mostrando fatos reais. as letras revelam um lado misterioso, os personagens parecem um dando força para o outro

E8 inicia sua análise com o relato da impressão que a figura do casal lhe causa, ou seja, o efeito de sentido que este ícone lhe causa. Para E8, ficou evidente a coexistência de dois valores imanentes ao conjunto do casal: um lado romântico e ao mesmo tempo dramático. O efeito de sentido que corresponde a este primeiro momento de valores positivos, em que se salienta o lado romântico, está expresso pela **foto**. Por foto entendemos que E8 se refere ao todo constituído pelo casal, em consequência, a ação que o ícone feminino e o masculino desempenham, marcados pelo abraço que estes trocam.

O aspecto dramático como efeito de sentido que ocorre em paralelo é manifestado pela face (cara), apresentando valores negativos concernentes ao medo. Assim, neste primeiro momento de sua análise descritiva, percebemos que, em um sentido semiótico que visamos traçar, E8 alcança as oposições semânticas do nível fundamental, referentes a coexistência de valores eufóricos e disfóricos, o **romântico** (amor) e o **dramático** (medo).

Seguindo o percurso que a semiótica de matriz greimasiana reserva para a análise do plano do conteúdo, buscamos agora reconhecer na leitura de E8 os apontamentos frente à *performance* dos atores e as transformações de estados por este. Sua percepção não cobre apenas os elementos irônicos isolados em suas condições pré-semióticas (o que corresponderia a simples descrições dos elementos reconhecíveis), mas também, identifica as interações entre estes ícones, transpondo-os para um outro nível, o nível das figuras modalizantes, o nível narrativo.

O homem e a mulher compõem um bloco, uma resistência contra um indefinido anti-sujeito que se faz presente na face deles, na expressão de medo. É este medo que os fazem realizar uma ação. Esta reação tímica torna visível um inimigo obscuro que faz com que eles se abracem com intensidade, a fim de manter seu estado de conjunção, que se encontra ameaçado. A *performance* deste sujeito (o casal) é o abraço fraterno, apresentando um sentido de ajuda mútua, na busca pela permanência de seu estado de união.

O próximo parágrafo está fortemente marcado pela tessitura das relações entre os formantes plásticos da dimensão cromática, as figuras que produzem efeitos de sentido, reforçando a compreensão geral de um contexto em que forças negativas e positivas encontram-se em estado de tensão.

As cores surgem como componentes expressivos que possibilitam a visualização de valores positivos como o **amor** e a **paz**. Entretanto, E8 identifica uma série de elementos figurativos que desencadeiam os valores negativos: são braços que revelam a tensão atual em que se encontra o casal; demarcando este contexto surge o fundo com o valor semântico referente a deserto, que neste contexto, está vinculado à idéia negativa, junto dos valores emitidos pela figura da paisagem e seus componentes constitutivos de ordem plástica, como as **sombras** e o fato de estar **esfumaçada**, suas características voltadas à luminosidade, a dimensão cromática.

Por fim, sua leitura tem por desfecho a observação acerca do texto verbal, apresentado na forma de título do filme. Seguindo itinerário do percurso gerativo do sentido, encontramos a síntese do tema que se faz presente no nível discursivo. O mistério subjacente ao aspecto dual vislumbrado pela educanda durante toda sua estruturação do sentido da imagem, termina nesta sanção, onde o tema da solidariedade salienta-se diante de um entorno de atribuições.

9) educando 9 -E9

A imagem passa para mim a idéia de paz, tranqüilidade, um amor incondicional.

No fundo, as árvores dão a idéia de natureza, a calma que ela traz a sua beleza.

O homem segura fortemente a mulher, mas não brutalmente. seus olhos demonstram tristeza. ele a segura com medo de perdê-la, mas sabendo que é inevitável.

Já a mulher está segura, seus olhos não demonstram medo. Parece que ela já se conformou. Suas mãos se seguram umas nas outras, carinhosamente. As cores são claras, transpassando a tranqüilidade. Seus rostos estão sérios, mas não bravos.

Os cabelos da mulher fazem parecer que está ventando, abrindo nossos olhos para uma paisagem maior.

Imagino os dois em um campo, com algumas árvores. Estão no meio, sozinhos, abraçados. O vento em seus cabelos, o sol se pondo.

Depois disso, ligando a imagem ao nome do filme concluímos que os dois se amam, mas não podem ficar juntos. Como ele está triste, assume-se que ela está partindo. Mesmo tristes estão calmos, pois seu amor não tem fronteiras.

A leitura de E9 principia pela apreensão do sentido, a impressão mais geral que a imagem produz, relacionada com valores positivos referentes a euforia descrita por expressões como paz, tranqüilidade e amor incondicional.

Sua atenção se desloca para um outro campo que compõe o pôster: o fundo. Neste, E9 encontra valores e efeitos de sentido que produzem o reconhecimento de um espaço que mantém a isotopia dos valores positivos, enunciados até então.

O momento que sucede este apanhado geral das relações plásticas do plano da expressão concernentes à figura vs. fundo, com as propriedades sintático/semânticas do plano da expressão, corresponde a uma descrição das partes que integra o todo da imagem.

Primeiro, sua leitura é sobre a figura do homem. O percurso que E9 traça parte dos pontos de maior significância perceptiva, daí que, sua leitura da

figura-homem ocorre quanto a performance que este realiza, aproximando-se do nível narrativo do plano do conteúdo. Seu abraço modaliza a situação enunciada pelo texto visual, causando uma série de transformações na narrativa, é uma ação que visa manter o estado de fusão com o objeto de valor, entendido com o estado juntivo. Portanto, cabe ao homem o papel de sujeito atuante, manipulado por um *querer-manter* este estado feliz (a experiência estética, estesia), que é sancionado positivamente pela mulher.

Entretanto, a medida que sua descrição se agudiza em direção ao próximo elemento que lhe cativa a atenção, vemos que o olhar do homem torna possível depreender um efeito de realidade, manifestando a tensividade da perda eminente da situação de conjunção, de foria positiva.

A atenção de E9 volta-se no quarto parágrafo para figura da mulher. Sua análise da situação da mulher revela que esta se encontra em uma condição diferente da do homem. Ela apresenta um estado patêmico vinculado à idéia de resignação, conformidade, não esboçando reação de revolta contra esta situação de quebra do momento estésico entre os dois.

A conformidade da mulher apresenta-se muito mais associada a idéia de confiança em um amor transcendental, que está além das circunstâncias que se oferecem de obstáculo, do que referente a uma derrota do amor, da perda irreparável. Sendo assim, a separação não se configura como um valor negativo, disfórico.

Integrando o montante das figuras que entram em cena para a constituição deste estado relativamente positivo, estão as mão do homem e da mulher que realizam a ação de segurarem-se reciprocamente, associadas as unidades cromáticas de tonalidade clara, construindo assim, o regime de significação que concebe a tranquilidade e paz em meio ao contexto adverso.

O término da leitura de E9 pode ser visto como o compêndio do processo de significação que foi estruturado, relacionando, por fim, texto verbal apresentado como o título do filme, com a figura do casal, numa integração semi-simbólica entre plano do conteúdo, valores semânticos opositivos, tema; e o plano da expressão, com as figuras, os ícones e suas componentes plásticas.

Em suas considerações, a partida da mulher, sua ação de *ir-para* demonstra-se como a manipuladora da situação de valores negativos, expressos no rosto homem. Um sofrimento resignado que expõe o tema que E9 pode ver nas relações entre o plano do conteúdo e da expressão: o amor sem fronteiras, um estado patêmico de conjunção, que está prestes a se desfazer, mas, que não se apresenta de forma negativa, e sim, aceito com tranqüilidade e pesar.

Nona atividade

Edição final

5 de dezembro de 2005

Procedimento da prática educativa:

- Montagem final dos filmes.

A atividade final acerca do processo de criação teve o objetivo de envolver no ato criativo da edição, a experiência heurística com os efeitos de vídeo, trabalhando com os recursos estéticos que a linguagem do vídeo proporciona.

Neste sentido, a edição pode ser vista como o momento em que se organiza o material temático, conceitual- o significado- do texto visual construído pelos educandos, enquanto sentenças poéticas, gerando imagens e figuras que serão suporte para a coleta de tomadas; com a forma da expressão, material referente ao “como” será manifestado a sentença poética.

No momento do trabalho de edição final, da montagem definitiva, os grupos apresentaram um acúmulo de imagens coletadas na trajetória do processo de criação que correspondem a um montante significativo para a montagem na trilha de edição. De posse das sentenças poéticas, das imagens que foram selecionadas e concretizadas no desenho e a captação das tomadas, chegara o momento da seleção de cenas e imagens fixas que constituíram o vídeo final. Este é o momento da seleção de tomadas que se apresentam com maior significado para o produto poético.

A imaginação criadora se manifesta no trabalho transformador do significado da realidade posta como determinada. Este é o ato poético que o olhar dos jovens pode transcender de sua realidade. O momento de seus ensaios; a manifestação loquaz de uma poesia criada por um estudante; as associações entre imagens do texto escrito e a realidade circundante; são desdobramentos de, para outra realidade, tornada matéria prima para um outro trabalho. Destes instantes citados, surgem novas possibilidades de um poetizar significativo.

Os construtos em forma de poéticas videográficas são, na verdade, uma síntese concreta do devaneio dos grupos. Neste momento de expressão está o devaneio, o desejo eufórico de tornar visível, tornar ao mundo físico a imagem poética de um quarteto de Rock, das etapas do desenvolvimento na ótica das jovens, o sentido da amizade, por exemplo. Estes educandos estão vivos em seus projetos de vida e se atualizam como sujeitos ativos da vivência poética, ou como nos anuncia Bachelard (1988) “o sonhador do devaneio está presente em seu devaneio”. (p.144)

Neste itinerário que se inicia na escolha de assuntos relevantes, passando pela construção do conjunto de objetos, evidenciando os “outros” significados que os objetos trazem consigo, passando pelos esboços desenhados, máscaras

e colagens relacionadas a sentença, visitas a ensaios musicais, escolha de imagens que se adequassem ao assunto, o legado que nos é apresentado recobre o caráter construtivo da relação entre o par docente/discente.

A qualidade psíquica que a vontade prescreve, pode ser reconhecida no desejo de ser músico, de conhecer o mundo e do que está por trás das “máscaras”, presentes no trabalho desenvolvido. As imagens poéticas surgem desta prática criadora, movimentada pela vontade, junto da imaginação, formando um poderoso par na transvaloração do real, integrando-se neste produto do desejo consciente, que é o devaneio poético materializado em imagem.

1) grupo DK-13

FIGURA 30 – Edição final



Fonte: arquivo do pesquisador, 2006.

2) Grupo Infância-Adolescência

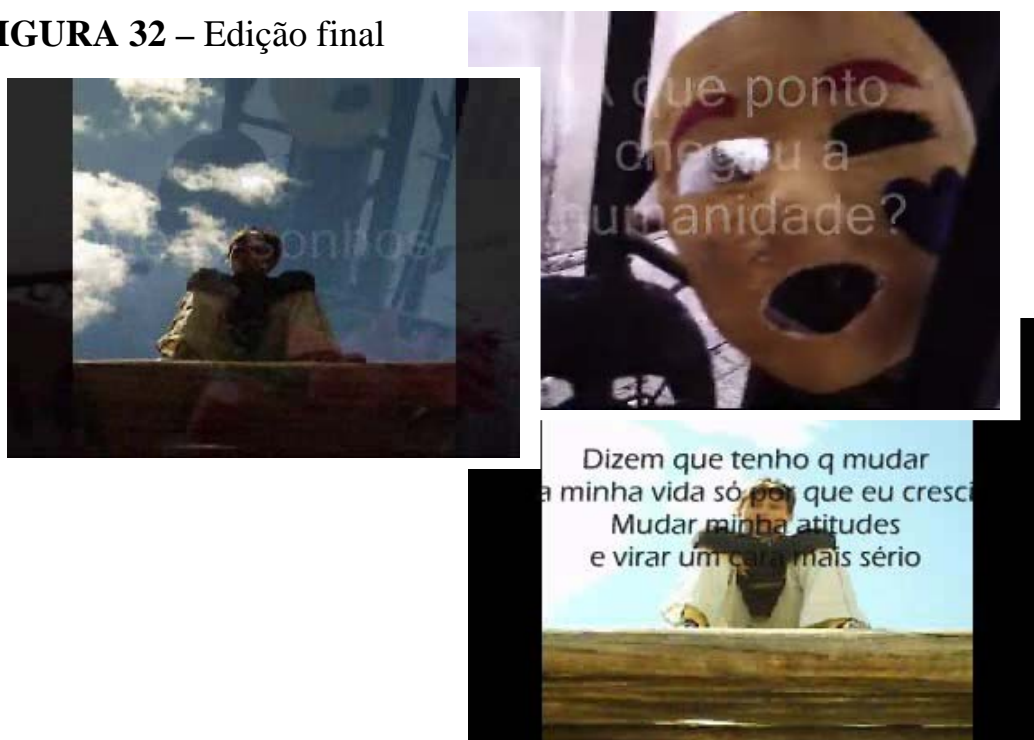
FIGURA 31 – Edição final



Fonte: arquivo do pesquisador, 2006.

3) Grupo Máscara

FIGURA 32 – Edição final



Fonte: arquivo do pesquisador, 2006.

4) Grupo Relacionamento

FIGURA 33 – Edição final



Fonte: arquivo do pesquisador, 2006.

5) Grupo Amizade

FIGURA 34 – Edição final



Naquele dia, eu tinha escondido alguns dos calmantes da minha mãe e estava indo para minha casa para cometer suicídio. Mas, depois de termos passado aquele dia juntos, conversando e rindo, eu percebi que se eu tivesse me matado, eu teria perdido aquele momento e tantos outros que estariam por vir. Então, você está vendo Zé, que



Fonte: arquivo do pesquisador, 2006.

FINALIZANDO O OLHAR INVESTIGATIVO

** Quais os motivos geradores da poética que os educandos do Ensino Médio usam para construir suas poéticas visuais?*

A primeira interrogação que a pesquisa buscou na investigação do processo de criação visual atende para o reconhecimento dos motivos geradores das poéticas. Decorrentes de um início pautado na relação dialógica entre educador e educando, tivemos como primeiro passo a escolha dos temas que forneceriam imagens poéticas para a construção dos trabalhos videográficos dos grupos, que constituíram a primeira etapa do processo de criação visual.

Suas sentenças foram instituídas na discussão coletiva entre os membros de cada grupo, respeitando o consenso que integrou os focos de interesse de cada educando.

O quadro abaixo apresenta uma sistematização das sentenças poéticas que foram abordadas pelos grupos.

Grupo	Sentença poética
DK-13	A procura de um começo: história sobre o início de uma banda de Rock.
Infância-adolescência	1). Questões existenciais, sonhos, desejos, inquietações; 2) A passagem da infância para a adolescência, etapas interssemiose com objetos de valor.
Amizade	A amizade e suas manifestações entre os verdadeiros amigos.
Relacionamento	As várias formas de relação humana, diferentes situações.

Máscara	A oposição sêmica que o objeto máscara traz consigo, a dualidade, o bem e o mal.
---------	--

As sentenças poéticas resultam do trabalho coletivo dos educandos. Estes conteúdos estão repletos de sonhos e anseios, de questões significativas e reflexões que orbitam em torno da relação do ser humano com o mundo. O resultado é a manifestação da imaginação material, aquela força psíquica que instaura novas imagens.

Cada grupo evocou sentenças poéticas e imagens decorrentes deste trabalho realizado com o primado da imaginação material. Esta imaginação gera condições para a instauração dos devaneios da vontade. A vontade de ser um músico, ter sua produção artística respeitada, por exemplo.

** Que meios de manifestação artística auxiliarão os educandos do Ensino Médio na confecção de seus construtos?*

Os meios de manifestação artística foram escolhidos partindo do interesse dos educandos por filmes, televisão e clipes musicais da MTV. Estas âncoras socioculturais provenientes da subjetividade do educando são a base para a experiência criadora de textos visuais na linguagem do vídeo. Seus construtos são os resultados de cada etapa de seus processos de criação. Ali encontramos o registro de seus olhares por traz da câmera. Das idéias e narrações transduzidas por esse olhar. Assim, se configurou a vivência em um *fazer-querendo* na relação intersubjetiva entre os focos de interesse do discente e os conhecimentos que o docente associa a estas referências oriundas da realidade individual e cultural dos sujeitos.

Estas projeções dos focos de interesse como motivadores de atividades do pensamento criador, divergente e transformador, tornaram-se viáveis apenas

devido à experiência que trabalhou com os objetos de valor, o primeiro momento de valorização dos referenciais da materialidade cotidiana dos educandos.

Foi possível verificar que logo a seguir, ao segundo momento do processo criador, na seleção de imagens nas sentenças, os educandos buscaram atualizá-las em tomadas, caracterizando o movimento de *ressonância*, ou seja, é o modo pelo qual o leitor/enunciário recebe uma imagem sensível e *repercussão* cujo estímulo que esta imagem ressonante fomenta para a criação de novas imagens, presentificando uma dialética entre o que lhes era tocante e o que este elemento motivador proporciona a eles para o ato da criação.

Vemos a ressonância de imagens que constituíram as sentenças poéticas de cada grupo-sujeito, imagens poéticas que se definiram na seqüencialidade da linguagem videográfica. A atualização destas imagens percorreu um itinerário que parte das imagens temáticas que os educandos construíram nos grupos, passando das sentenças poéticas para esboços em desenhos.

**Como o educando faz uso do seu conhecimento subjetivo na construção de sentidos de textos visuais?*

Ainda podemos observar que as individualidades mantiveram, no geral, um modo bastante aproximado de leitura do texto visual. O princípio de suas análises se processa com o apontamento dos efeitos de sentido, aquilo que lhes pareceu mais evidente no objeto significante. Os efeitos de sentido decorrem destas impressões primeiras e indômitas, emanações sensíveis sobre aquilo que no texto está enunciando.

Portanto, é correto dizer que o educando parte de uma apreensão sensível do objeto, produzindo um sentido lato, geral, portanto, iniciando sua trajetória

em busca do sentido pelo plano do conteúdo, pelas idéias, conceitos e reações tímicas.

Como se organiza o processo de interpretação e descrição de artefatos semióticos por estes sujeitos?

O próximo momento referente a experiências da heurística semiótica, corresponde a busca pela compreensão de como se produz este efeito de sentido em um caráter objetivo, o texto visual como suporte para a reflexão.

Averiguamos que os educandos, a despeito das variações e diferenças que cada um apresenta no modo de apresentar suas idéias, construíram um percurso na busca de compreensão do sentido que no pôster era possível visualizar. Esta trajetória na busca de entendimento de como o texto ‘diz o que diz’ é o trabalho cognitivo na relação inteligível com o objeto que produziu efeitos de sentido, de ordem sensível.

O processo de significação que construímos procurou adaptar para a realidade estudada o método semiótico de inspiração na análise narrativa, que foi de importância neste momento, para balizar este processo de conhecimento do enunciado do texto verbal. O contato com este instrumental, ainda que subtilmente, pelos educandos, forneceu meios para que esta impressão primeira fosse observada nos seus detalhes significativos, nas partes que constituem o sentido do texto visual. Podemos afirmar que suas leituras se processaram em dois pontos principais: a leitura, a partir dos *formantes figurativos*, e a leitura dos *formantes plásticos*.

Em suas análises estão os percursos de leitura que passam pelas observações acerca da figuratividade, a leitura figurativa que se dá no

reconhecimento das formas icônicas, os elementos reconhecíveis tanto do mundo natural, quanto de seus repertórios imaginários.

Esta observação icônica não se efetivou apenas por seu reconhecimento isolado. O predomínio das leituras é acompanhado de um desenrolar narrativo em que as formas icônicas, que são elementos anteriores aos signos, estão em conluio com os demais elementos de ordem figurativa ou plástica. Assim, faz-se o trajeto integrado entre as unidades do todo.

No momento em que as relações entre as partes se efetiva, temos um contexto semiótico, e neste ponto, os ícones já estão em um estado de figuras, pois já articulam transformações que vão gerar os efeitos de sentido, as estratégias do enunciador que cria sobre um plano de expressão e um plano do conteúdo, instaurando o movimento semi-simbólico próprio desta inter-relação entre os planos.

A direção seguida pelos sujeitos em sua trajetória da significação também contemplou os aspectos referentes aos formantes plásticos. Neste momento passamos para um estágio da análise que se pratica na esfera estética do objeto, as propriedades mais específicas do objeto planar. O reconhecimento dos aspectos cromáticos foi privilegiado na leitura da maioria dos educandos, mas também estão presentes as relações entre topologias dos elementos figurativos, as direções que linhas e olhares das figuras assumem, as formas que criam ênfases e geram conotações.

Desta forma, cada educando pôde estabelecer primeiramente, um contato sensível e imediato com o que o texto dizia, para num segundo ato, esmiuçar este sentido abrangente em suas partes constituintes, para por fim, retornar ao tema do discurso visual.

BIBLIOGRAFIA

AUSUBEL, David P. **Psicologia educativa: un punto de vista cognoscitivo**. Trillas: México, 1978.

BACHELARD, Gaston. **Poética do espaço**. Martins fontes: São Paulo, 1993.

_____. **A chama de uma Vela**. Bertrand: Rio de Janeiro, 1989.

_____. **A Poética do Devaneio**. Martins Fontes: São Paulo, 2001.

BARTHES, Roland. **A Aventura Semiológica**. Taschen: São Paulo; 2003.

BAUER, Martin W. & Gaskell. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. Vozes: Petrópolis, 2002.

BISCHOFF, Ulrich. **Edvard Munch: Imagens de vida e de morte**. Taschen: Lisboa. 1997

BODGAN, Steve J. & TAYLOR. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados**. Paidós: Buenos Aires, 1984.

BODGAN, Steve & BLINKEN. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto, 1994.

BRANDÃO, Carlos R. **Pesquisa participante**. Brasiliense: São Paulo, 1981.

BUORO, Anamélia. **Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino de arte**. EDUC: São Paulo, 2002.

COELHO, Teixeira. **Moderno Pós-moderno**. Iluminuras: São Paulo; 1995.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução a filosofia: dos pré socráticos a aristóteles**. Brasiliense: São Paulo, 1994.

FONTANILLE, Jacques. **Significação e Visualidade, exercícios práticos**. Sulina: Porto Alegre, 2005.

FRANGE, Lucimar B. **Por onde se esconde a violeta?** Annablume: São Paulo, 1995

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. Paz e terra:São Paulo; 2001.

_____, **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra: São Paulo; 1985.

_____, **Pedagogia da Autonomia**. Paz e Terra: São Paulo, 1986.

GREIMAS, Algirdas J. **Da imperfeição**. Hacker: São Paulo, 2002.

_____. **Semântica Estrutural: pesquisa de método**. Cultrix: São Paulo, 1966.

GREIMAS, Algirdas j. & COURTÉS. **Dicionário de semiótica**. Cultrix: São Paulo, 1979.

GUARNACCIA, Matteo. **Provos, amsterdam e a contracultura**.Conrad: São Paulo, 2001.

JR., João-F. D. **O sentido dos Sentidos, a educação (do) sensível**. Criar: Curitiba, 2003.

HENANDES, Nilton. & LOPES. **Semiótica, objetos e prática**. Contexto: São Paulo; 2005.

OLIVEIRA, Waleska F. **Imagens de Professor: Significações do trabalho docente**. UNIJUÍ: Ijuí, 2000.

OLIVEIRA, Ana C. & LANDOWSKI. **Do inteligível ao sensível: em torno da obra de A. J. Greimas**. EDUC: São Paulo, 1995.

OLIVEIRA, Ana C (Org.). **Semiótica Plástica**. Hacker: São Paulo, 2004.

PAIVA, Rita. **Gaston Bachelard, a imaginação na ciência, na poética e na sociologia**. Annablume: São Paulo; 2005.

PARENTE, André. **Imagem Máquina, a era das tecnologias do virtual**. 34: São Paulo, 2004.

PILETTI, Nelso & PILETTI. **História da Educação**. Atica: São Paulo, !995.

LANDOWSKI, Eric & DORRA & OLIVEIRA. **Semiótica, estesis e estética.** EDUC: São Paulo, 1999.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas.** EPU: São Paulo, 1986.

MAZZOTTI, Alda J.A. & Gewandsznajder. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** Pioneira: São Paulo, 1998.

MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem Significativa: a teoria de David Paul Ausubel.** Moraes: São Paulo, 1982.

SALLES, Cecília A. **Gesto Inacabado, processo de criação artística.** Annablume: São Paulo, 2004.

SANTAELLA, Lúcia & NÖTH. **Imagem, cognição semiótica e cognição.** Iluminuras: São Paulo 2001.

SALVADOR, César C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento.** Artes Médicas: Porto Alegre, 1994.

SCHULTER, Linconl. **As grandes cartas da história: desde a antiguidade até os nossos dias.** Nacional: São Paulo, 1942.

TEIXEIRA, Nageli R. **Leitura de Imagem de outdoor: uma prática educativa através da semiótica visual greimasiana.** Santa Maria, 2001.

WOOD, Paul. **Arte Conceitual.** Cosacnaify: São Paulo; 2001.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em Arte., um paralelo entre arte e ciência.** Aurtoreos Associados. Campinas; 2001.

<http://afilosofia.no.sapo.pt/10bachelard.htm> (17/10/2005)

http://64.233.161.104/search?q=cache:ek5HPG7Z5_wJ:red BONJA.cbj.g12.br/ielusc/necom/rastros/rastros03/rastros0305.html+poi%C3%A9tica&hl=pt-BR&lr=lang_pt&client=firefox-a (12/12/2005)