





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA EDUCAÇÃO E ARTES**

**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA  
INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Maria Goreti Cortes Mendonça

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2011**



# **VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**

**Maria Goreti Cortes Mendonça**

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

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marilda Oliveira de Oliveira**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2011**



**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Programa de pós-graduação em Educação  
Linha de Pesquisa Educação e Artes**

A comissão examinadora, abaixo assinada, aprova a  
dissertação de mestrado

**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO  
COM A CULTURA VISUAL**

Elaborado por  
**Maria Goreti Cortes Mendonça**

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

**COMISSÃO EXAMINADORA:**



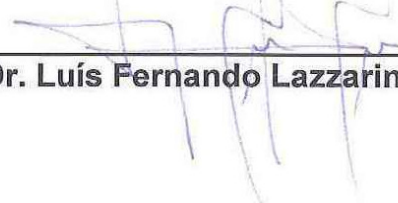
---

**Profa. Dra. Marilda Oliveira de Oliveira (UFSM/RS)**  
(Presidente/Orientadora)



---

**Prof. Dr. Marcos Villela Pereira (PUC/RS)**



---

**Prof. Dr. Luís Fernando Lazzarin (UFSM/RS)**

Santa Maria, 01 de abril de 2011



Não é fácil confeccionar uma roupa para quem não pára de se mexer e muda de forma e lugar constantemente.

(AGUIRRE, 2009, p.157).



## AGRADECIMENTOS

*Agradeço e dedico esta dissertação em especial a minha amada mãezinha, Cira, que nos deixou no ano passado. Foi a maior incentivadora da minha busca por outros caminhos.*

*Pessoas que, me acompanharam em diferentes momentos proporcionando vivências e experiências ímpares.*

*Meu pai, Vergilio, pela confiança que deposita em mim e em todos os meus projetos.*

*Minha irmã amada, Fatima, pelo cuidado e zelo por mim e pela nossa família.*

*Augusto, meu filho, que apóia e encara todos os desafios comigo.*

*Marilda, além de orientadora, uma amiga, pela atenção e carinho com que me acolheu, apostando nessa caminhada.*

*Aos amigos do GEPAEC, que me incentivam, encantam, ensinam, fascinam e se tornam a energia necessária para seguir adiante.*

*Aos estudantes que fizeram parte do processo que gerou esta pesquisa. À Bethania, Bianca, Helena, Hyngrid e Mario pela colaboração e abertura em participar e construir juntos este texto.*

*Ao Colégio Marco Polo que acolheu e acreditou na minha proposta de trabalho, concedendo espaço para o desenvolvimento desta pesquisa.*

*Aos membros da banca Prof<sup>o</sup> Marcos e Prof<sup>o</sup> Luís Fernando pelas contribuições.*

## **RESUMO**

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

### **VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**

Autora: Maria Goreti Cortes Mendonça  
Orientadora: Marilda Oliveira de Oliveira

Data e Local da defesa: Santa Maria, 1 de abril de 2011 – CE/UFSM

A presente pesquisa versa sobre uma experiência educativa no ensino das artes visuais realizada no recinto escolar com um grupo de cinco estudantes do primeiro ano do ensino médio, do colégio Marco Polo, em Santa Maria/RS. Este estudo utiliza-se da linguagem do grafite para problematização da visualidade do espaço escolar. Professor e estudantes interagem num processo educacional embasados na perspectiva da cultura visual. A educação da cultura visual por apresentar um caráter transdisciplinar possibilita espaços de interações e convergências como campo de conhecimento, permeado pelo visual. A investigação apoiou-se na Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), que é um tipo de abordagem de pesquisa qualitativa, que não está focada no pesquisador ou no objeto pesquisado, mas no que pesquisador, colaborador, leitor podem escrever e construir juntos. Os principais autores que participam desta construção teórica são: HERNÁNDEZ (2000, 2007, 2008), MARTINS (2004, 2007) e MIRZOEFF (2003) em relação ao campo da cultura visual; LAZZARIN (2007) e SILVA (2005) com referência ao grafite e COSTA (2009), SILVA (2000, 2000a) e PEREIRA (2010), ao concernente ao espaço escolar. As ressonâncias trazidas pela pesquisa são muitas que ainda estão se acomodando em outras possibilidades. Dentre os resultados, destaca-se as novas aprendizagens do grupo enquanto coletivo que revestiu os encontros com novas texturas com diferentes visões, na tentativa de redizer coisas, arranhar outras e, principalmente, construir um espaço de interlocução para discutir sobre arte.

**Palavras chave:** grafite; cultura visual; espaço escolar

## **ABSTRACT**

Master's Degree Dissertation  
Post Graduation Program in Education  
Federal University of Santa Maria

### **VISUAL FEATURES IN SCHOOL ENVIRONMENT: AN INTERLOCUTION UPON VISUAL CULTURE**

Author: Maria Goreti Cortes Mendonça

Adviser: Marilda Oliveira de Oliveira

Date and Location of defense: Santa Maria, April 1<sup>st</sup> 2011 – CE/UFSM

The present paper discusses about an experience on education in the teaching of visual arts accomplished at school with a group of five students in the first grade of high school in Marco Polo School in Santa Maria/RS. This study utilizes the language of graffiti for questioning the visual features of school environment. Teacher and students interact in an educational process grounded on the scope of visual culture. The education of the visual culture by presenting a multidisciplinary character makes possible interrelationships of spaces and convergence as a field of knowledge, permeated by visual. The research was supported in Research Based in the Arts (IBA) or Arts Based Research (ABR), which is a type of qualitative research approach and it is not focused on the researcher or the researched object, but as a researcher, developer, reader can write and build that together. The most important authors participating in this theoretical construct are: HERNANDEZ (2000, 2007, 2008), Martins (2004, 2007) and MIRZOEFF (2003) regarding the field of visual culture; Lazzarini (2007) and Silva (2005) with reference to graphite, and Costa (2009), SILVA (2000, 2000a) and Pereira (2010), concerning the space to the school. These influences are brought by the survey are still settling into other possibilities. Among the results, it can be highlighted the new learning as a collective group that covered the meetings with new textures with different views, trying to rephrase things and try other ones, mainly to build a space for dialogue to discuss art.

**Keywords:** graffiti; visual culture; school environment



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Formatura – Graduação – 1988 (fonte: arquivo pessoal).....	12
Figura 2 – Leitura dirigida – 2009 (fonte: arquivo pessoal). ....	13
Figura 3 – Pintura no muro da Escola Nossa Senhora das Graças – 2009 (fonte: arquivo pessoal). ....	15
Figura 4 – Grafite – 2004 (fonte: arquivo pessoal). ....	16
Figura 5 – Produção visual – 2007 (fonte: arquivo pessoal) .....	23
Figura 6 – Colaboradores – 2010 (fonte: arquivo pessoal). ....	26
Figura 7 – Coletânea de visualidades – 2010 (fonte: internet). ....	28
Figura 8 – Fala do grafiteiro Cristian – 2010 (fonte: arquivo pessoal). ....	31
Figura 9 – Proposta sobre intervenção – 2010 (fonte: arquivo pessoal). ....	33
Figura 10 – Imagem de Dilma Russeff - 2010 (fonte: internet).....	35
Figura 11 – Imagem de Michael Jackson - 2010 (fonte: internet).....	35
Figura 12 – Desenho do projeto e a produção no muro - 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	37
Figura 13 – Desenhos do projeto e o trabalho final – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	37
Figura 14 – Desenho do projeto e a produção final – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	38
Figura 15 – Desenho do projeto e o resultado no muro - 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	38
Figura 16 – Oficina de stencil – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	39
Figura 17 – Pátio do colégio Marco Polo – 2010 (fonte: arquivo pessoal) .....	41
Figura 18 – Pátio da escola – 2010 (fonte: arquivo pessoal) .....	42
Figura 19 – Autobiografia de Bethânia – 2010 (fonte: arquivo pessoal do estudante). ....	45
Figura 20 – Autobiografia de Bianca – 2010 (fonte: arquivo pessoal ). ....	46
Figura 21 – Autobiografia de Helena – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	47
Figura 22 – Autobiografia de Hyngrid – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	48
Figura 23 – Autobiografia de Mario – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	49
Figura 24 – Portfólio de Bethânia – 2010 (fonte: arquivo pessoal do estudante). ....	52

Figura 25 – Portfólio de Bianca – 2010 (fonte: arquivo pessoal do estudante) .....	53
Figura 26 – Portfólio de Helena – 2010 (fonte: arquivo pessoal do estudante).....	54
Figura 27 – Portfólio de Hyngrid – 2010 (fonte: arquivo pessoal do estudante).....	55
Figura 28 – Portfólio de Mario – 2010 (fonte: arquivo pessoal do estudante) .....	56
Figura 29 – Dissertando – 2010 (fonte: arquivo pessoal).....	61
Figura 30 – Curso de formação continuada – 2010 (fonte: arquivo pessoal) .....	63
Figura 31 – produção visual 2008 – 2008 (fonte: arquivo pessoal).....	72
Figura 32 – produção visual 2008 – 2008 (fonte: arquivo pessoal).....	72
Figura 33 – Metabiótica – Alexandre Orion – 2010 (fonte: internet).....	72
Figura 34 – Metabiótica – Alexandre Orion – 2010 (fonte: internet).....	72
Figura 35 – Tirinha de Mauricio de Souza – Mito da caverna (fonte: internet) .....	82

## SUMÁRIO

<b>MEU LOCAL DE FALA.....</b>	<b>11</b>
<b>1 PERSPECTIVA METODOLÓGICA .....</b>	<b>20</b>
<b>1.1 O cenário da investigação .....</b>	<b>24</b>
<b>1.2 A escola como espaço investigativo .....</b>	<b>41</b>
<b>2 GRAFITE - UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL .....</b>	<b>62</b>
<b>2.1 Espaço escolar x espaço de experiência visual.....</b>	<b>73</b>
<b>3 UMA OUTRA NARRATIVA EDUCACIONAL .....</b>	<b>77</b>
<b>ALGUMAS PONDERAÇÕES .....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>94</b>
<b>ANEXO A – Carta de Cessão .....</b>	<b>98</b>



## **Reflexões**

*Meu ser se encontra em estado de intimidação:  
Quero descobrir o mundo, entender seus desafios,  
provar minhas teorias sobre o nada,  
uma vez que cada vez que tento encontrar respostas para minhas indagações,  
novas perguntas surgem para complicar ainda mais minha cabeça.*

*Se eu amo, sofro...  
Se não amo sofro mais ainda.*

*Quero provar aos meus pais que já podem me considerar  
como alguém responsável,  
no entanto longe deles,  
eu faço parte daqueles que acreditam  
que juventude é não ter responsabilidade com nada;  
é ser livre!*

*Vivo todos os dias em busca de aventuras,  
quero descobrir o desconhecido,  
alcançar o inatingível,  
desejo ser alguém neste mundo!*

*Vivo em estado de luxúria, da irresponsabilidade total,  
da luta pelo nada, apenas quero aparecer,  
sei que estou sendo usado, mas eu também os uso,  
já que ao menos neste instante eu me sinto parte deste mundo.*

*Poucos são aqueles que acreditam em mim,  
vêm meu potencial,  
oferecem-me oportunidades para adquirir experiências,  
sou apenas mais um neste círculo vicioso  
de ser quem a gente não deseja ser!*

*Desejos, sonhos, felicidade e esperança,  
todo meu ser quer sentir,  
unir ao tempo em que eu era uma criança e  
as coisas se resolviam tão facilmente...*

*Como um conto de fadas,  
intimamente eu grito: procure entender-me,  
eu só quero é ser feliz e passar por mais esta fase da minha história,  
minha juventude.*

**de Mark Gonçalves Salvador**

## MEU LOCAL DE FALA

Esta dissertação enquanto projeto que foi, surgiu de uma inquietação sobre algo que desejava aprofundar: o estudo sobre a cultura visual, visto que ainda é uma abordagem recente, oriunda dos estudos culturais. Campo amplo de movimentos intensos e constantes carregado de incertezas, mas que aponta caminhos sobre a questão da visualidade, centrado nas trocas e nas interações em busca de outras interpretações, de qualquer imagem do cotidiano, inclusive as de obra de arte.

A proposta aqui apresentada é uma interlocução do grafite a partir da perspectiva da cultura visual com o espaço escolar. A abordagem deste tema assume relevância enquanto objeto de estudo por proporcionar uma compreensão crítica da visualidade, especificamente através de imagens e produções do grafite. Neste processo se interliga a minha experiência docente com a experiência dos estudantes da escola.

A princípio, estabeleço uma interlocução do grafite com minha própria experiência docente. No sentido de perceber ambos como processos que buscam um espaço para se manifestarem. O grafite nasce como uma manifestação de protesto e de transgressão, porém assume atualmente outra dimensão, mais ampliada. Neste sentido, alguns grafites são reconhecidos e legitimados como arte contemporânea. E ao perceber a trajetória percorrida pela linguagem do grafite, estabeleço relações com o meu próprio processo de formação profissional. Sou professora de artes visuais com Bacharelado em Desenho e Plástica pela UFSM/RS em 1988. Nesse interim, uma imagem forte que marcou minha vida é a do meu filho com um ano, no dia de minha formatura (figura 01). Entretanto, após a graduação transitei por outros caminhos fora da academia.



**Figura 01 – Formatura - Graduação - 1988**

Passados doze anos, retornei a Santa Maria em 2000, quando busquei novamente dar continuidade a minha formação. Em 2003 fiz especialização em Alfabetização em séries iniciais do ensino fundamental na UNIFRA/RS.

Particpei em 2007 do 1º módulo do Curso de Formação Continuada em Artes Visuais promovido pelo Laboratório de Artes Visuais (LAV) do Centro de Educação e do 2º módulo em 2008. Neste mesmo ano fui convidada a participar do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec/UFsm). E motivada pelo curso de formação continuada e pelo grupo de estudos, comecei então a organizar meu projeto para seleção do Mestrado em Educação, a partir do que eu vinha desenvolvendo na escola, fui selecionada. Iniciei no 1º semestre de 2009 o Curso de Mestrado em Educação, na linha de Pesquisa em Educação e Artes do Programa de Pós- Graduação em Educação. Deste início, lembro do primeiro encontro de leitura dirigida (figura 02) junto a orientadora e a colega Silvia.



**Figura 02 – Leitura dirigida - 2009**

Meu campo de estudos, nos últimos oito anos, tem sido a pesquisa do grafite e sua possível relação com a escola. Pesquisa esta que, como comentei, antecede o curso de mestrado. Minha área de atuação como professora de artes visuais tem buscado espaço nas propostas que estejam em consonância com o contexto atual dos estudantes. É isso que me motiva nesta investigação. A primeira proposta de pintura pública que lancei aos estudantes foi ainda no Colégio Nossa Senhora das Graças na cidade de Cacequi/RS, em 1998. Esta proposta foi pioneira na escola. A princípio houve certo receio por parte da equipe diretiva composta por Irmãs Católicas, por se tratar de uma escola confessional e com um perfil um tanto tradicional. Após apreciação dos projetos elaborados pelos estudantes para a pintura no muro, cujo tema era a comemoração do sexagésimo da escola, a direção ficou impressionada com os resultados, aprovando logo em seguida a execução do projeto. O resultado final foi de grande aceitação da comunidade escolar. Soube tempo depois que este projeto teve continuidade após minha saída da escola, pois no ano seguinte volto a residir na cidade de Santa Maria.

Em 2000 comecei a trabalhar no Colégio Objetivo como professora de artes visuais das séries iniciais e finais do ensino fundamental e no 1º ano do ensino

médio. No ano de 2002 apresentei à direção desta escola um projeto intitulado “Pintura no muro” com a proposta de expor nos muros da escola um pouco da marca, da subjetividade<sup>1</sup> dos estudantes que deste espaço fazem parte.

Desde então, sistematicamente, o projeto se concretiza no 2º semestre. A princípio começou com alunos da 8ª série do ensino fundamental, mas tornou-se inviável devido ao material franqueado da rede Objetivo que não propiciava um espaço de tempo razoável para concluir o projeto. Assim, propus a supervisão da escola inserir o projeto “Pintura no muro”, no currículo do 1º ano do ensino médio. Após alguns ajustes no programa, conseguimos uma brecha para implantar o projeto no currículo.

Este projeto traz grandes expectativas aos alunos que sempre perguntam “Profe, quando vamos pintar o muro?” Além daqueles que já participaram do projeto e que gostariam que suas pinturas ficassem para sempre neste espaço. Já escutei frases como “Profe, porque pintaram sobre a nossa pintura? Assim não vale!” Estas manifestações, são de estudantes e ex-estudantes da escola, alguns já acadêmicos. Manifestações presentes em encontros na escola proporcionados por eventos/atividades que reúnem ex-alunos, ou até mesmo em recados no Orkut, quando posto fotos do projeto.

Tais argumentos me levam a pensar na transitoriedade e na efemeridade da produção em contraste com a idéia que se tem de preservação e durabilidade da arte. Visto que o projeto é anual e todos sabem disso, não há como preservar o trabalho de um ano para outro. Desta forma sua visibilidade somente poderá ser assegurada por este período. No próximo ano, são outros que terão a oportunidade de fazer seu registro.

Este projeto foi adquirindo, na minha concepção, uma nova configuração em 2008 a partir das problematizações realizadas no grupo do Curso de Formação Continuada em Artes Visuais/UFSM e de uma oficina que fiz de grafite durante o Fórum Mundial de Educação de Santa Maria quando convidei grafiteiros da cidade para fazerem parte do projeto na escola. Partindo destas vivências e aliada aos estudos da cultura visual realizado no grupo de pesquisa, dei uma nova estruturação ao projeto inicial intitulado “Pintura no muro” e posteriormente “Grafite na escola”.

---

<sup>1</sup> Entendo subjetividade como o resgate da capacidade de ação dos indivíduos para adotar um sentido de ser, em diálogo com estas posições que lhes vêm de fora. É uma maneira de constituir-se a partir da reflexão (a tomada de consciência sobre si mesmo) na interação com os outros. É instável, mutável, flexível e múltipla. (HERNÁNDEZ, 2007, p.72)



Ambos projetos foram concebidos com caráter de arte pública, no início com propósito apenas de exteriorizar uma expressão artística, porém, desde 2008 este propósito foi ampliado, buscando problematizar esta forma de linguagem que sai da rua e toma outros espaços.

Em contraposição, anos depois em visita a cidade de Cacequi, tive a oportunidade de perceber que a proposta de origem daquela escola ainda se mantém, ou seja, a pintura mural com temática religiosa, os girassóis e o aspecto decorativo se mantém no muro deste colégio(figura 03).



**Figura 03 – Pintura no muro – 2009**

Neste sentido, penso que difere como concepção de visualidade da proposta que desenvolvo hoje no Colégio Marco Polo, Santa Maria/RS. A concepção inicial foi como pintura mural, porém, ao longo dos anos foi assumindo um outro caráter ao buscar uma visualidade que problematizasse imagens do cotidiano dos estudantes. Muito mais importante do que aquilo que está representado na imagem, são os significados atribuídos a ela ou o que a partir dela somos capazes de construir como é possível ver na imagem abaixo (figura 04), de 2004 que representa o gosto pelo skate.



**Figura 04 – Grafite - 2004**

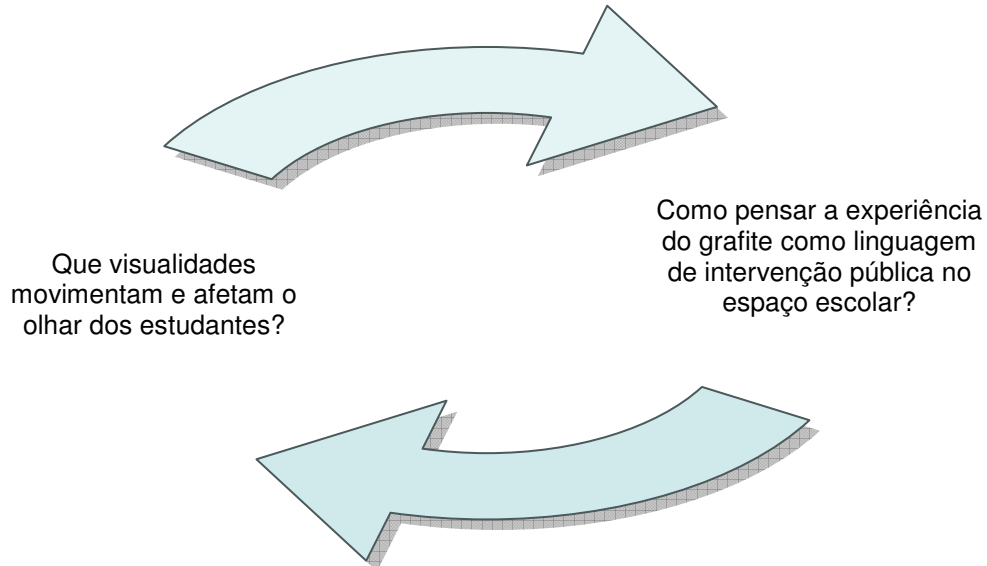
Ao rever a trajetória da minha experiência docente, identifico cada passagem, cada brecha como uma manifestação diferente da minha prática educativa. Minha ação pedagógica junto aos adolescentes foi se alterando para dar conta e sentido dos interesses meus e deles. Isto vale também pela forma como vou me constituindo como professora de artes visuais.

Neste contexto, o campo da cultura visual proporciona uma rede de imbricamentos mediada por problematizações, discussões e formulações de novas perguntas e respostas na produção de outros conhecimentos, decorrentes das relações estabelecidas e dos significados culturais resultantes das experiências visuais do cotidiano dos estudantes, onde

não há receptores nem leitores, mas construtores e interpretes na medida em que a apropriação não é passiva nem dependente, mas interativa e de acordo com as experiências que cada individuo tenha experimentado fora da escola. Daí a importância, a posição de ponte que a cultura visual exerce: como campo de saberes que permite conectar e relacionar para compreender e aprender, para transferir o universo visual de fora da escola (do aparelho de vídeo, dos videoclipes, das capas de CD, da publicidade, até a moda e o ciberespaço, etc.) com a aprendizagem de estratégias para decodificá-lo, interpretá-lo e transformá-lo na escola. (HERNÁNDEZ, 2000, p.136)

Diante das colocações de Hernández, apresento meu problema de pesquisa:

De que forma a produção grafite pode dialogar com a visualidade do espaço escolar a partir da perspectiva da cultura visual?



Ao propor a experiência do grafite como linguagem de intervenção pública no espaço escolar, penso que o ensino das artes visuais pode superar determinadas práticas superficiais e ampliar reflexões no que tange ao trabalho pedagógico. Desse modo, este espaço, como estratégia e lugar de aprendizagem, proporcionado pelo movimento de situações, de experiências apreendidas, questionadas e (re)dimensionadas, permite compartilhar a troca de saberes entre professor-estudante e estudante -professor a partir das visualidades propostas.

Por conseguinte, desejo que esta pesquisa seja como uma rede vazada com espaços de saídas e de entradas, com brechas e interstícios capazes de fazer e desfazer, de pensar e repensar, de ir e vir. Quero pensá-la como um espaço possível de experimentação, de fomentação. Lugar de busca de novas descobertas no campo das artes visuais.

Neste sentido, enunciarei os conceitos chaves desta investigação: o grafite enquanto dispositivo<sup>2</sup> visual, a cultura visual como campo conceitual e o espaço escolar enquanto lugar de experimentações.

---

<sup>2</sup> Entendo dispositivo como uma espécie de novelo ou meada, um conjunto de ações multilineares. Linhas de natureza diferente que seguem direções diferentes. Linhas que se aproximam e se afastam, que se bifurcam e que se amarram. (DELEUZE, 1990).

A produção do grafite representa o ponto de partida da pesquisa, o dispositivo a partir do qual proponho as discussões. Entendo grafite como uma linguagem que tomou proporções diferentes de acordo com o contexto onde ele acontece. Especificamente nesta investigação penso o grafite como dispositivo para a produção de visualidades do espaço escolar. A partir da produção do grafite vamos construindo novas visualidades que darão corpo à produção visual realizada pelos estudantes como intervenção no espaço escolar.

A concepção de cultura visual aqui adotada é a de um campo híbrido, que nasceu com referenciais em outras disciplinas e campos, como o da psicologia, antropologia, história, sociologia, entre outros. e que pensa a imagem como uma possibilidade de interlocução. O campo conceitual da cultura visual nos permite repensar as bases que orientam as aulas de artes visuais da escola “e não se trata apenas de ampliar o repertório visual, trazer novos objetos para a arena, outros artefatos ou alargar o banco de imagens do acervo de estudo”, (OLIVEIRA, 2010, p.13), trata-se do modo como nos relacionamos com estas imagens. Muda a concepção, alteram-se as perguntas, a abordagem e a forma de ver.

Entendo o espaço escolar como um lugar de permutas, um ambiente constante de aprendizagem onde podemos construir novos conhecimentos. Uma instituição privilegiada de práticas sociais, cenário de vivências e trocas culturais. Para mim a escola é um lugar de criação e de novas experimentações.

No capítulo introdutório, intitulado “Meu local de fala”, conto a minha trajetória e a origem desta investigação. É o meu capítulo de apresentação, introdução, onde lanço as questões que sustentam esta pesquisa e me acompanharão ao longo desta dissertação. Neste espaço procuro mostrar ao leitor como operacionalizo os conceitos que uso e a forma como meu texto está organizado.

No capítulo 1. “Perspectiva metodológica”, abordo a Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), como perspectiva metodológica de investigação no sentido de mostrar como o material foi produzido, a partir de quais dispositivos, como foram tratados e finalmente como serão problematizados. Neste momento apresento os estudantes que colaboram nesta pesquisa e em seguida, as propostas realizadas, relatando sobre como foram os encontros e, percorrendo desta forma, as narrativas dos colaboradores.

No sub capítulo 1.1 “O cenário da investigação”, situo a escola e a cidade de Santa Maria em suas especificidades, abordo as relações entre identidade e subjetividade na constituição destes estudantes através de suas autobiografias.

No sub capítulo 1.2 denominado como “A escola como espaço investigativo”, desejo aprofundar o espaço da escola como um lugar onde transitam sujeitos, onde construímos e nos construímos. É o local onde também busco pensar e rever minha prática docente.

O segundo capítulo, intitulado “Grafite – uma interlocução com a cultura visual”, busco problematizar as visualidades que os estudantes trazem consigo sob ponto de vista da cultura visual e, assim tecer algumas considerações sobre a experiência do grafite ao longo dos tempos. Volto meu olhar para o início, quando propus trabalhar com o grafite no espaço escolar. Para relatar estas transformações trago as narrativas dos estudantes e dos grafiteiros da cidade que fizeram parte ao longo deste projeto.

Também apresento algumas ponderações dos encontros e das falas, estabelecendo um retorno ao problema e objetivos da pesquisa, dialogando com os autores presentes no percurso desta investigação.

No item 2.1. “Espaço escolar x espaço de experiência visual”, procuro problematizar que visualidades compõem o entorno dos estudantes. Com propósito de perceber como as novas formas de relações sociais e educação se estabelecem em novos espaços de convivência, cada vez mais virtuais.

No terceiro capítulo, “Uma outra narrativa educacional”, abordo possíveis ações pedagógicas a partir da perspectiva da cultura visual, possibilidades de articular novos conhecimentos, discussões, reflexões, enfim, outras possibilidades de trabalhar com imagens. Visualidades que permeiam o espaço escolar.

No último capítulo, “Algumas ponderações”, busco amarrar alguns fios que teceram esta experiência, soltar outros que ficaram apertado demais e que precisarão de uma outra urdidura para serem tecidos, como uma nova pesquisa. Retomo questões do ponto de partida e busco pensar em tudo que juntos construímos.



# 1 PERSPECTIVA METODOLÓGICA

O mapa conceitual desta investigação se configura pelo viés da pesquisa sobre arte no campo da educação em arte a partir da perspectiva da cultura visual. Para desenvolvê-la me utilizo da Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), pois penso que, neste momento, é a perspectiva que melhor responde às questões que me proponho a investigar.

A Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou Arts Based Research (ABR), a qual passarei a nomear a continuação, apenas como IBA, é um tipo de abordagem de pesquisa qualitativa, que não está focada no pesquisador ou no objeto pesquisado, mas no que pesquisador, colaborador, leitor podem escrever e construir juntos. Ao utilizar-me da IBA para produzir novos relatos, o objetivo não seria capturar a realidade, inclusive por discordar de que exista uma única realidade, nem buscar respostas, mas trazer a tona novas perguntas e possíveis relações a partir do que investigo.

Dentre as diversas definições sobre a IBA, Barone y Eisner (2006), apud Hernández, 2008, inferem que:

lo que configura a la IBA como un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y performativos) para dar cuenta de prácticas de experiencias en las que tantos los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación (HERNÁNDEZ, 2008, p.92-93)

Este tipo de investigação surge após a crise do positivismo científico em que as noções e as formas de investigação se ampliam e se estendem para além da forma de investigação científica dominante. Quando começamos a nos questionar sobre outras formas de fazer pesquisa, sobre a importância das narrativas e da autoria. Tais questões nos levaram a pensar que a investigação científica é somente um tipo de investigação, mas não é a única forma possível de investigar. A investigação baseada nas artes também pode ser um tipo de investigação.

Devido à complexidade da IBA, e o pequeno número de publicações a respeito, esta forma de abordagem de pesquisa traz mais inquietações do que

resultados fechados. No Brasil, ainda existem poucos estudos que se utilizam desta perspectiva metodológica para pensar suas pesquisas.

Por um longo tempo as pesquisas no campo da educação das artes visuais foram e ainda são compelidas por determinadas metodologias que não dão conta no momento de analisar e tratar o material produzido pela própria pesquisa, talvez por distanciar-se ou não estar em consonância com os diálogos contemporâneos produzidos no campo da educação e da arte. Abordagens mais tradicionais de metodologia científica buscam enquadrar os achados da pesquisa de forma a encontrar ou justificar saberes possíveis que sirvam para dar respostas aos problemas de pesquisa. O que muitas vezes acaba não acontecendo e a sensação que se tem é que se trata de duas pesquisas quando chega o momento de falar da metodologia.

A IBA utiliza-se de procedimentos artísticos, literários, visuais, performáticos e musicais para abranger a complexidade das experimentações que aparecem nas narrativas da pesquisa no campo das artes. Narrativas estas com foco no ser humano com suas intenções, experiências, desejos e necessidades.

O que diferencia a IBA de outros tipos de investigação é que ela não se utiliza somente de elementos lingüísticos e numéricos, mas amplia os elementos lingüísticos utilizando também os artísticos e os estéticos. A IBA busca outras formas de ver os fenômenos que sejam interessantes para o estudo, ou seja, maneiras de olhar e representar a experiência vivenciada em arte. Preocupa-se em revelar o que não se diz nos discursos naturalizados. Opta por apresentar alternativas e soluções que fomentem possíveis decisões no âmbito educacional, cultural e social, como propõem Hernández (2008). Este autor nos apresenta três perspectivas de acordo com as modalidades de investigação baseada nas artes que são: a literária, a artística e a performática. Portanto, apresentarei cada uma delas.

A perspectiva literária pretende estabelecer conexões, um novo nível de relação entre investigador, investigado e leitor ao “contar una historia que permita a otros contar(se) la suya. El objetivo no sería solo capturar la realidad sino producir y desencadenar nuevos relatos” segundo Hernández (2008, p.97). Ou seja, não gera um conhecimento novo, mas um novo relato/texto, em que a inovação está no sentido de dar ao leitor a oportunidade de completar o relato.

A perspectiva artística constitui a principal referência da IBA, devido ao caráter visual. Relaciona texto e visual em forma de narrativas autônomas que se complementam, entrecruzam e permitem que surjam brechas para a criação de novas relações e significados. Perceber o que nos revela essa imagem que de outra maneira seria imperceptível. Logo, texto e imagem se complementam e se referem. Hernández (2008).

A perspectiva performática está centrada na prática e na ação artística. Resgata dois aspectos de relação com a IBA, uma é a questão da noção de sujeito, no sentido de gerar um novo sujeito de conhecimento que se constrói de forma fragmentada e descentrada. A outra é a escrita performática, a escrita aqui se torna um “recurso através do qual se cria e recria a experiência cujo o corpo se encontra inserido e sua relação com os outros”. Hernández (2008, p. 105).

Utilizo a IBA como perspectiva metodológica deste estudo para pensar o processo, as relações, as vivências e experiências junto aos meus colaboradores. Trata-se de tentar organizar o fluxo de ir e vir na busca de conhecer-se melhor e dar abertura a imaginação artística, procura-se

estar abierto no sólo a la cognición científica sino también a la imaginación artística. Por último, la materialización del proceso debería producir no sólo una nueva visión del problema de la investigación, sino una nueva concepción de nosotros mismos (HERNÁNDEZ, 2008, p. 114).

E assim, a pesquisa vai se constituindo com tessituras e imbricamentos. Costurando os diferentes elementos que a compõem. Ao cruzar, interligar o conhecimento científico e a imaginação artística, busco juntamente com os estudantes uma nova percepção do problema de pesquisa e de nós mesmos. Visualizando também as constantes mudanças que afetam a escola direta ou indiretamente em suas relações e propósitos.

Tal perspectiva vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita ‘uma compreensão crítica do papel das práticas sociais do olhar e da representação visual, de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula’ (HERNÁNDEZ, 2007, p.41).

A partir do exposto, compreendo o espaço escolar como estratégia e lugar de aprendizagem, onde posso pensar a produção do grafite como possibilidade de intervenção pública para produção de outras visualidades neste mesmo espaço. Ao

dar abertura para este tipo de problematização, busco algumas contribuições no sentido de alargar nosso olhar sobre este tema e outras formas de se ver e ver o mundo que nos circunda.

Tendo em vista que os estudantes circulam por este espaço e dele fazem parte, desejo perceber como a produção visual inserida neste espaço afeta ou é afetada por eles. Este trabalho (figura 05) foi realizado no 2º semestre de 2007 e no final deste ano, o grupo que o produziu veio até mim e solicitou que faria muita diferença se aquela pintura fosse retomada por outra no ano seguinte. Mesmo sabendo que a proposta é a da não permanência da mesma imagem por mais de um ano. Visto que o projeto é anual e não teria espaço suficiente no muro para se manter os trabalhos ali expostos. É interessante pensar este sentimento de pertencimento, de subjetividades ligadas à produção visual construída de forma colaborativa. As maneiras como os estudantes subjetivam determinado espaço.

O grupo dizia : “Olha Gogo é a nossa cara, tem vida, é alegre, é vibrante”.



**Figura 05 – Produção Visual - 2007**

Propiciar um olhar coletivo e crítico na busca da interação e da compreensão destas imagens que atravessam o cotidiano dos estudantes, penso ser este um dos propósitos da cultura visual. Neste sentido Hernández aponta o argumento de Michel (2000, p.210) “estudar a cultura visual pode facilitar aos estudantes uma série de ferramentas críticas para a investigação da visualidade humana e não para transmitir um corpo específico de informação e valores” (2007, p.54).

Interessa-me pensar como os estudantes percebem a visualidade da escola e se de alguma forma este corpo imagético influencia nas suas relações consigo mesmo e com os outros. Tais experimentações com as produções visuais da escola se percebem de diferentes formas no espaço escolar. Uns de forma mais interativa do que outros.

Neste sentido, a IBA propõe estabelecer relações entre atividade artística, investigação e educação com a finalidade de buscar maneiras diferentes de olhar e representar a experiência vivenciada.

Nesta perspectiva metodológica, as imagens e o texto se relacionam em forma de narrativas autônomas onde imagem e texto se complementam. Ao se entrecruzarem permitem que surjam brechas para a criação de novas relações e significados. Portanto, estas relações se apresentam através da produção visual e o texto que corresponde às falas dos colaboradores durante os encontros de acordo com as proposições realizadas. Estas então serão costuradas pelos colaboradores e por mim.

### **1.1 O cenário da investigação**

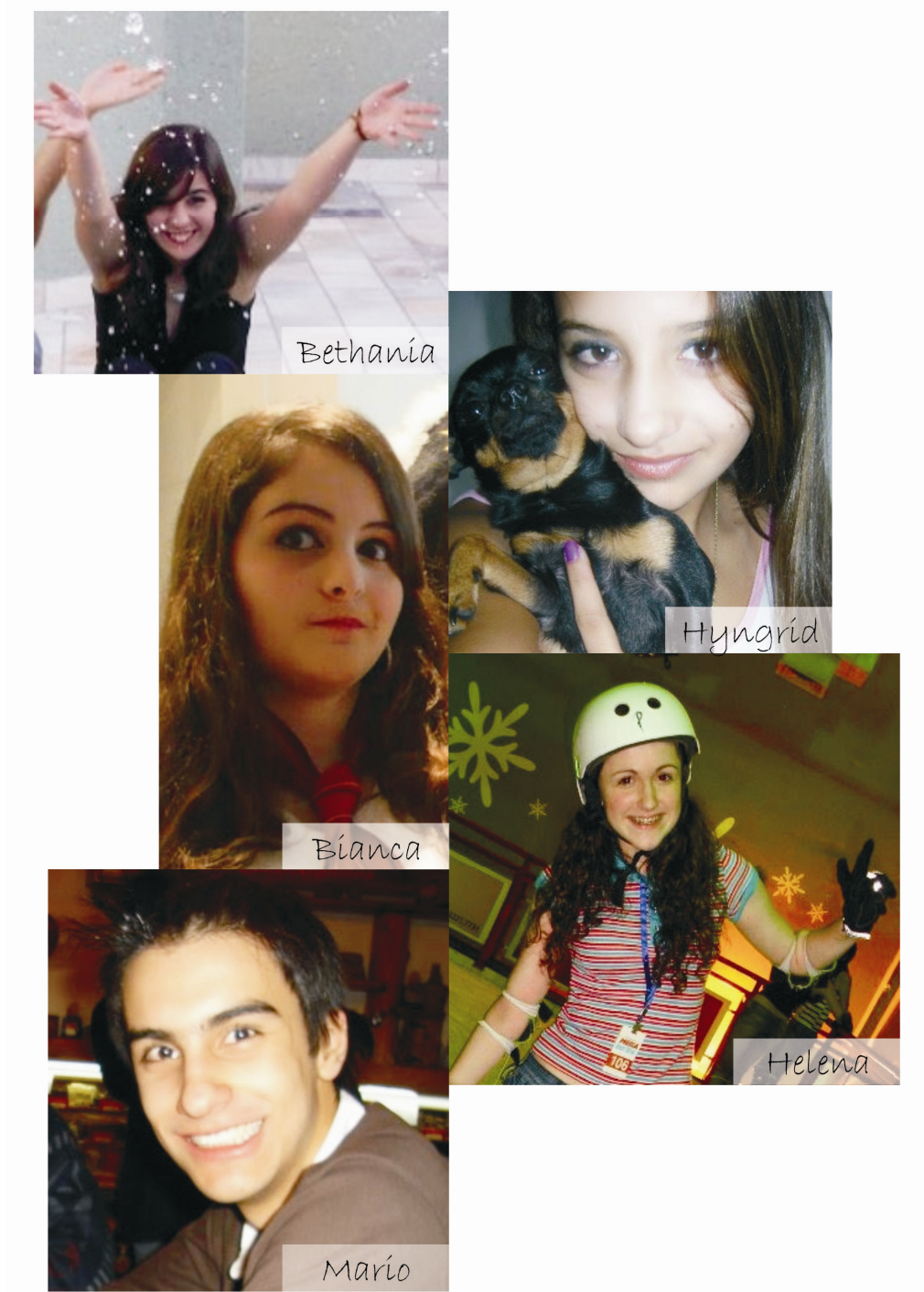
Situo aqui, então, os colaboradores da pesquisa. Cinco estudantes do 1º ano do ensino médio do Colégio Marco Polo de Santa Maria/RS. A princípio, quando foi lançado o convite, todos queriam participar. Mas à medida que os encontros foram agendados, foi se configurando a indisponibilidade de horário por parte de alguns. Pois uma parte da pesquisa foi realizada fora do horário de aula. Sendo assim este critério já restringiu a participação de alguns alunos.

Era também de meu interesse nesta seleção formar um grupo que reunisse estudantes recém-matriculados na escola e os que já faziam parte da escola por

mais tempo. Este critério foi decisivo na formação do grupo de alunos. Porém o processo seletivo acabou acontecendo naturalmente. Os cinco colaboradores que ora apresento foram os únicos que estiveram presentes em todos os momentos das proposições.

Para conhecer um pouco melhor este grupo de estudantes propus a realização de autobiografias. E através delas experienciar a expressão artística de cada um como forma de contar sua história pessoal, ou seja, falar um pouco de si: Bethania, Bianca, Helena, Hyngrid e Mario (figura 06).





**Figura 06 – Colaboradores - 2010**

Nesta investigação, os instrumentos utilizados foram a entrevista narrativa, o diário de campo e o portfólio. As narrativas seguem uma ordem cronológica em conformidade com as proposições de cada encontro com os colaboradores.

E para ir além de perguntas e respostas busco através da narrativa o que os colaboradores da pesquisa lembram de suas vivências. E “colocam a experiência em uma seqüência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a

cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”, de acordo com (BAUER; GASKELL, 2002, p. 90-91).

Utilizo o portfólio segundo sua funcionalidade, como infere Hernández (2000, p.165), “o portfólio se apresenta assim como facilitador da reconstrução e reelaboração por parte de cada estudante, de seu processo ao longo de um curso ou de um período de ensino”. Utilizá-lo como recurso de registro deste processo, permite aos estudantes decidirem que informações e momentos são mais representativos. O portfólio armazena durante este percurso a seleção de algumas anotações, textos e imagens que são pertinentes para cada estudante-colaborador. Também escolhe o formato desta apresentação, a sugestão mais acolhida foi no formato de pasta/álbum. A formatação e a apresentação foi bem diversificada o que dá pistas, diz de cada um destes estudantes.

Pela especificidade desta pesquisa, utilizei estratégias para promover a apresentação e discussão sobre as representações visuais do grafite local, nacional e internacional. Com propósito de abordar os aspectos desde a sua origem nos guetos americanos até o status de arte contemporânea que assume na atualidade, utilizei como forma de apresentação e de análise diferentes recursos como: fotos, sites, vídeo clipe, revistas, slides de produções visuais de anos anteriores deste mesmo espaço escolar e encontro com grafiteiros da cidade de Santa Maria. Este material serviu também para visualizar alguns conceitos durante as proposições nos encontros (figura 07). Este material como os vídeos estão listados no relato das proposições que veremos adiante.



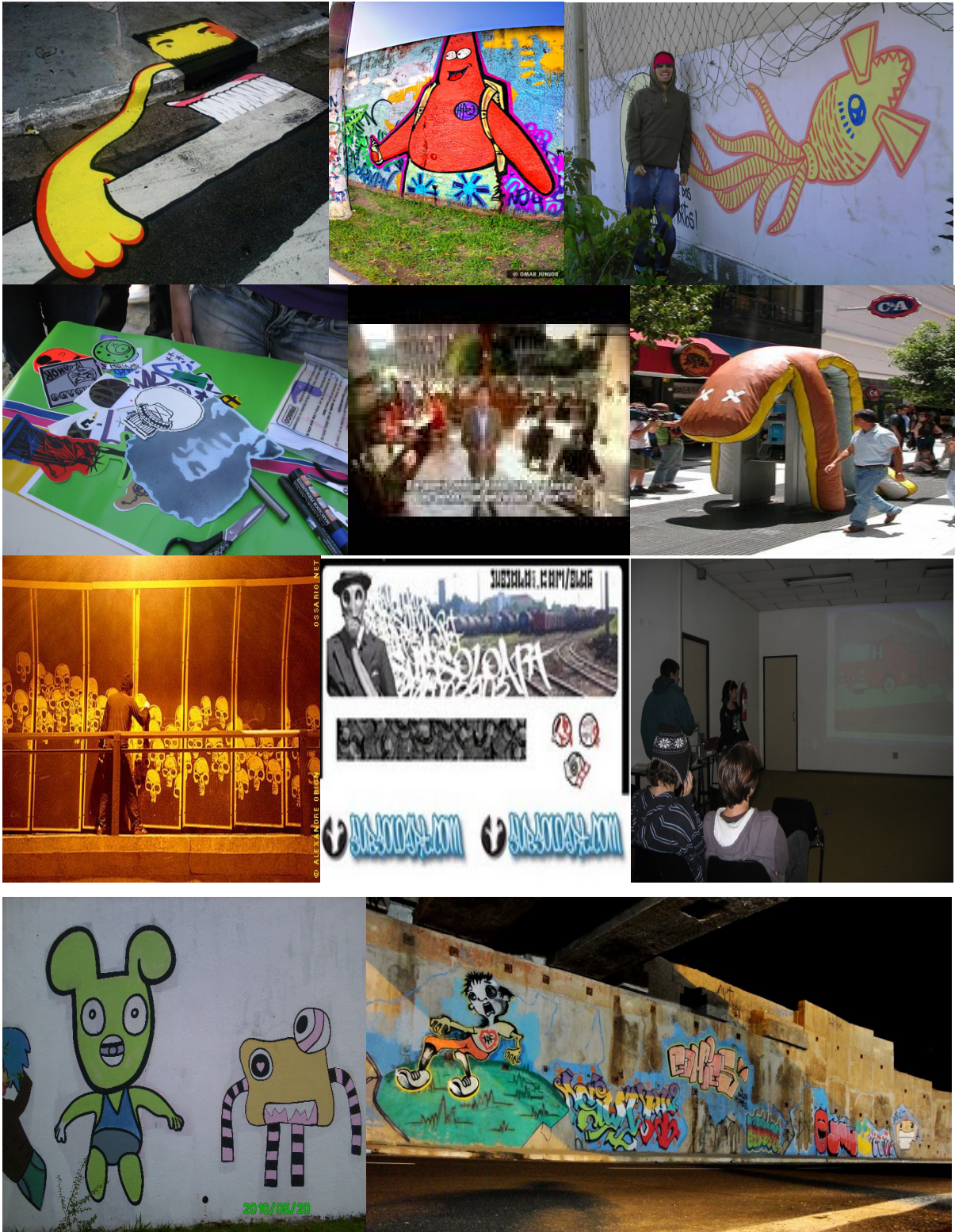


Figura 07 – Visualidades - 2010

Os encontros foram semanais (em média de uma hora de duração) ocorreram no primeiro semestre de 2010, entre 05 de abril a 21 de junho, totalizando 12 encontros.

Seguem as proposições realizadas em cada encontro, pontuando seus propósitos e inferindo sobre seu desenvolvimento, nos entrecruzamentos com o outro. O diário aqui teve o propósito de rever a narrativa do encontro anterior e dar início a uma nova problematização.

◆ No primeiro encontro, dia 05 de abril de 2010, o objetivo foi promover a contextualização do projeto, seus objetivos e suas proposições, situá-los no que consistia a pesquisa. Esclareci que os encontros seriam dialógicos, através de narrativas que revelassem suas relações e experiências com as visualidades do espaço escolar. Propus a elaboração de suas autobiografias como forma de melhor nos conhecermos em nossas individualidades. A proposição foi que cada estudante realizasse uma seleção de imagens e de textos que contassem um pouco de suas vivências, relatassem um pouco de si. Esta seleção poderia incluir dentre suas subjetividades seus: desejos, aspirações, gostos, insatisfações, enfim outros elementos que achassem pertinentes. As interpelações mais freqüentes foram: “Como vou falar de mim?”, “O que dizer?”. Solicitei também que buscassem informações sobre grafite em diferentes contextos.

◆ No encontro seguinte, dia 12 de abril de 2010, retomamos algumas questões, discutimos sobre o que tinham pesquisado e visto sobre grafite. Em algumas falas surge a questão de ver ainda o grafite como arte marginal. Neste sentido, discutimos então a questão da liberação ou dos locais para grafitar. Esta questão não é analisada pois não é o foco da pesquisa. Então questionei: será que é marginal só porque não tem liberação do espaço ou ainda é diferente quando é realizado por um grafiteiro já reconhecido por seu trabalho daquele que é desconhecido? Alguns concordaram que só é marginal quando não há a liberação do espaço por isso seria uma transgressão, fora da lei. Outros discordaram e alegaram que o grafite já é visto como arte sendo realizada por grafiteiro conhecido ou desconhecido. Retornamos a discussão do que seria marginal. Então concluíram que ainda é considerada marginal por alguns por ser uma arte à margem da arte tida acadêmica. Passamos então à entrega das autobiografias solicitadas no encontro anterior, a entrega gerou uma curiosidade geral: risos, brincadeiras sobre fotos, deixa eu ver... Comentários de toda a ordem. E assim se processou a entrega das autobiografias, uns foram mais detalhistas outros mais sucintos, cada um a sua

maneira. Neste encontro, solicitei ainda que fossem arquivando aquilo que achassem interessante dos encontros e das proposições e entregassem em formato de portfólio, expliquei então os diferentes formatos e como poderia ser. No final deste encontro os estudantes foram avisados que na semana seguinte teríamos um grafiteiro da cidade para uma conversa sobre seu trabalho com a linguagem do grafite.

◆ Terceiro encontro, dia 19 de abril de 2010, dia do encontro com o grafiteiro Cristian, ansiosos, os estudantes queriam saber muitas coisas sobre como era grafitar na rua e a relação com a polícia. Aos poucos ele foi dando as respostas, relatou sobre o tempo que fazia grafite sem permissão, mas que sempre conseguiu se “safar da polícia”, diferente de alguns de seus conhecidos que até presos foram. Esta mesma situação acontece mesmo com grafiteiros de nome, reconhecidos no meio. Cristian prosseguiu e explicou sobre os tipos de letras, tags (nome/pseudônimo do artista), lambe-lambe (pôster), stickers (adesivos). Mostrou o portfólio com seus trabalhos, discutiu sobre eles, onde fez, quais ainda estão em paredes/muros da cidade entre outras curiosidades. Discutimos também sobre a pichação x grafite, suas relações e suas diferenças. Principalmente nos diferentes pontos de vista em relação ao vandalismo, à transgressão e à arte. Alguns mantêm a idéia de pichação como vandalismo e grafite como arte. Destacaram algumas diferenças e aproximam o grafite como composição visual mais elaborada, inventiva e colorida e os elementos visuais em destaque que cada grafiteiro dá a sua produção. Todos saíram motivados, querendo sair dali e grafitar em algum lugar, fizeram até contato com Cristian, pois dois queriam grafitar seus quartos. Ao final, Mario pediu que Cristian fizesse seu nome no quadro. Mario aproveitou estes conhecimentos para a elaboração da capa de seu portfólio (figura 08).





**Figura 08 – Fala do grafiteiro Cristian – 2010**

◆ Neste dia 26 de abril de 2010, assistimos a alguns vídeos com depoimentos de grafiteiros brasileiros reconhecidos mundialmente. O grafite no Brasil e no mundo, o grafite de rua, de galeria e museu, como: Os gêmeos e Nunca.

Selecionei imagens com diferentes técnicas e lugares grafitados por artistas da nossa cidade, do Brasil e também por estrangeiros. Os vídeos vistos foram:

OS GÊMEOS - Neste vídeo com título, *“Sabe quem são Os Gêmeos?”*, mostra uma exposição dos trabalhos da dupla de irmãos em São Paulo. Grafiteiros paulistanos com trabalhos em diversos países. Alguns dos temas abordados são os retratos de família e a crítica social e política.

*“OS GÊMEOS//GRAFITEIROS//THE TWINS//GRAFFITI”*. Depoimento dos irmãos sobre seus trabalhos, onde contam um pouco de suas trajetórias e concepções a respeito do grafite.

NUNCA - *“Bombom: exposição de grafite em Paris.”* Alline Cury, correspondente do iG em Paris, entrevistou o grafiteiro Nunca que na ocasião estava em Paris para apresentar sua primeira exposição individual.

EXPO SHIT - Título, *“EXPO SHIT”*, vídeo-documentário da pintura dos banheiros químicos para o Verão no Circo 2008.

ORION -. Título, *“Reverse Graffiti : Ossario : street art by Alexandre Orion”*. Neste vídeo, o artista Alexandre Órion desenhou caveiras nas paredes de um túnel em São Paulo, apenas removendo a sujeira das paredes. O método consiste em limpar com



água e detergente sem tirar por completo a sujeira, entre as tonalidades escuras e claras, formar novos grafites.

Os estudantes ficaram surpresos com alguns destes trabalhos pela riqueza de detalhes e outros por apresentarem soluções tão inusitadas. “Como eles conseguem?!”, “são loucos”, “quero saber mais”, “este eu não gostei, detestei”, “e a polícia veio e mandou limpar? Por que não limpavam antes quando estava sujo?”.

Algumas questões levantadas: “é grafite, não é grafite”, “é arte social”, “é arte de transgressão”, “é irônica”, “é cultura antes de tudo”, “esta fala do povo e sua cultura”.

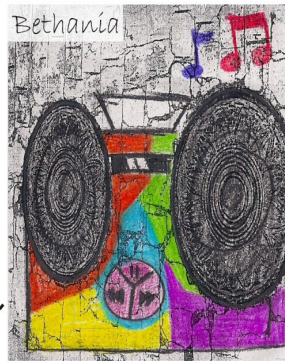
Foi proposto a cada estudante que começassem a pensar em uma imagem para sua produção visual, uma imagem que falasse deles, de suas afinidades, gostos, desejos...

◆ Dia 03 de maio, discutimos a questão da arte como intervenção, primeiro assistimos ao vídeo:

INTERVENÇÃO URBANA - O vídeo, *“Intervenção Urbana”*, mostra diferentes formas de intervenção no espaço urbano, debate sobre os limites entre a arte e o simples vandalismo. Discutimos como essa forma de manifestação também amplia os conceitos de arte pois, afinal, se uma pedra pintada de azul, uma ilha encoberta por um pano cor de rosa são exemplos de manifestações artísticas, então o que (não) seria arte?

“Então profe, até meus rabiscos são arte?” Diante deste questionamento minha posição e colocação foi de que, o que fazem na escola são trabalhos artísticos, que experimentam diferentes linguagens de arte. Para ser arte, precisaríamos fazer pesquisa em arte, produzir, expor, legitimar estes trabalhos em espaços de circulação de arte. Finalmente respondi que, o que vocês fazem na escola é trabalhar com arte, experimentar, vivenciar experiências no campo da arte. Quem faz arte são os artistas, que vivem a arte como profissão. Então, propus aos estudantes que realizassem uma intervenção na imagem de dois bueiros de rua, simulando que fossem do pátio da escola. De acordo com o que tínhamos discutido sobre intervenção, no sentido de interagir, mudar, alterar algo deste espaço, modificando seu significado. Ou seja, a intervenção como a ação que modifica a aparência de uma estrutura já construída como um muro, uma parede, um poste. Seguem as imagens e as falas sobre esta proposta (figura 09).

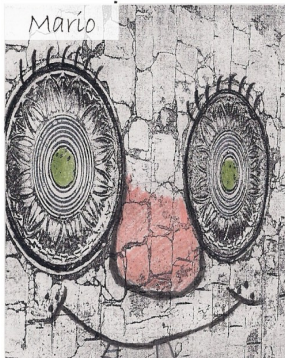
**“É quando interferimos visualmente no ambiente.”**



**“Quando intervimos no espaço público para causar impacto na população.”**



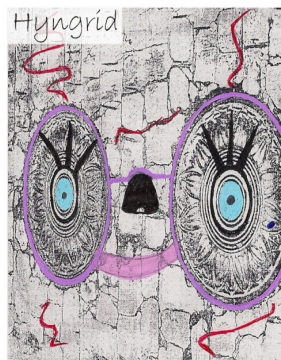
**“É uma mudança fora do normal de um determinado lugar.”**



**“Arte que intervém na cidade deixando-a mais interessante.”**



**“Tem objetivo de chocar - causar incerteza.”**



**Figura 09 – Proposta sobre intervenção - 2010**

◆ Na sequência, no dia 10 de maio de 2010, com propósito de entrecruzar questões de poder e arte e relacionar com a questão política, visto que estávamos em ano eleitoral, a proposta foi trabalhar com vídeos sobre o poder da imagem e sua interferência ou sua força de manipulação.

O primeiro foi, “*BBC Como a arte fez o mundo*” - *Persuasão part 5 de 6* – Este vídeo discute a questão das relações de poder como fator que constitui a identidade do sujeito. O vídeo relata o poder da imagem através da arte, quando na antiguidade o imperador Alexandre, mandou imprimir sua face em moedas e difundiu assim sua imagem por todo o império.

O segundo, “*O poder da imagem*” – trata de propaganda política. Como os assessores de Bush montam um cenário e elaboram imagens simbólicas de Bush para convencer o eleitorado americano nas eleições de 2004.

Neste sentido, problematizamos como a imagem é operacionalizada, como pode passar de uma ferramenta de promoção política para a manipulação em massa. Destaco aqui alguns fragmentos de falas dos estudantes sobre propaganda política: “Uma propaganda sem imagens interessantes não desperta o interesse das pessoas” (Mário); “A propaganda tem um poder de convencimento enorme, é até mesmo assustador” (Helena); “A imagem na propaganda é uma arma muito utilizada” (Bethânia); “A propaganda, atrai o olhar e desperta o sentido, nos induzindo a um pensamento” (Hyngrid). Outros aspectos foram trazidos e relacionados ao vídeo quanto à manipulação da imagem, as visualidades trazidas pela campanha eleitoral de 2010, como por exemplo as imagens de Dilma Rousseff (figura 10) e as transformações que ocorreram até o momento de sua candidatura a presidência da república - mudanças em sua postura, vestuário, estética facial, corte de cabelo, etc. Os estudantes criticam os políticos que se utilizam da propaganda política para ludibriar a população.

Percebo que as análises dos meus colaboradores no que concerne aos candidatos a cargos políticos reforçam o posicionamento da família e da mídia. Os estudantes neste período sempre levantavam questões relacionadas à eleição. Por vezes são bem tradicionais e por outras, preconceituosas. Um dos candidatos fortemente criticado e satirizado, foi Tiririca, eleito deputado federal. Intencionalmente, eu trouxe à tona o debate sobre pessoas humildes e sem preparo político que se candidatam a cargos políticos, a reação foi imediata: “só no Brasil mesmo”. Como nos vemos? Como um país pouco sério e manipulável? Ironizamos

nosso próprio destino? Reforçamos essa identidade de oba oba? O que pensamos sobre isso?

Discutiu-se também, associado aos vídeos assistidos, as relações de manipulação visual das pessoas para determinados fins. Como as transformações na imagem de Michael Jackson (figura 11). As reflexões e questionamentos giraram em torno da questão cultural, no sentido do abuso do corpo em favor da estética e, em relação a cor da pele alterada por negação as suas raízes ou devido a doenças de pele, como o vitiligo e o lúpus, as quais ele fazia tratamento.



**Figura 10 – Dilma Rousseff**



**Figura 11 – Michael Jackson**

Muitos outros posicionamentos e opiniões surgiram, mas o que todos condenam é o desrespeito com o próprio corpo e a ética.

Ao circularmos nos entremeios destes vínculos criados com o outro, são perceptíveis também as relações de poder que se estabelecem no espaço escolar. No sentido de ter a partir do outro, a afirmação ou não de sua visibilidade. Imagens como rótulos de grupos. Não são raras as vezes que escuto esta frase: "Ele é do grupo do Paulo", Paulo na verdade rotula os demais com quem convive. Rótulos que podem ser de festeiros, nerd e tantos outros que em determinados momentos



dependem do outro para saber quem gostariam de ser ou como gostariam que os outros o vissem.

Assim, devido ao tempo esgotado e ao calor das discussões, foi solicitado para o próximo encontro materiais para a produção visual no muro da escola.

◆ No reencontro com o grupo dia 24 de maio de 2010, foram apresentados os projetos para realização da produção visual de acordo com suas autobiografias, com suas ideias, pensamentos, afinidades, gostos, etc. Os projetos foram apresentados ao grupo. Bethânia e Helena decidiram fazer uma fusão de seus projetos. Bethânia representou o amor (coração), a liberdade (asas) e Helena a música e a dança (figura 13) imagens que representam um certo senso comum entre as adolescentes.

Após deu-se início ao desenho do projeto no muro. Surgiram algumas situações como: negociação dos lugares no muro de acordo com o tamanho do trabalho, pois todos queriam os lugares de maior visibilidade; solicitaram ajuda uns aos outros para ampliar o desenho no muro e com o material que faltou. Foram necessários muitos lápis, devido ao desgaste no muro áspero (a indicação era fazer primeiro com giz para possíveis correções e depois passar o lápis). Para a próxima semana seria necessário trazer o material para dar início à pintura (tintas, pincéis, spray, pano velho, vasilha para mistura das cores).

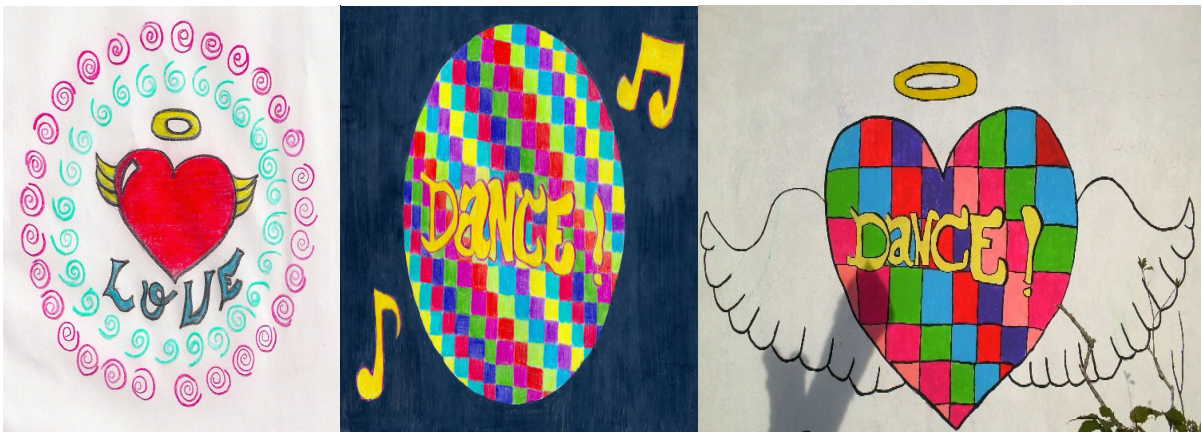
◆ No dia 31 de maio de 2010, o grupo de estudantes deu início à execução do projeto no muro. Na passagem do desenho do projeto para o muro, pequenas alterações foram realizadas.

Bianca retirou uma parte do desenho que continha muitos detalhes (vista panorâmica da cidade), “ficaria difícil de fazer no muro”, concluiu, substituindo assim por um coração (amor, amizade) e letras (iniciais dos nomes de seus amigos), a composição em forma de um olho ou pulseira detalhada em estilo tribal, “era para funcionar como uma moldura” (figura 12). As alterações fazem parte do processo de criação, são novas ideias e soluções que vão surgindo ao longo do trabalho.



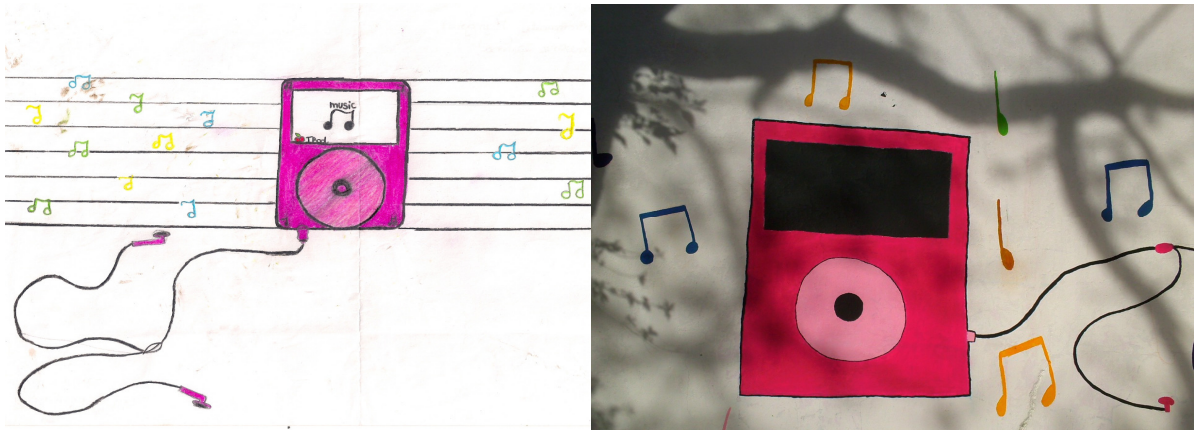
**Figura 12 – Desenho do projeto e a produção no muro – 2010**

E o trabalho da dupla Bethânia e Helena cujo projeto final foi uma fusão das duas ideias (figura13). Bethânia traz o amor (coração), asas (liberdade, imaginação), auréola (pessoa “santinha”), arabescos (delicadeza), Helena traz símbolos da música, sua paixão (notas musicais e as cores – vibração, intensidade)



**Figura 13 – Desenhos dos projetos e o trabalho final – 2010**

No desenho de Hyngrid aparece o que é hoje indispensável a um jovem, um iPod e sua coletânea de músicas, aliás um problema para a sala de aula quando não são usados com bom senso, visto que é proibido o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula nesta escola (figura14).



**Figura 14 – Desenho do projeto e a produção final - 2010**

Já Mario foi direto ao que determina sua maior característica, a alegria e escolheu o emotion smile que representa alegria, e escolheu fazê-lo em mega proporção e mais ainda, solicitou que ficasse ali por mais tempo do que é previsto no projeto, se possível para sempre, pois sob seu ponto de vista é uma imagem que alegraria a todos. Teve muito trabalho com a escada já que era a única alta na escola e vários dias que teve que dividi-la, o sobe e desce não causou nenhum incômodo, pois era isso mesmo que queria ver, seu trabalho enorme no muro (figura 15).



**Figura 15 – Desenho do projeto e o resultado no muro – 2010**

◆ Retomamos a pintura no dia 07 de junho, começa então a fazer frio e as roupas se tornam incômodas a princípio, no esquecimento de trazer uma



camiseta que servisse de avental resultou em roupas manchadas e a correria para o banheiro na tentativa de limpá-las, fora isso ocorreram as negociações nas trocas/empréstimos de tintas e pincéis. A correria devido ao tempo, os atrasados, os que não gostam de lavar e guardar os materiais utilizados, os comentários entre eles de que uma produção está melhor do que a outra, trocam ideias para solucionar alguns problemas que surgem como um buraco no muro ou na mistura de cores, as conversas paralelas sobre os trabalhos, as comparações entre as produções, sobre qualidade e temas escolhidos. Agendou-se para o próximo sábado uma oficina sobre uso do stencil com o grafiteiro Tinta.

◆ Sábado dia 12 de junho de 2010. Tinta explicou como se faz um stencil, ou seja, primeiro escolhe o desenho que será vazado no papel cartão ou lamina de RX (limpa com água sanitária) o recorte com estilete, observando os contornos. Quanto a sua aplicação, pode ser feita não só sobre a parede, mas também sobre tecido com tinta ou spray, assim cada estudante fez o seu stencil e criou sua composição no muro (figura 16).



Figura 16 – Oficina de stencil - 2010

◆ Voltamos à pintura no dia 14 de junho, neste dia alguns já estavam finalizando seu trabalho, outros nem tanto. Comentários sobre a oficina de stencil, acharam difícil a parte do recorte e citaram a diferença entre usar tinta e spray quando se quer repetir várias vezes o mesmo desenho. Com a tinta demora mais do que com spray, embora tenha uma técnica para usar o spray para que ele não escorra (posição/distância e o bico). Neste dia lembrei-os de que trouxessem seus portfólios para o próximo encontro, pois já teriam recolhido material necessário para sua composição.

◆ E finalmente dia 21 de junho de 2010, a finalização do grafite no muro. Aqueles que já haviam terminado queriam outro espaço para um novo trabalho, aproveitei para discutir então outras sugestões sobre outras formas de trabalho que interferissem no espaço da escola. Algumas suposições de possíveis trabalhos surgiram, a maioria baseadas nos vídeos vistos sobre intervenção urbana. Alguns pensaram em grandes suportes, que depois foram repensados quando se fala em custos para montar a interferência. Pensando que cada produção tem seu custo de acordo com que se pretende e que tipo de material será utilizado, assim como no caso do trabalho que realizaram onde cada um custeou seu material.

Percebi no percurso deste trabalho o surgimento de novos olhares, outros desdobramentos e novos posicionamentos sobre arte entre os estudantes e também o meu. Estes posicionamentos e algumas ações se acentuam e são mais visíveis durante o processo da realização do grafite no muro da escola. Diria que estes momentos são de descontração, tornam-se momentos mágicos e muitas coisas acontecem. Nestes momentos percebe-se que os estudantes expressam uma liberdade e uma transparência maior em relação a arte. Produções artísticas realizadas fora do ambiente “fechado” da sala de aula são mais produtivas. As trocas e a ação cooperativa são mais evidentes. Talvez pela maior aproximação entre os estudantes e professor/estudantes este fator facilite as relações e a cumplicidade durante a experiência neste espaço escolar .

## 1.2 A escola como espaço investigativo

O Colégio Marco Polo está localizado na BR 158, nº 1090, área sul da cidade. A escola possui aproximadamente 600 alunos de classe média distribuídos entre a educação infantil, ensino fundamental e médio. (figura 17). Está situada no município de Santa Maria, cidade localizada na região centro do Estado, conhecida como “Coração do Rio Grande” distante 290 km da capital Porto Alegre. Possui uma população de 268.969 hab./IBGE/2009.

Chamada de Cidade Cultura devido ao patrimônio histórico cultural formado por prédios, casas e templos religiosos, alguns tombados pelos órgãos do patrimônio municipal e estadual, como a mancha ferroviária que é composta pela gare da estação férrea, Vila Belga (primeiro conjunto habitacional do Estado) e o Colégio Estadual Manoel Ribas. E também por sediar uma das maiores universidades públicas do Brasil, a Universidade Federal de Santa Maria, a UFSM que este ano completa seus 50 anos de existência e que conta atualmente com mais de 17 mil alunos em seus cursos de graduação e pós-graduação. A cidade apresenta vários outros centros educacionais de nível superior.



Figura 17 – Pátio do Colégio Marco Polo – 2010



Partindo das especificidades deste contexto escolar, apresentado anteriormente, o que importa, no meu entendimento, é como aproximar os estudantes da produção de arte e as visualidades que a compõem na contemporaneidade. Ver o grafite, por exemplo, sob um novo olhar, mais desmistificado, menos preconceituoso. O homem da pré-história já se utilizava de desenhos produzidos nas paredes das cavernas, marcas que diziam de suas relações com este espaço, da sua maneira de registrar imagens que narravam suas vivências e experiências sociais e culturais. Neste sentido, percebo esta relação quando os estudantes deixam sua marca, por intermédio de suas ideias, pensamentos, protestos, gostos, afinidades, entre outras, registradas neste espaço que é seu e o que dele resulta, território no qual interagem cotidianamente (Figura 18).



Figura 18 – Pátio da escola - 2010

Assim, posso seguir estas reflexões quando Silva (2000, p. 8) nos coloca que “essas identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas”. É o que percebo na diversidade e na complexidade que constitui a sala de aula e nas relações fora dela. As identidades<sup>3</sup> que emergem das relações estabelecidas em diferentes níveis, pois “a identidade é, assim, marcada pela diferença” como também “a identidade é marcada por meio de símbolos” Silva (2000, p. 9).

Um exemplo disso são os grupos que se agregam por afinidades. E ainda existem os símbolos que os aproximam, como os objetos que usam. A cor preta da roupa, modo de se vestir, os objetos eletrônicos de última geração. A partir destas relações que possibilitam refletir o quanto elas afetam sua personalidade de acordo com o contexto ou nos diferentes contextos, que constituem as suas identidades.

A representação compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais podem falar (SILVA, 2000, p.17).

Neste sentido exemplifico a questão da representação e dos sistemas simbólicos através do que vivencio com o grupo de estudantes, meus colaboradores da pesquisa. Eles expõem nestas representações, imagens que falam deles como; desejos, afinidades, gostos, aspirações...

As representações que atualmente mais se destacam neste grupo são a narrativa da série Crepúsculo de Stephenie Meyer. A série de livros mais famosa dos últimos tempos, que narra o romance entre a mocinha Bella e o lindo vampiro Edward. Outros referenciais são: o cantor pop Justin Bieber, mangas, avatares entre outros que permeiam o mundo destes jovens. Destes, uma minoria cultua a cultura gaúcha em seus trajés, hábitos e vivenciam uma vida campeira. Desta diversidade cultural ainda há os estudantes que vêm de outros distritos de Santa Maria para estudar na escola. Tais representações tocam e possuem sentidos diversos para

---

<sup>3</sup> Neste sentido entendo identidade como a caracterização dos indivíduos mediada pela linguagem e determinadas práticas sociais. Dada culturalmente e se apresenta como naturalizada, estável, oferecendo elementos de discriminação em relação a grupos com afinidades de gênero, etnia, religião ou pátria. (HERNÁNDEZ, 2007. p. 72)

cada um dos estudantes. São contextos e vivências representados na diversidade que compõe a sala de aula.

São identidades que se constituem no cotidiano escolar. Lugar este onde os estudantes colaboradores se posicionam diante de uma estrutura que lhes é apresentada. Sempre questionando uma ou outra prática educativa, assim como determinadas regras da instituição. Buscam alguns mais seus direitos do que seus deveres, típico comportamento da adolescência.

A construção social do conhecimento e das relações sociais entre estudantes e professor envolve conflitos e negociações para que este processo educativo/pedagógico ocorra. Desse modo fomentei a atuação de todos os envolvidos sendo que a maioria assumiu o papel de protagonista e outros de espectadores. Busco junto com os estudantes dar sentido às atividades artísticas propostas, partindo das diferenças culturais e de identidades que compõem este grupo.

Neste sentido Tomaz Tadeu da Silva (2000a, p.13) contribui para a discussão apontando os principais aspectos da identidade e da diferença a partir de Michael Ignatieff:

1. Precisamos de conceitualizações. Para compreendermos como a identidade funciona, precisamos conceitualizá-la e dividi-la em suas diferentes dimensões.
2. O *social* e o *simbólico* referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e manutenção das identidades. A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído.[...]
3. Precisamos, ainda, explicar por que as pessoas *assumem* suas posições de identidade e *se identificam com elas*. Por que as pessoas investem nas posições que os discursos da identidade lhes oferecem? O *nível psíquico* também deve fazer parte da explicação; trata-se de uma dimensão que, juntamente com a simbólica e a social, é necessária para uma completa conceitualização da identidade. Todos esses elementos contribuem para explicar como as identidades são formadas e mantidas (SILVA, 2000a, p.13,14).

As representações de diferentes identidades estão plasmadas nas autobiografias proposta aos estudantes no início dos encontros.

Sendo assim, as autobiografias trazem símbolos, preferências, afinidades, qualidades, defeitos, aspirações... Estas constatações são resultantes das relações sociais e simbólicas que se formam ou se reafirmam no convívio social escolar ou



fora dele, estão representados nas autobiografias. Estas dizem um pouco destes estudantes. Bethânia, Bianca, Helena, Hyngrid e Mario (figuras 19 a 23).

Alguns são discretos em falar de si, outros revelam de acordo com suas certezas aparentes o que os caracterizam e almejam, revelam suas expectativas e com alguma convicção o que desejam para um futuro bem próximo.

## Autobiografia de Bethania

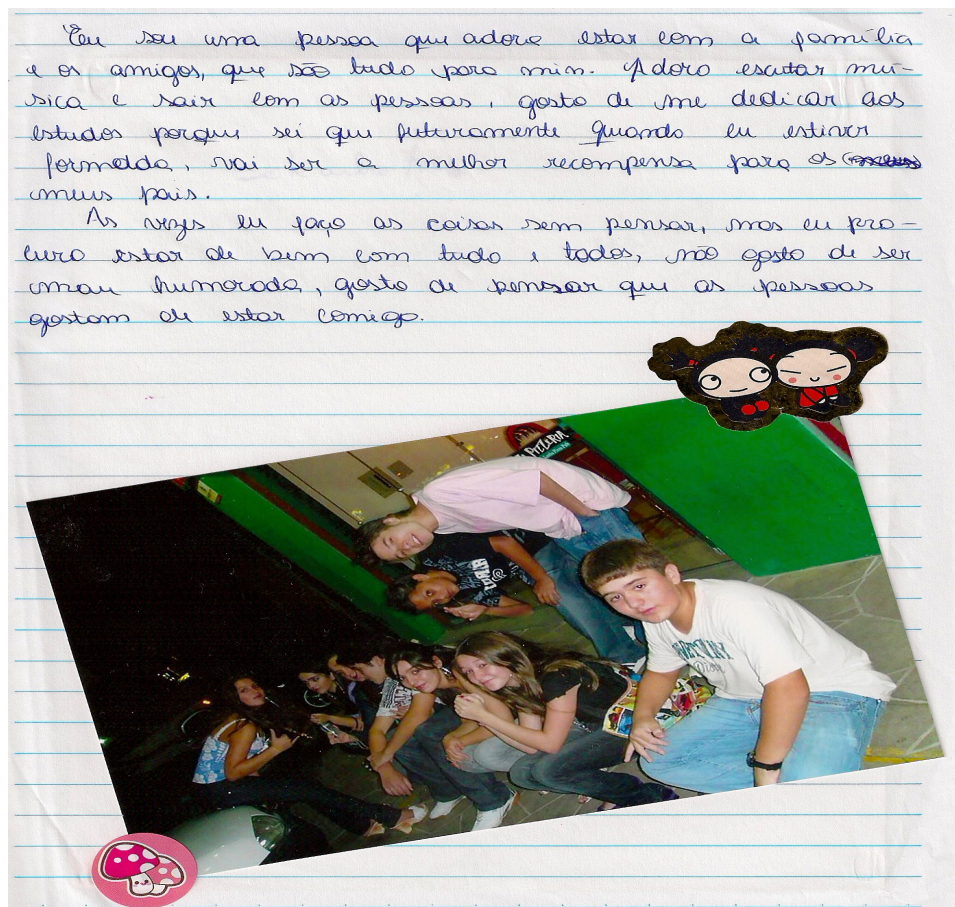


Figura 19 – Autobiografia de Bethânia – 2010

Bethânia traz fortemente em suas imagens a relação com o grupo, a ideia do coletivo: “Gosto de pensar que as pessoas gostam de estar comigo”. Há certa necessidade dos jovens de serem bem vindos ao grupo, serem aceitos de alguma forma. Especificamente este grupo da foto são amigos há muito tempo, colegas de aula que fortalecem seus laços fora da escola em festas, passeios, convívio entre as famílias nos finais de semana. Um dos adereços que compõem a foto é o adesivo da Pucca ou Pucca Funny Love (coreano) é a personagem principal de



uma serie de animação, filha mais nova de um proprietário de restaurante chinês. É uma menina apaixonada por um ninja e faz de tudo para conquistá-lo. Muito próxima esta identificação da personagem com Bethania, menina romântica, meiga e responsável. Já o cogumelo é apenas um adesivo decorativo daqueles que vem em anexo na capa dos cadernos e que são usados aleatoriamente, claro que seguindo uma combinação estética, segundo ela.

## Autobiografia de Bianca

Sou uma pessoa meio quieta mas extrovertida. Adoro amigos e festas.

Faço acrobacia (tecido), street e ginástica rítmica.

Se você está meio deprimido, quando eu chego não tem dessa, te deixo pra cima.

Sou chata pra caramba, mas você as vezes me irrita também.

Tenho dois poodles lindos de fofos.

Sou amiga e escuto você quando não está legal, mas se presto atenção em alguém, grito pro resto calar a boca.

Adoro piscina com os amigos, fotos de todos os tipos, jeitos, lugares e pessoas, principalmente com 'aqueelas' pessoas amadas.

O trecho de uma música que combina comigo:

**'Complicada e perfeitinha,  
Você me apareceu.  
Era tudo que eu queria,  
Estrela da sorte.  
Quando à noite ela surgia,  
Meu bem, você cresceu...  
Meu namoro é na folhinha,  
Mulher de fases.'**

Eu acho que tudo isso retrata o que eu sou.

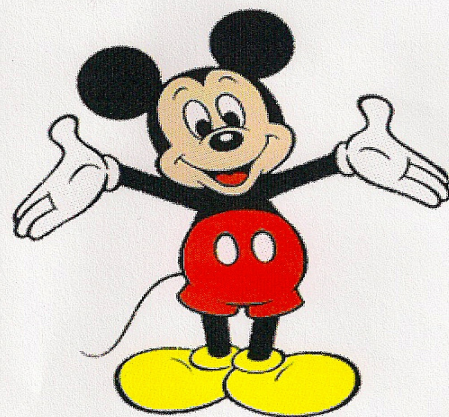


Figura 20 – Autobiografia de Bianca – 2010



Bianca, apaixonada por dança. Traz outra paixão, seus poodles de estimação, Kuka e kiko, os mimosos. Para Bianca a figura do Mickey de braços abertos é como ela se vê. Está sempre de braços abertos, pronta para acolher os amigos com muita alegria. Amiga daquelas que empresta o ombro para quem quiser desabafar. Outra semelhança com Mickey é que ambos são brincalhões e alegres. Como ela diz: “Se você está meio deprimido, quando eu chego não tem dessa, te deixo pra cima”. Alto astral, parceira, amiga e comprometida.

## Autobiografia de Helena

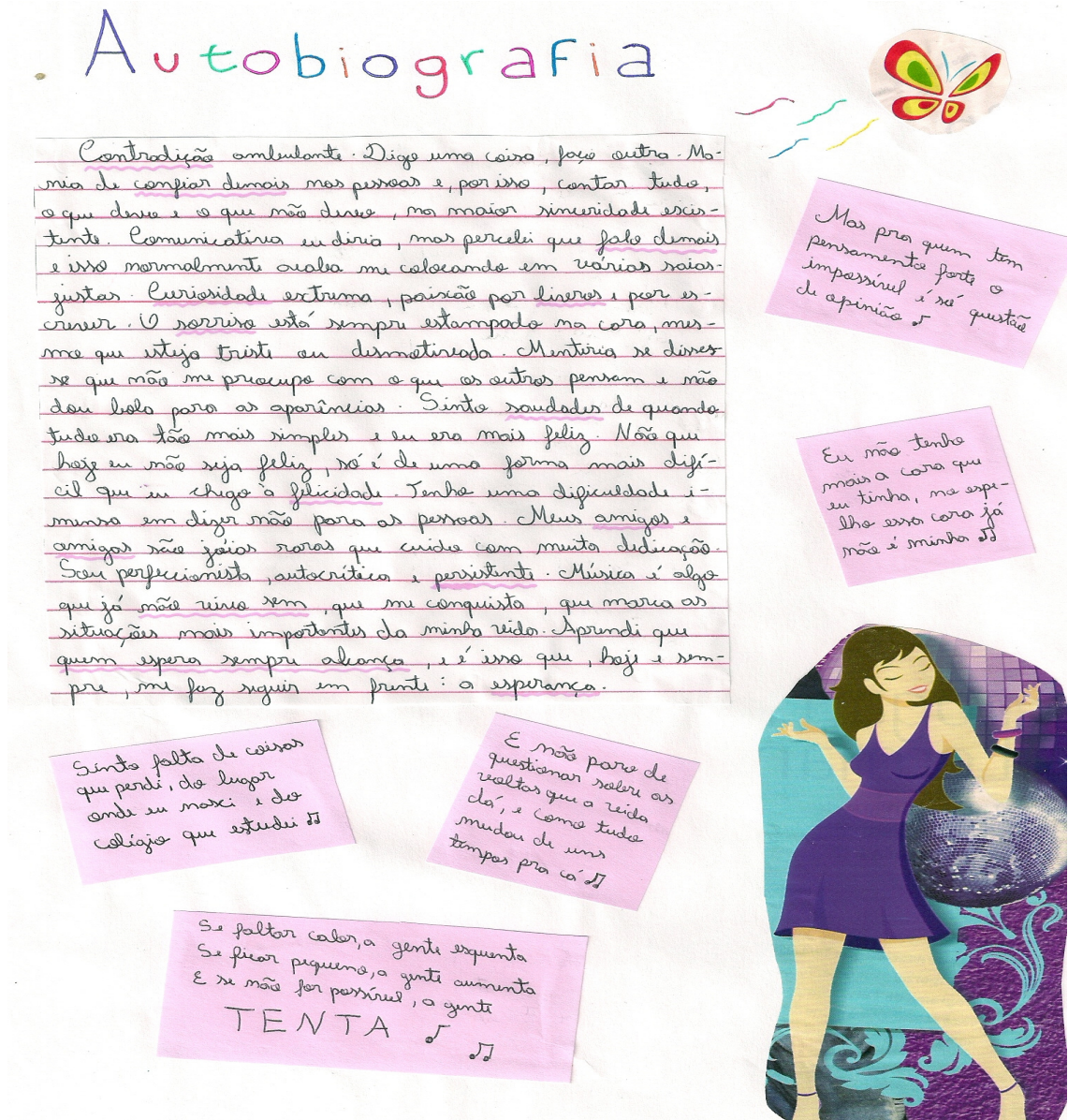


Figura 21 – Autobiografia de Helena – 2010

Esta estudante chegou à escola ano passado, vem de outro município todos os dias para estudar. Helena é determinada, crítica, autêntica. Demonstra certo



saudosismo, citado várias vezes em seu texto, “Sinto saudades do lugar onde nasci... do colégio que estudei”, as falas retratam tempos bons que ficarão na lembrança para sempre. Os recortes que traz são: uma menina esguia como ela, Helena, que gosta de roupas justas e de adereços como pulseiras, faz parte da vaidade feminina. A borboleta remete as transformações que foi para ela neste ano que passou na troca de escola, novos amigos e colegas, e também porque busca alçar grandes vôos, alcançar muitas coisas.

## Autobiografia de Hyngrid



c) Tenho 13 anos, estudo no colégio Marco Pólo em Santa Maria, estou no 1º ano do ensino médio. Sou delicada, inteligente, complicada às vezes, decidida, amorosa, adoro dar conselhos, sou estudiosa e uma nota baixa na escola é muito triste para mim, também sou brava, não gosto de perder, choro quando é para chorar, dou conselhos na hora que as pessoas estão precisando, me esforço para que nada de errado na vida.

Quero me formar em Medicina, gosto de trabalhar na área da saúde, acho muito emocionante você ter nas mãos a vida de outra pessoa. Pretendo passar pelo Peies na UFSM, porque considero a faculdade dos sonhos de qualquer pessoa.

Gosto de ir para fora andar a cavalo, visitar meus avós e meus amigos, também adoro olhar televisão, navegar na internet, sair com minhas amigas e amigos, viajar com a família, brincar com a minha cadelinha de estimação e etc. Amo muito eles, meus pais são tudo o que eu tenho, meus avós também são muito especiais e meu irmão que se chama Hendrigo é o meu melhor amigo, nós conversamos, nos damos conselhos em fim nós nos amamos.

“(...) não importa se ela gosta de pagode ou sertanejo (...)” – Trecho da música Pagode ou Sertanejo – Jean e Julio

“(...) não da pra esquecer o cheiro e o ouro do cabelo a me iluminar, a vida passa tão sem graça, mas quando você ta perto fica tudo bem (...)” – trecho da música **Um dia te levo comigo** – Jorge e Mateus.

“(...) Sentir primeiro, pensar depois  
Perdoar primeiro, julgar depois  
Amar primeiro, educar depois  
Esquecer primeiro, aprender depois (...)”  
Trecho de um poema de **Mario Quintana**

Figura 22 – Autobiografia de Hyngrid – 2010



Hyngrid fala de suas características sem modéstia, é determinada, menina de olhos expressivos, sabe o quer. Gosta de música sertaneja e não abre mão de suas raízes do campo, gosta de andar a cavalo. Possui na família seu porto seguro. Reconhece nela o incentivo e a segurança necessária para suas conquistas. Assim como Helena vem de outro município, São Sepé, para estudar em Santa Maria, a partir de 2010. Assim como Bianca tem seu animal de estimação uma cadelinha chamada “Sol” a quem dedica muito carinho.

## Autobiografia de Mario

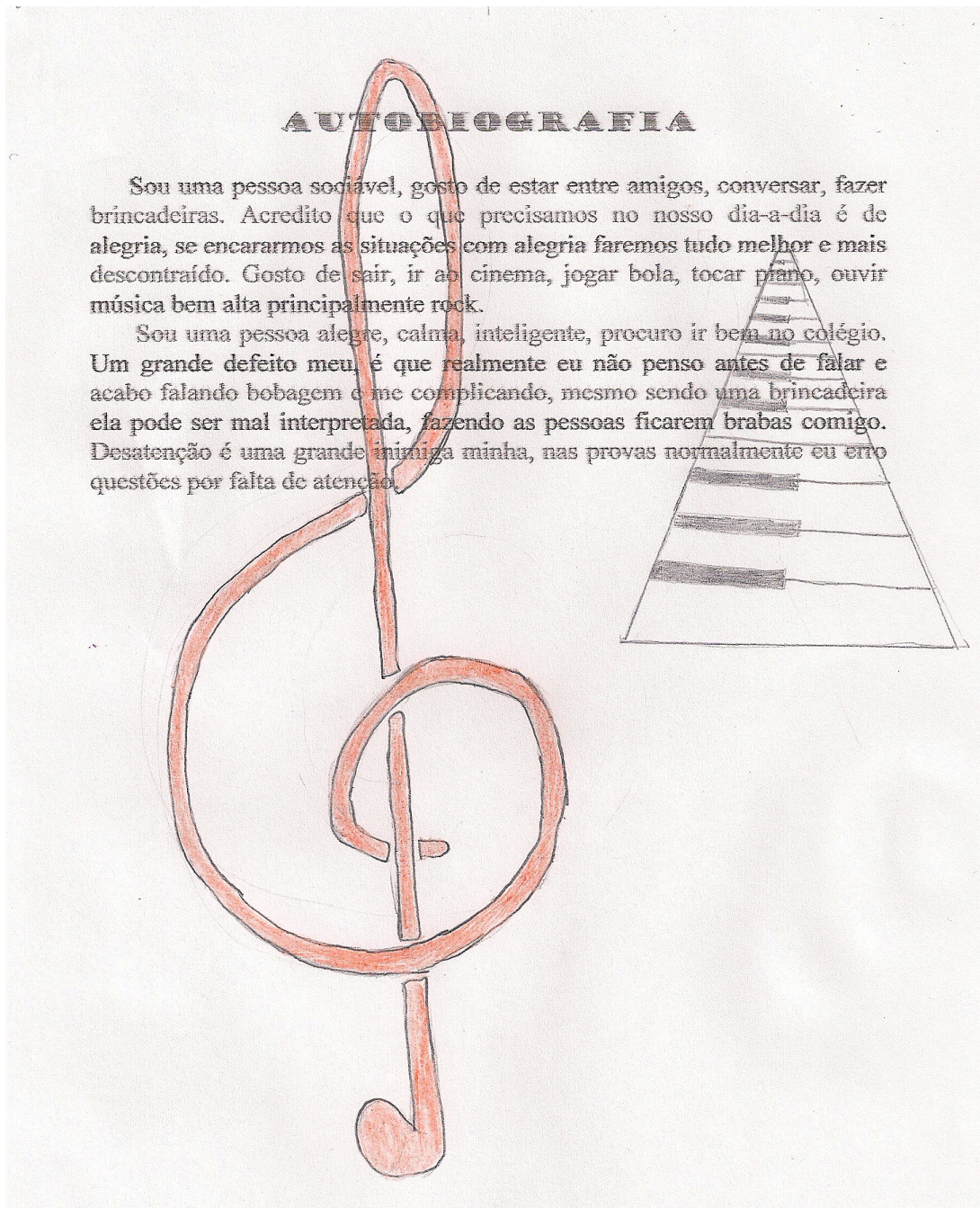


Figura 23 – Autobiografia de Mario – 2010

Mario é pura alegria, seu sorriso diz tudo, uma marca registrada. Helena também se define alegre quando diz: “O sorriso está sempre estampado na cara”. Uma característica parecida com de Bethânia é falar sem pensar. Aliás, penso que esta é uma constante não só entre os jovens.

Mario gosta muito de música, é eclético escuta e vai a show de rock e toca piano. Divide-se entre os estudos, amigos, futebol, cinema e como os demais estudantes, ele adora sair e se divertir com seus amigos.

As autobiografias dos colaboradores da pesquisa revelaram aspectos curiosos não percebidos em outros momentos, em outros encontros ou desencontros. As representações realizadas por cada um deles é muito significativa. Em algumas autobiografias se vislumbra a convicção, a alegria, a delicadeza, o detalhe minucioso, o simples e o complexo. Há momentos que se mostram na intimidade, em outros nem tanto. Assim as autobiografias foram sendo reveladas ao longo do percurso, seguindo por vezes outros rumos daqueles registrados no material entregue no início dos encontros. Impossível mesmo se manter fiel ao que dizemos hoje, sendo que amanhã já não somos os mesmos.

Segundo Hall (2003), as identidades culturais na pós-modernidade são afetadas e deslocadas neste processo de globalização, no sentido da desconstrução da idéia de cultura nacional como identidade unificadora podemos pensá-la como,

constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidades. Elas são atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, sendo ‘unificadas’ apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural (HALL, 2003, p.62).

Diante desta concepção da descentralização do sujeito no mundo pós-moderno, novos sentidos são adquiridos visto que não há como negar o vigor deste movimento contínuo produzido e introduzido no panorama cultural, panorama este que se fragmenta e pluraliza, afetando e se deixando afetar pelo sujeito que dela faz parte,

Os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de ‘identidades partilhadas’ – como ‘consumidores’ para os mesmos bens, ‘clientes’ para os mesmos serviços, ‘públicos’ para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo (HALL, 2003, p. 74)

Exemplificando estes fluxos culturais nas atividades e movimentos como os promovidos pela tecnologia, constitui subjetividade no sentido de estar intrinsecamente ligada com as mudanças nas relações e nas interações sociais, econômicas e tecnológicas que o mundo global introduz entre as pessoas. Neste sentido Pereira nos fala,

A identidade, assim como a entendo, é uma performance mais ou menos estável do sujeito nas práticas intersubjetivadas. Ela costuma ser um feixe de características que aparece em destaque nos olhos dos sujeitos com quem se estabelece relação. Quando nos relacionamos com alguém, começamos, desde logo a demarcar coletivamente as identidades, nossas mesmo e as dos outros.

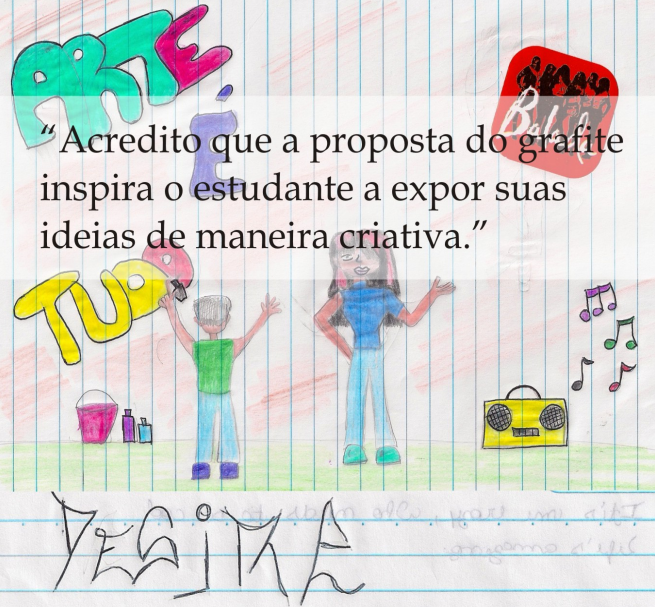
No decorrer desta investigação percebi com os estudantes que não poderia compreendê-los apenas por suas identidades, como algo fechado com poucas variações nas forma de ser. Logo direcionei meu olhar para a questão da subjetividade. Para Pereira

A subjetividade é aquele conjunto de posições, de jeitos sidos, não sidos ou deixados de ser produzidos nos encontros intersubjetivos. Ela é um conjunto de feixes de linhas de subjetivação, um conjunto de performances, um punhado de modos de ser, sidos ou não (PEREIRA, 2010, p. 183, 184).

Identidade é um processo contínuo de produção de subjetividade Estas relações afetam e se deixam afetar por uma rede cultural que se configura entre as pessoas são subjetividades com sentidos e valores distintos. Na complexa tessitura da pluralidade cultural em suas diferentes formas de representações e interpretações a subjetividade se delinea não mais como identidade fixa, mas altera-se e torna-se mutável. Perceptível na leitura dos relatos contidos nos portfólios dos estudantes, verifica-se entre o que está escrito e as ações destes se alternam entre o que se diz e o que se faz visualizados (figuras 23 a 28).



# Portfólio de Bethânia



“Acredito que a proposta do grafite inspira o estudante a expor suas ideias de maneira criativa.”

VERJKA

Jazzy Osborne

I always know what I wanted to be  
I know for sure, I know for sure  
Always know it was them or me  
I wanted more, more and more  
It's all right, it's OK  
None of them people gonna take it away  
They don't know like I know  
And I can't stop cause it drives them crazy

“Eu acho que o conhecimento global influencia na representação da arte de cada um.”

To drive them crazy, cause I won't be cool  
Burning like fire  
Don't you ever take my name in vain  
Always moving, somewhere else to be  
Moving on, moving on  
Scream at you and you scream at me  
Right or wrong, right or wrong  
It's all right, it's O.K.  
No one's ever gonna take us away  
Cause they don't know like I know  
I gotta keep rockin, cause it makes me crazy

“O grafite foi por muito tempo como um tema sem importância, diferente do que acontece atualmente.”



Gosto de pensar que as pessoas gostam de estar comigo.”

Figura 24 – Portfólio de Bethânia – 2010





Figura 25 – Portfólio de Bianca – 2010



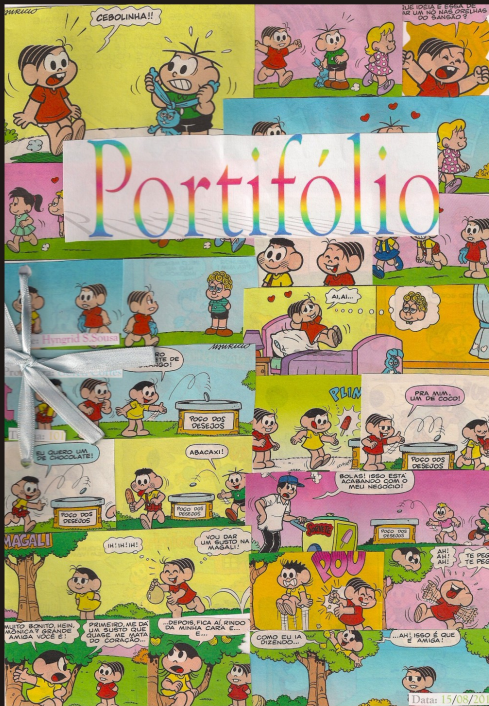


Figura 26 – Portfólio de Helena – 2010





# Portfólio de Hyngrid



**“O grafite deixa a escola diferente.”**



**“O grafite estimula o estudante a pensar mais sobre as coisas.”**

**“Com o grafite a escola fica com a cara dos estudantes.”**



**“Gosto do campo, ir e andar a cavalo.”**

Figura 27 – Portfólio de Hyngrid – 2010





Figura 28 – Portfólio de Mário – 2010

O que é visualizado nos portfólios são alterações que fluem naturalmente neste percurso de configuração, portanto estamos diante de sujeitos que se constituem diariamente.

Diante do olhar de Suely Rolnik, psicanalista e professora da PUC/SP esta composição do perfil da subjetividade se processa a partir da pele, das dobras e suas curvaturas e o que

observamos é que outros fluxos vão entrando na composição da pele, formando outras constelações e que, aos poucos, outros diagramas de relações de força emergem e assim sucessivamente. A cada vez que um diagrama se forma, a pele se curva novamente. Nesta dinâmica, onde havia uma dobra, ela se desfaz; a pele volta a estender-se, ao mesmo tempo que se curva em outro lugar e de outro jeito; um perfil se dilui, enquanto outro se esboça. O que fica claro é que cada modo de existência é uma dobra da pele que delinea o perfil de uma determinada figura da subjetividade (ROLNIK, 1997, p.2)

Relaciono os fluxos ao movimento contínuo das relações possíveis estabelecidas entre os estudantes, professor e às visualidades percebidas por eles. Os novos diagramas são as representações delineadas pelos movimentos e ações que resultam em novas dobras de saberes. Representações, concepções, identidades subjetivas e após cada dobra formada surge uma construção, reconstrução ou até mesmo uma desconstrução de si, de saberes, de representações, de concepções, de identidades.

É importante perceber e respeitar esta constituição de identidades no ambiente escolar em relação aos seus gostos, suas atitudes, seus comportamentos múltiplos e ambivalentes e, especificamente, com este grupo de estudantes com o qual estreitei relações pessoais durante a pesquisa.

Esta complexa rede, que compõe o espaço escolar, me inquieta, e proponho refletir e propor estratégias para estas relações sociais que emergem destas práticas educativas e que resultam em imbricamentos, tessituras do que se pode aprender na escola relacionada à educação pela via das artes visuais.

Percebo que a sala de aula é também espaço e tempo onde se processam estas relações sociais e que estas irão ou não resultar em construção do conhecimento dependendo de como o professor e estudante irão conduzir este processo.

Portanto, com propósito de entender como o social perpassa o campo da educação, percebo que é fundamental compreender a escola como espaço que

abriga esta complexidade. Que não seja homogeneizante, fortalecedora das desigualdades sociais, mas, sensível às individualidades, às especificidades, à diversidade cultural-social-política e da história de vida de cada um.

Problematizo o papel social da escola na busca de compreender e contribuir para um processo educativo mais significativo, especificamente neste caso a escola contemporânea.

Situo este contexto contemporâneo, pós-moderno, embora não exista um consenso sobre o uso da terminologia entre os teóricos e outras áreas do conhecimento, este termo é recorrente no campo das Artes. Segundo Efland; Freedman; Stuhr (2003, p. 33) “a visão pós-moderna de cultura está condicionada pela noção de pluralismo, no sentido de que qualquer produção cultural tem que ser entendida no contexto de sua cultura de origem”. Assim situo os estudantes em relação aos diferentes contextos e culturas em que o grafite se manifesta, desde os romanos até as bienais e exposições em ambientes fechados onde encontramos hoje o grafite.

Enfim, é relevante ater-se a diversidade cultural que está presente no âmbito escolar e deles propiciar os entrecruzamentos de saberes que irão constituir os novos saberes e narrativas em arte. Assim, as questões relacionadas com o currículo multicultural encontrariam respostas muito variadas, inclusive dentro de um mesmo grupo cultural. (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 2003, p. 36).

O papel da escola, especificamente a figura do professor que diariamente está frente a frente com o estudante, torna-se algo desafiador, como diz Costa,

hoje não se trata simplesmente de transmitir conhecimentos básicos e ensinar regras de conduta e moral; trata-se de o mundo ter mudado de forma nunca antes imaginada, exigindo saberes muito diferenciados, e de recursos de que dispúnhamos terem se tornado completamente obsoletos. As novas tecnologias mudaram a face do planeta, e os problemas com os quais deparamos hoje são completamente novos (COSTA, 2009, p. 68).

As questões a serem resolvidas são tão complexas que muitas vezes somos tomados por uma imobilização tamanha que nos apavora. Nossos estudantes desde a educação infantil já dominam as tecnologias com maior facilidade do que nós professores em diferentes situações do cotidiano escolar. O professor, o adulto de hoje sente-se paralisado diante de tanto avanço, difícil admitir que uma criança ou



adolescente seja capaz de manipular com uma fluidez estas tecnologias, e eles nem precisam de manuais para dominá-las.

Reafirmo o que Costa (2009, p. 69) nos fala “Há outra gramática cultural em andamento. Esse é o maior desafio de todos para a educação de hoje”. Então qual seria o percurso, entremeios possíveis de agregar esses contextos tão diferenciados na atualidade? É deste lugar de fronteiras que surge minha inquietação e busco movimentar-me em meio a este enredo. Na tentativa de perceber a singularidade que envolve cada contexto, do estudante, da escola e do meu. Penetrar e interagir com estes contextos. Isto implica uma intensidade maior de nossa sensibilização ao tentar compreender estas variações que nos emaranha nesta rede. Rede de imagens, de espetacularização, de visualidades que adentram o espaço escolar e que de alguma forma termina por alterar sua configuração.

Portanto, cabe a cada um rever seu papel e o que fazer, pois se

Há escolas que promovem práticas inclusivas, que valorizam as diferentes culturas que passeiam por suas salas, pátios e corredores, há outras em que é visível o medo que começam a sentir de seus próprios alunos, numa evidente declaração de incapacidade para lidar com as diferenças (COSTA, 2009, p. 75).

Sinto na pele estes desafios em sala de aula diariamente. Acredito que a educação se dá mesmo na troca entre ensinar e aprender, aprender e ensinar. Principalmente no que se refere à troca de conhecimento envolvendo tecnologias. Conto com auxílio dos alunos na sala de multimídia quando não dou conta de resolver alguns probleminhas técnicos com determinados programas que não abrem e as possibilidades de abrirem em outras formas de conversão utilizando outros programas ou ainda como realizar determinados vídeos de animação em programas mais simplificados e rápidos.

Percebo que este tipo de parceria gera um comprometimento maior por parte dos estudantes do que será trabalhado em aula. Parceria que une gerações com habilidades tão distintas não só no sentido do uso das tecnologias como também de comportamento e de enfrentar determinadas situações no âmbito social. Dizer que não sei para um estudante, utilizando da sinceridade e ter humildade, penso que não diminui o papel do professor frente a este estudante. Pelo contrário, só vai adir para ambos.

A acessibilidade maior que os estudantes detêm é intermediado pelo professor ao contextualizar informações e conhecimentos, ou seja, o professor pode tecer relações entre as informações e conhecimentos trazidos pelos estudantes e como elas são transformadas de acordo com o contexto do estudante.

É interessante pensar a função da escola em prover aos estudantes e aos professores na busca de suas próprias respostas. Diante deste trajeto de reestruturação nas sociedades pós-industriais, busco uma nova orientação da base curricular da escola que dê conta de questões como infere Hernández

O primeiro argumento é epistemológico, de como a realidade pode ser pensada, e remete aos debates pós-estruturalistas em torno de noções como significado, interpretação, relativismo, narrativa, subjetividade, diferença, dentre outras, que foram consideradas como referência para propor uma mudança conceitual no campo dos estudos que vinculam as artes visuais com a educação. O segundo argumento se nutre de contribuições de novos saberes, como os Estudos culturais, feministas e de mídia, que postulam a necessidade de se considerar, como importante referência, os temas apresentados nas diversas expressões da cultura popular, não apenas para ampliar, mas para interpretar os temas e autores que, tradicionalmente, formaram os conteúdos da Educação em, e através das artes visuais (HERNÁNDEZ, 2009, p. 200-2001).

Acredito que esta mudança conceitual da qual Hernández fala no campo de estudos que ligam as artes visuais com a educação, ainda aconteça, mas há um longo caminho a ser percorrido. Neste sentido presenciei relatos inusitados durante o curso de formação continuada em artes visuais na UFSM. Como por exemplo a restrição em determinadas escolas de temas com os de gênero ou ligados a política. Outros relatos expressam uma diversidade de opiniões em relação à formação profissional e a indignação em relação à polivalência na disciplina de Arte imposta muitas vezes pela estrutura escolar. Estas falas revelam inquietações/acomodações, inquietações/superações no espaço escolar, contexto e estudantes com suas peculiaridades são desafios constantes. Então como pensar na educação de arte que esteja em consonância com a educação atual? (figura 29).

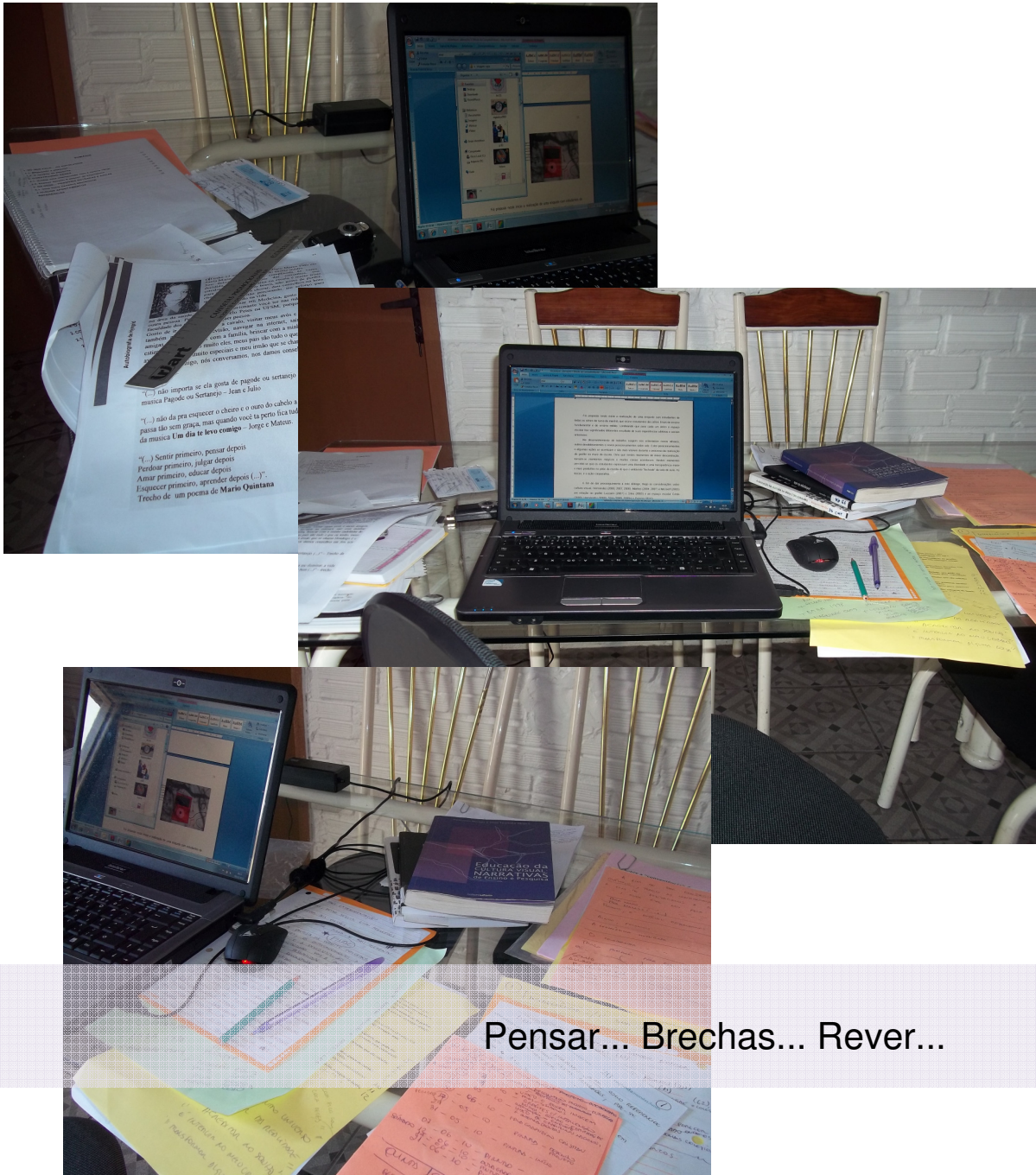


Figura 29 – Dissertando - 2011

## 2 GRAFITE - UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL

### *Adolescer é preciso*

*Somos muitos adolescentes,  
Diferentes na idade que se esquece;  
Na vontade de viver intensamente  
Cada momento que aparece  
A vida é intensa e exigente  
Mas barreira alguma é inconveniente  
No caminho de um adolescente.*

*Somos muitos adolescentes  
Diferentes em cada ambiente  
E na permanente convicção  
De que a vida nem sempre é razão  
Adolescente não tem definição:  
Às vezes é sentimental profundo  
Às vezes tem consciência do mundo.*

**de Gabriel Egidio do Carmo**

Diante deste contexto, interessa-me problematizar a imagem, seja ela da mídia, da arte, do artefato, isto é, o que posso ou podemos aprender por meio dos artefatos culturais, entendendo que artefato cultural engloba tudo da arte popular à arte erudita (figura 30). Busco a partir destas imagens novas formas de pensar e produzir artisticamente juntamente com os estudantes. A justaposição de sentidos e significados e as diferentes versões que compõem a cultura visual sobre a arte,

É de esperar que as suas definições variem significativamente, tal como aliás a própria definição de arte, que está inserida numa secular superestrutura institucional, cujas dinâmicas, próprias do organismo vivo que é, pouco ou nada a beneficiaram no sentido da elaboração de uma definição satisfatória (partindo do ponto de vista que em arte seja possível haver algum tipo de definição satisfatória) (CHARRÉU, 2003, p.3)



**Figura 30 – Curso de Formação Continuada - 2008**

Portanto, para os propósitos desta pesquisa penso ser impossível falar em arte sem situar os estudos no campo da cultura visual. Transitei pelos pensamentos de alguns teóricos que considerei relevantes para a minha investigação. Segundo Hernández:

a noção de cultura visual é interdisciplinar e busca referenciais da arte, da arquitetura, da história, da mediatologia, da psicologia cultural, da antropologia, etc. e não se organiza a partir de nomes de artefatos, fatos e sujeitos, mas sim em relação a seus significados culturais (HERNÁNDEZ, 2000, p. 134).

Mirzoeff (2003) que utiliza a cultura em seus estudos infere que o contexto contemporâneo é caracterizado pelo visual. Este visual muitas vezes causa um estranhamento por gerar um desconhecimento por parte do consumidor “la cultura visual es una táctica para funciones de la vida cotidiana posmoderna desde la perspectiva del consumidor, más que del productor” (MIRZOEFF, 2003, p. 20). E segundo Martins,

A cultura visual se configura como um campo amplo, múltiplo, em que se abordam espaços e maneiras como a cultura se torna visível e o visível se torna cultura. Corpus de conhecimento emergente, resultante de um esforço acadêmico proveniente dos Estudos Culturais, a cultura visual é considerada um campo novo em razão do foco no visual com prioridade da experiência do cotidiano (MARTINS, 2004, p. 160).



Buscar a partir destas experiências visuais, novas interpretações, relações, significações, informações e valores, como diz Mirzoeff (2003, 27) “la cultura visual explorará las ambivalencias, interstícios y lugares de resistencia en la vida cotidiana posmoderna, desde el punto de vista del consumidor”.

Portanto, qualquer imagem visual sugere uma infinidade de interpretações dependendo do ponto de vista de cada pessoa. Em diferentes espaços como: no clube, na escola, nas redes de comunicação as que se fazem inseridas quase que automaticamente em nossas vidas. As imagens e informações circulam com velocidade feroz e cada um processa de forma diferente e o acesso se dá por redes sociais como: orkut, facebook, twitter e mySpace. Muitos grafiteiros utilizam chats, sites de relacionamentos e blogs para divulgarem seus trabalhos. O que me leva a pensar como uma mesma imagem pode ser abordada por diferentes meios de comunicação e resultará em diversas interpretações.

Assim, ao propor esta interlocução com o grafite a partir da perspectiva da cultura visual, e em contraposição pensar as visualidades produzidas no espaço escolar, busco adentrar nestas representações, questioná-las como intervenção pública na escola. Percebo estas visualidades como uma forma de poetizar o ambiente público, reconvertido em sua força subjetiva da produção cultural urbana, visto que

essa forma de arte pública trabalha a emoção do transeunte, provoca reações, quebra a monotonia cotidiana, faz pensar, desperta sensações, marca os pontos de encontro e convivência, provoca a mudança e o crescimento humano, definindo o projeto público de arte (SILVA, 2005, p. 44).

Ao pensar como forma de inscrição urbana situo as origens do grafite de acordo com Lazzarin

O grafite é uma forma de inscrição urbana com origens no movimento da contracultura, iniciado na década de 1960. Desde o início, o grafite está ligado à contestação política e ideológica e a movimentos de afirmação identitária. Primeiramente na Europa, surge como forma de manifestação política do movimento estudantil Francês, cujas idéias paulatinamente se espalharam para a América, sofrendo influências, nas décadas de 1970 e 1980, dos movimentos *hippie* e *punk*. Nos Estados Unidos, o grafite é usado como uma forma de afirmação das comunidades negra e latina, confinadas em seus respectivos guetos, em Nova York, nos bairros do *Bronx* e do *Brooklin*. Na década de 1990, torna-se um dos elementos que compõem a cultura *Hip-Hop*, juntamente com o *Break*, o *Disc Jokey*, o *Master of Cerimony*. O grafite constitui-se, então, como forma de divulgação dos encontros, das festas e eventos das comunidades referidas. (LAZZARIN, 2007, p. 05)

Percebo que o grafite percorreu outros caminhos após seu surgimento e na atualidade é pensado e visto de diferentes formas. A 1ª Bienal Internacional Graffiti Fine Art,<sup>4</sup> que aconteceu em São Paulo de 3 de setembro a 3 de outubro de 2010, no MuBE – Museu Brasileiro de Escultura, somou mais de 50 nomes da cena mundial. Entre os brasileiros participaram Hyper, Trampo e Tikka Anjo, entre outros.

Estes grafiteiros brasileiros com vivência de anos de trabalho nas ruas do Brasil e do exterior apontam alguns dos rumos que o grafite sinaliza. Hyper pontua: “O grafite anda sozinho hoje em dia. Na verdade ele foi agregado ao hip hop, mas sempre foi um movimento independente e continua assim”. Trampo, gaúcho, participa desde 1986 da cultura urbana, infere: “A rua é uma fonte de inspiração inesgotável”. Trampo relaciona o grafite de antes com o de hoje e afirma que o grafite possui atualmente mais “visibilidade na mídia, na própria publicidade, que quer atrair a juventude. É a arte que os jovens se identificam.” Para Trampo “a evolução é sempre constante e livre quando você se propõe a fazer um trabalho artístico”. A paulistana, Tikka, grafita há 8 anos, e comenta da importância do grafite estar na rua e no museu. Ela destaca que “o museu vem só para mostrar o que está acontecendo nas ruas, porque o grafite precisa continuar na rua”.

Para fazer parte deste diálogo, busco um entrecruzamento de falas e neste sentido convido para a roda de discussão os grafiteiros Santamarienses Braziliano e Cauê, que participaram em anos anteriores do projeto “Grafite na escola”, Cristian e Tinta que participaram em 2010. Braziliano e Cauê acompanham o desenvolvimento deste processo e meu propósito é manter este canal de comunicação a fim de ampliar nossas discussões sobre a produção visual que se faz na escola, antes “Pintura no muro”, depois “Grafite na escola” (projeto ainda vigente) e atualmente penso que seria mais adequado “Intervenção no espaço escolar”.

Braziliano, designer e grafiteiro a mais de 10 anos, participou do projeto conosco em 2008, pondera que a maior diferença do grafite hoje é “a influência da hipermídia, as redes sociais fortaleceram o grafite no aspecto do bem comum, por exemplo, se eu produzo pela manhã, a tarde já estou postando as fotos e o vídeo do que fiz, e as pessoas já podem se manifestar sobre o trabalho, democratizando a cultura”. A respeito de como ele percebe a produção visual no espaço escolar nos diz,

---

<sup>4</sup><http://jovem.ig.com.br/oscuecas/noticia/2010/09/03/primeira+bienal+internacional+graffiti+fine+art+reune+quem+ainda+pinta+nas+ruas+9582100.html>

O grafite já faz parte da nova história, muito mais próxima das novas gerações, e como o sistema educacional se modifica pelas influências sócio culturais, assim se faz a conexão e se cria a importância da reflexão desta cultura em um ambiente escolar, frisando a expressão como núcleo de pensamento e o grafite como portal, com este convívio potencializado, novas linguagens se desenvolvem, tanto na escola como no grafite.

Cauê, administra o site SubsoloArt de Santa Maria/RS o site aborda a produção de arte na rua, participou do projeto em 2009 e opina que “o grafite está muito saturado, expandiu-se de uma maneira incrível”. Ele esteve no MuBE em 2010, na 1ª Bienal Internacional do Graffiti Art onde fez contatos e viu que “o Brasil está mandando muito bem em aspectos estéticos” e em relação ao museu declara que “com certeza é bom para a popularidade, mas é bom lembrar que se vê nos museus são suas técnicas, suas ideias e não o próprio grafite”. Em relação a produção que se faz na escola afirma “o projeto seria uma espécie de intervenção na escola, tendo em vista que uma ideia foi exposta a diversas pessoas, sobre o que se diz a respeito do grafite e suas vertentes, uma intervenção sim, mas não urbana”. Pois para Cauê urbana seria na rua. Discordo neste sentido, penso que funções urbanas básicas, como habitação, trabalho, recreação e circulação se fazem presentes no ambiente público do pátio da escola, este espaço por ser de grande extensão com espaço de estacionamento interno propicia a movimentação de um público diversificado e por consequência a interação com a produção do grafite neste espaço público.

Cristian que participou do projeto em 2010 relatando aos estudantes sua experiência de grafitar na rua pondera: “acho que a sociedade hoje já está mais acostumada a acordar e ver cores novas nas ruas e a escola também deveria mudar, pois uma escola sem cores não tem graça”. Quanto ao grafite como transgressão, afirma que “antes nós pintávamos por adrenalina, hoje é por prazer”.

Tinta colaborou com a oficina de stencil, na sua opinião: “hoje com o aprimoramento e o surgimento de novas técnicas o grafite mudou e está sendo mais aceito como arte pela estética, é outra poética visual”. O que se faz na escola, ele pensa que pode ser visto como intervenção, se pensarmos como algo que muda o espaço branco do muro, de tempo em tempo.

E para colaborar com as diferentes maneiras de ver o que se produz na escola, a opinião dos estudantes. A sondagem foi realizada pelos colaboradores da

pesquisa aos demais estudantes da escola, das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Cada colaborador entrevistou cinco estudantes de séries/anos distintos. Fizeram parte desta sondagem 25 estudantes. As opiniões foram listadas de forma literal acompanhadas da turma que corresponde ao ano/série do estudante.

As perguntas:

1. Para você a intervenção no espaço público da escola interfere visualmente?

2. Se sim. De que forma?

- Sim, deixa um visual legal – T 201
- Não, acho que já é comum na escola – T 81
- Sim, depende do tipo de grafite – T 71
- Sim, deixa feio, com os muros brancos o colégio iria parecer mais regrado – T 301
- Sim, deixa o ambiente mais divertido/descontraído – T 71
- Não, pois é bonito, traz mais cor – T 51
- Sim, porque diferencia dos demais colégios e pode ser feito pelos próprios estudantes – T 201
- Sim, como forma de expressão de uma arte – T 62
- Sim, chama a atenção e fica mais bonito – T 61
- Sim, como uma forma de expressar um pensamento – T 201
- Sim, sem o grafite seria igual as outras escolas – T 62
- Sim, porque diferencia dos demais colégios
- Sim, fica mais bonito – T 52
- Sim, como forma de expressão – T 302
- Sim, é uma forma de deixar a escola mais alegre – T 81
- Sim, sem o grafite não teria graça – T 51
- Sim, sem o grafite seria horrível – T 61
- Sim, como uma forma de expressar uma idéia, pensamento – T 301
- Sim, como uma mensagem para quem visualiza – T 201
- Sim, promove emoção – T 71
- Sim, deixa o espaço mais dinâmico – T 81
- Para Bethânia – sim, diferencia o lugar, informa e protesta – T 101
- Para Bianca – sim, me faz pensar sobre mim –T101



- Para Helena – sim, é um recado com quem interage com ele – T 101
- Para Hyngrid – sim, interfere de forma colorida e alegre no ambiente – T 101
- Para Mario – sim, chama atenção de quem passa e alguns promovem a interação com o público – t 101

As opiniões expõem diversos posicionamentos com relação a produção visual como intervenção no espaço escolar. A produção visual realizada nos muros da escola é vista pelos estudantes como uma forma de interferência neste espaço a grande maioria considera que há uma alteração deste lugar, que modifica a forma de olhar este espaço, tornando-o diferente das demais escolas. Destaco os três entrevistados que não entendem como intervenção por motivos diferentes, um deles afirma por já estar naturalizado, outro por deixar feio o espaço e outro pelo contrário, por deixar bonito e alegre. Ao pensar na resposta dada pelo estudante “Não, acho que já é comum na escola – T 81” acredito ser devido aos anos que esta proposta do grafite acontece no espaço escolar. Nesta enquete não era nosso objetivo buscar a justificativa para as respostas.

A partir destas colocações e da discussão de obras sobre intervenção como as de: Eduard Srur com suas garrafas pet gigante ao longo do rio Tietê, reativando visualmente esta área invisível da cidade de São Paulo; obras monumentais de Christo e suas formas de embrulhar as coisas ou cobrindo com tecidos prédios e acidentes naturais entre outros artistas com suas diferentes propostas e a fim de dar prosseguimento a este diálogo, os estudantes sugeriram pensarmos em outro tipo de intervenção possível de realizarmos na escola. Voltamos a discutir sobre algumas possibilidades. As sugestões variam entre fazermos: pintura nos galhos secos das árvores do pátio da escola ou cobri-los com fios coloridos, cobrir uma das árvores ou montar uma escultura gigante como aquelas infláveis de posto de gasolina, entre outras propostas que não chegaram a definir-se.

Neste acaso, ampliaríamos a ideia de intervenção na escola para outros espaços além dos muros. Penso que estamos construindo com este grupo outro ideário do que seja intervenção a partir do que estudamos, das imagens que visualizamos e dos conceitos que aprofundamos. Investigamos desta forma a nossa postura e visão sobre estas imagens. O que entendemos como válido para este espaço concreto. Sendo assim,

Cabe aos pesquisadores e educadores investigar os processos de representação e o modo como as relações entre imagens, idéias, lugares e tempos são construídas e institucionalizadas. Cabe também analisar a produção de significado como resultado de interação dinâmica entre arte, imagem, interprete e contexto. Cabe, finalmente, investigar as visões e versões contemporâneas de cultura, de arte e de imagem buscando desvelar seus modos de operar e formas de mediar valores, juízos sociais e estéticos (MARTINS, 2007, p.37-38).

O próprio movimento do passante, que vê o grafite de forma rápida, já acusa um olhar, um tipo de visualidade. Surge a necessidade de promover novas visões e versões do olhar diante dos elementos visuais deste espaço. Pensando nesta interatividade foi proposto aos estudantes a produção visual no espaço escolar, problematizando seus sentidos e significados.

Proponho explorar as ligações entre o mundo da arte, fundamentado na história da arte e na produção da arte urbana. Portanto,

esta vinculação pode ser interessante para os educadores do campo das artes visuais porque permite transitar do conhecido em direção ao desconhecido, e também porque permite construir pontes, em termos de apropriações (procedimentos que está no fundamento das práticas artísticas), entre cultura visual popular e as artes visuais tidas como tradicionais, mas que, em situações de intertextualidade, produzem novas representações e significados. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 53).

Percebe-se que a arte perpassa o cotidiano das pessoas a cada instante atravessando suas vidas de diferentes formas. Assim, abre-se um leque de questões complexas que motiva, promove mudanças/movimentos na percepção estética e social de como a sociedade contemporânea dela se utiliza.

Ao longo dos anos, a produção artística foi desenhando outros contornos de forma constante, passou por vários processos e hoje não há um consenso ao discutí-la. Como consequência da modernidade, a arte carregou consigo as questões relacionadas ao público e à automatização e foi transformando-se. Esta arte cada vez mais independente reverbera um artista que ao mesmo tempo em que produz reflete também sobre sua produção. Desde as vanguardas modernistas que as inquietações e as incertezas interpelam o público e o artista.

As interações entre as pessoas que discutem os mais variados assuntos como: o último filme assistido, a leitura de um livro, foros na web, destas interações surgem temas que servem para estabelecer pontes, estabelecendo conexões com

outros elementos do mundo contemporâneo construídos culturalmente e socialmente.

A cultura visual não diferencia culturas, qualquer imagem é passível de mediação. Neste sentido a cultura visual concebe a produção cultural como possibilidade de sobreposições sem que uma cultura seja melhor do que a outra. Sobre visualidade, Martins pondera:

Na abordagem da visualidade como fenômeno cultural, teoria e experiência buscam uma união sincrética na expectativa de estabelecer relações de tradução, ou seja, gerar processos de conversão da teoria em experiência ou da experiência em teoria. Nessa aproximação sincrética, a teoria deve operar como força mediadora em processos de deslocamento, construindo convergências e/ou relações nas quais a teoria não tenha prioridade sobre experiência e a experiência não evoque prioridade sobre a teoria. (MARTINS, 2004, p. 165).

Neste sentido Martins (2004) descreve que as representações, significados e interpretações que os indivíduos conferem às imagens e visualidades estão ligadas à constituição da experiência visual destes. Portanto, a imagem percebida como maneira de comunicação atualmente pode estar impregnada de informações e por isso torna-se fundamental via no processo de construção do conhecimento. A experiência visual dos estudantes reverbera em suas representações, através dos projetos que elaboram. Estas imagens estão encharcadas de tudo aquilo que os constituem como sujeitos de ação. Trabalham a visualidade do espaço público da escola e o percebem como espaço para expressarem suas ideias e pensamentos.

Ao propor aos estudantes uma análise de diferentes imagens, busquei suscitar outros valores e juízos, sem restringi-lo a determinadas imagens e manifestações artísticas já instituídas pelo currículo

A imagem é uma elaboração complexa preñe de significados e interpretações que depende de uma rede de informações, convenções e interações sociais que não opera de modo linear. Os significados não são fixos e não existe uma lógica especial que permita interpretação determinante de seus sentidos. O sentido, enredado em camadas de sensações, acepções, se torna, por isso mesmo, multireferencial (MARTINS, 2004, p. 160).

O inevitável diálogo entre os intérpretes e seu entorno gera e reformula outros saberes, promovendo um novo olhar em relação à imagem. Proporcionando a compreensão dos efeitos que estas imagens produzem no observador. Pela via da

interpretação da imagem o sujeito que a vê se coloca como parte dela, refletindo sobre o que ela diz dele.

As imagens apresentadas nos muros da escola representam a influência das diferentes culturas que habitam este território que é o espaço escolar.

E partindo do que diz Bhabha (1998, p.85) “A imagem é apenas e sempre um acessório da autoridade e da identidade; ela não deve nunca ser lida mimeticamente como a aparência da realidade”. Percebo, desta forma o quanto as imagens se atravessam no cotidiano escolar expressando este constante movimento de mudanças.

Ver a imagem como um dispositivo, possível de diferentes interpretações e assim tecer relações com/sobre ela. Visto que a cultura visual, como já foi dito antes, é abrangente, vai além das imagens da história da arte ou da mídia, inclui a expressão corporal, a subjetividade. Diferenciando uma imagem informativa de uma formativa. Particularmente esta última é a que me interessa, pois é aquela que forma opinião, que indaga e instiga, que ensina para ver com sentido, que educa para o olho curioso. E conforme diz Aguirre,

Nossos estudantes nascem e crescem numa sociedade muito complexa, que poderíamos qualificar de multi-ambiental ou multi-contextual, ou seja, uma sociedade que os leva a conviver simultaneamente em diferentes contextos simbólicos – familiar, escolar, grupal e virtual – e pelos quais eles transitam com tanta facilidade que se torna difícil determinar com precisão o índice de impacto que cada um destes contextos tem realmente nas vidas dos estudantes. (AGUIRRE, 2009, p.160)

Neste sentido penso que o papel educacional é instigar os movimentos que ocorrem constantemente nos diferentes contextos culturais. Como também a valoração resultante das relações que os alunos têm de si e do seu entorno, e pensar como o professor direciona toda esta dinâmica visual em suas propostas educacionais para que tudo isto ocorra.

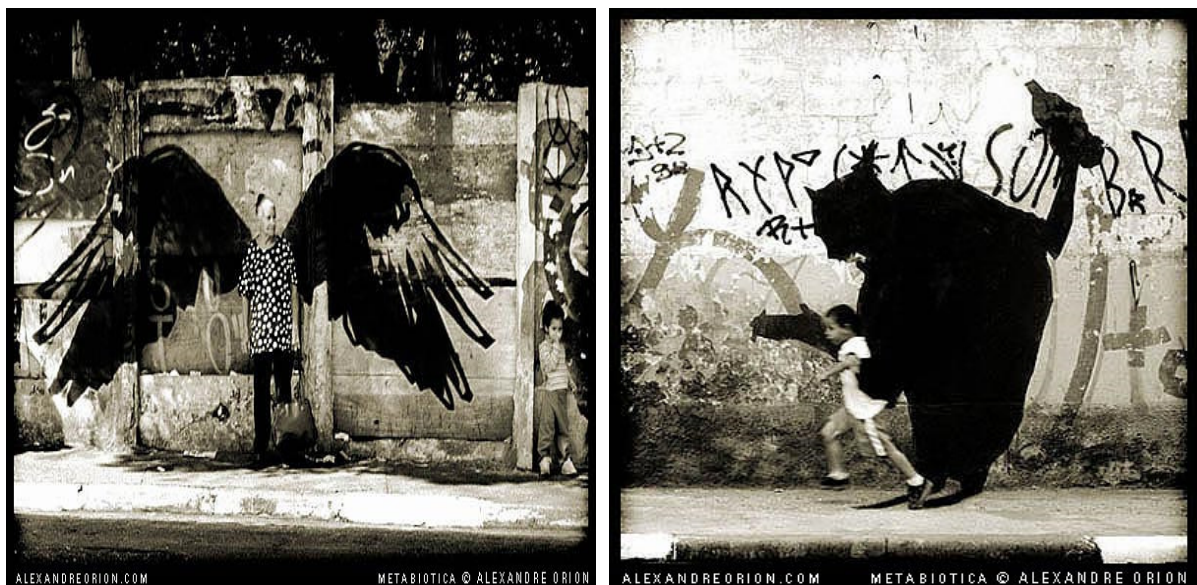
Ao visualizar a série metabiótica (2006), do artista plástico e designer paulista Alexandre Órion através de um grafite interativo, correlaciono as imagens dos alunos com as de Órion. Nas visualidades dos muros da escola os estudantes fotografam recortes onde se inserem nestas imagens, interagindo e reinventando a intervenção anterior (figuras 31 e 32).





Figuras 31 e 32 – Produção visual de 2008

Órion utiliza elementos pictóricos pensados e produzidos para provocar situações a serem fotografadas por ele de forma intencional. Ele utiliza elementos que só existem para integrar esta intervenção no espaço urbano. Para isto ele faz meses de estudo sobre o cotidiano das pessoas que freqüentam o espaço escolhido e cria situações possíveis de interação, depois da pintura pronta, ainda fica horas para fotografar a interação com os transeuntes representados nas (Figuras 33 e 34). Explora o limite entre as linguagens da pintura e da fotografia, sugere um exercício sobre a representação através da fotografia e suas surpreendentes composições.



Figuras 33 e 34 – Metabiótica de Alexandre Orion

Tais imagens dispõem novos arranjos que resultam em novas formas de representações e de significados.

## 2.1 Espaço escolar x espaço de experiência visual

Qual seria então este espaço escolar? Seria o mesmo espaço de experiência visual? Espaços que promovem experiência geram em si lugares de encontro. Propiciam novas redes de relações entre arte e as possibilidades de produção artística.

Pensando sobre os espaços de experiência visual, Aguirre (2009, p. 163) nos coloca que: “Já foi apontado, por vários autores, que esta experiência tem lugar, basicamente, no entorno cultural dos meios de comunicação e dos instrumentos eletrônicos”. Sendo assim, a escola pode ser um destes espaços e dar conta de todo este conjunto e inseri-los como recursos e instrumentos na sala de aula. Acredito ser possível vai depender da proposta do professor e da escola. Visto que os estudantes manipulam meios e instrumentos eletrônicos em outros espaços que não são os de sala de aula... Criam realidades imaginárias, exploram o universo virtual. E segundo este autor

Um dos traços que melhor define o imaginário estético dos jovens e o elevado grau de ‘visualidade’ das imagens do seu entorno, o alto grau de intensidade visual ou de iconicidade que apresentam. Por isso, não é descabido dizer que esses jovens são ‘filhos da imagem’ (p. 163)

É importante pensar nas conexões que o professor pode estabelecer durante os momentos em que ocorre a experiência com as imagens, reais ou virtuais. As imagens podem ser ou não de arte aliadas ao repertório pessoal dos estudantes. Problematizar a visualidade das imagens que compõem o entorno dos estudantes não é tarefa fácil. É possível analisar as relações de poder e hegemonia construídas no contexto em que cada cultura se encontra. Como também gerar ações que tornem os alunos capazes de tecer suas próprias tramas do mundo visual que o cerca. E a partir destas relações buscarem o que realmente lhes interessa descobrir/conhecer. Viabilizar a construção de novas imagens ou discursos que

povoam o complexo universo dos jovens. Fomentar assim outras abordagens das imagens percebidas nos diferentes espaços de interação dos estudantes.

Ao pensar no contexto contemporâneo, vemos que nada se prende por muito tempo. Apresenta-se uma frenética passarela por onde desfilam informações, concepções, discursos, linguagens e imagens. Simultaneamente e numa velocidade feroz, percebe-se que viver neste tempo e espaço é extrair do que se vive o que mais lhe afeta sem se prender mais a respostas fechadas diante de uma sociedade líquido - moderna,

'Líquido – moderna' é uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. A liquidez da vida e a da sociedade se alimentam e se revigoram mutuamente. A vida líquida, assim como a sociedade líquido - moderna, não pode manter a forma ou permanecer em seu curso por muito tempo (BAUMAN, 2007, p. 7).

Diante de esta fluidez pensar que experiência é algo que nos leva a enfrentar o perigo do desconhecido, é o deslocar-se, é buscar novas fronteiras, novos limites. A experiência vista como tudo àquilo que de alguma forma afeta e modifica o sujeito. Durante este mover-se de um lugar para outro, de pensamento para outro, nas experiências surgidas em diferentes situações o fazem refletir, opinar, questionar, perceber, alterar-se. Desta forma, torna-se coerente pensar, que a identidade seja algo inacabado que se altera de acordo com as vivências, experiências que ocorrem com os outros durante toda a vida.

Neste sentido seguindo a perspectiva da cultura visual, preciso traçar algumas relações que ainda estão atreladas ao currículo, entendido aqui não mais como o currículo tradicional, onde muitas vezes não encontram pontos de convergência. Mas pensar num currículo em construção, possível de ultrapassar os limites impostos pelos programas curriculares por série, por exemplo, é um desafio. Inserir no currículo conteúdos mais abertos e flexíveis, que não sejam lineares, mas que promovam o intercruzamento de saberes.

Meu propósito neste sentido não é aprofundar uma análise sobre currículo, meu objetivo é propor a inserção de temas contemporâneos, assim como a questão de gênero, da morte e tantos outros que são pertinentes de serem abordados no atual contexto. Mas que não são contemplados como conteúdos programáticos dos

currículos de arte nas escolas. Embora já existam boas proposições de arte contemporânea com temas diversos em alguns livros didáticos.

Desse modo, o currículo que existe na escola pode ser repensado em muitas questões ainda inquietantes, principalmente na disciplina de arte.

Portanto, se o desejo for que os estudantes “aprendam a compreender a cultura visual da qual fazem parte e a interpretar a de outros tempos e lugares” segundo Hernández (2000, p.124) devo pensar em articular compreensão e interpretação como fio condutor do currículo. Pois,

só se interpreta quando se entende o produto como portador de um conteúdo (ou intenção), ou seja, como objeto gerado por alguém em algumas circunstâncias, com a intenção de manifestar algo. Para que se interprete, aquele que interpreta deve sentir-se interpelado, ou seja, interessado e envolvido em relação ao produto (HERNÁNDEZ, 2000, p.124).

Lembrando que vivemos num universo multicultural, onde todos nós fazemos parte de uma rede de conexões, de relações sociais que constituem a cultura. Cultura esta, que está presente também na escola. Portanto, o currículo não pode ser algo fechado e homogeneizante ou que varie de acordo com as diferentes propostas curriculares apresentadas pelas instituições ou pelas diferentes instancias de governo. Penso que o currículo possa acompanhar as constantes transformações vivenciadas no cotidiano. O currículo em rede busca significados em diversas direções e condiz com a complexidade do contexto contemporâneo.

As novas formas de relações sociais e a educação se interligam em novos espaços de convivência. Por conseguinte, produzem novas formas de conhecimento, que não se restringem mais a escola, a família ou a igreja. Estes conhecimentos e informações são absorvidas por outras relações sociais geradas às vezes de forma virtual. Herança da geração Y, nascidos entre 1984 e 1990, exemplificadas visualmente no vídeo “As mudanças trazidas pela Geração Y”. E pela paródia do filme alemão “A queda”, relata a avalanche de mudanças que dominam nossa existência em decorrência das novas tecnologias, principalmente as mudanças de comportamento trazidas pela geração Y e dos processos de utilização das tecnologias. Na fala do personagem que representa Hitler, ele diz: “nunca mais o mundo volta para o que era. E quem é que está interpretando essa mudança?” E para discutir Costa argumenta,



inúmeros autores apontam as novas tecnologias, que invadiram o mundo a partir da segunda metade do século XX, como as desencadeadoras das fantásticas mudanças que observamos hoje em todos os domínios da nossa existência (COSTA, 2009, p. 63).

Há uma fenda paradoxal em relação como se processam a aprendizagem, o conhecimento e a informação. Há um descompasso, a escola como um todo não consegue acompanhar estas mudanças.

Neste sentido de deslocamentos de conhecimentos e produções artísticas, penso como as visualidades no espaço escolar podem ser vistas como uma intervenção neste espaço. É possível visualizar como os estudantes constroem suas imagens, suas representações a partir das vivências, experiências além dos muros da escola. Tendo em vista a complexidade que envolve a educação contemporânea. É possível através das brechas e vazios deixados, construir uma escola que atenda as necessidades emergentes advindas da contemporaneidade e os estudantes têm nos dado muitas pistas de como fazê-lo, porém ainda temos muita dificuldade em entender o que eles querem nos dizer.

### 3 UMA OUTRA NARRATIVA EDUCACIONAL

#### *Juventude*

Corre rio  
Desabrocha flor  
Sopra o vento  
Desperta amor.

Muda estações  
Nascem flores  
Transformam cores  
Muitos amores.

Sorrisos, lágrimas,  
Sonhos, realidades,  
Outono, primavera,  
Borboletas, feras.

Rebeldia, mudanças,  
Cantos, ruídos,  
Gritos, sussurros,  
Firmezas, incertezas.

**de Yvanilda Bellegante**

Diante de mudanças, posturas e incertezas vamos nos construindo como professores. Neste percurso fica claro que carregamos algumas amarras consolidadas com os anos de profissão. Razão pela qual muitas vezes temos dificuldade de acompanhar novas propostas e abordagens na educação das artes visuais. Muitas vezes terminamos por ensinar da mesma forma pela qual aprendemos, dando continuidade a processos metodológicos enrijecidos, que “deram certo” num determinado momento, mas que precisam ser redimensionados na atualidade.

Para uma outra postura pedagógica acredito que os elementos da cultura visual podem servir como aliados quando pensamos em temas do cotidiano, escolhendo questões que apresentem diferentes encaminhamentos daqueles previstos pela fronteira das disciplinas e dos conteúdos. Isso implica rever nossas práticas de sala de aula, nossa maneira de propor nossas aulas, o tempo de fala e de escuta. Prevê a construção de uma outra narrativa educacional.

Ao rever o que nos aprisiona, vale lembrar o mito da caverna da filosofia platônica. Proponho assim, uma interlocução entre a tirinha de Mauricio de Souza (Figura ) e a escrita de Charréu (2003) sobre o autor Mirzoeff:

[...] tudo o que existe na natureza (incluindo as pessoas) são apenas cópias do perfeito ideal desses objectos. Isto leva a considerar as obras de arte visual produzidas pelos artistas como más cópias do real, dado que sendo 'cópias de cópias' fazem assim aumentar ainda mais a possibilidade de distorção. As obras de arte e qualquer tipo de representação visual estão assim, na perspectiva platônica, longe da ideia de verdade que vai constituir um conceito de referência em toda a filosofia ocidental até à contemporaneidade (CHARRÉU, 2003, p. 23).













Copyright © 2002 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Figura 35 – <http://elusion-pedion.blogspot.com/2009/08/o-mito-da-caverna-de-platao-por.html>

A tirinha dá forma ao nosso cotidiano. É um recorte de nossa existência plasmada em imagens. Estamos tão acostumados a ver a escola como se fosse sempre daquela maneira, que temos uma dificuldade enorme de pensá-la para além dela.

Que imagens, metodologias são estas das quais não conseguimos nos desprender? Embora inseridos num processo de mudanças constantes as amarras impedem muitas vezes de buscarmos novos olhares e outros rumos. De que forma nos posicionamos diante das imagens ou recursos tecnológicos em nossa prática pedagógica?

Estar embebido de novos desafios significa deixar o lugar comum, ousar mais, atravessar as fronteiras do desconhecido, buscar outras trilhas ainda não percorridas, talvez sombrias, obscuras, incertas, mas cheias de caminhos por inventar. Fazer da educação um dispositivo que realmente dê sentido aquilo que é trabalhado com o estudante em sala de aula, ou fora dela.

Desta forma vou tramando esses fios na construção do meu ser professor. De acordo com Pereira (2010, p. 185) “nossos processos de subjetivação vão operando como um permanente movimento de atualização de efeitos dos arranjos pelos quais vamos passando, o tempo todo”.

Perceber a diversidade de culturas que compõe o espaço da sala de aula e do todo que é a cultura escolar, para a partir delas fazer as conexões necessárias com os conteúdos propostos no currículo escolar.

Volto à tirinha de Mauricio de Souza para refletir sobre as sombras da vida. No sentido de que preciso romper para começar, ou seja, dar outro sentido a elas. E para re-dimensionar minha prática pedagógica, busco orientação nos objetivos pedagógicos da cultura visual. Destacadas no quadro abaixo, citados por Charréu (2003, p.18-20)



### Objetivos Pedagógicos da Cultura Visual

<p>➤ <i>RESPONDER</i> COMO “ATO CULTURAL”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A cultura é o <i>medium</i> no seio do qual a resposta é elaborada.</li> <li>• A resposta individual é, simultaneamente, <i>pessoal</i> e <i>cultural</i>.</li> <li>• Os aspectos culturais das respostas incluem influências de pertença a grupos variados (gênero, idade, meio sócio-econômico etc.)</li> <li>• Diferentes tipos de resposta refletem influências que funcionam de modos diferentes em variados níveis.</li> </ul>
<p>➤ REFERENCIAR A “INTERGRAFICALIDADE”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O “<i>espaço</i>” entre os objetos, as imagens, os textos e outras formas artísticas é importante para a compreensão das “<i>conexões afastadas</i>” e do impacto das artes visuais.</li> <li>• No estudo das obras de arte ou de outras obras da cultura visual, o estudante pode tomar parte em atividades que se fundamentem em outras formas culturais, outras experiências simbólicas e outras representações.</li> </ul>

Adaptação de textos inéditos de Kerry Freedman (materiais policopiados fornecidos pela autora no curso EAAV, da FBA-UB, em 2 – 2 – 1998), Charréu (2003, p.18)

### Componentes e orientações “gerais” para o ensino da Cultura Visual

<p>➤ CONTEXTO DE PRODUÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Experienciação” e estudo do contexto de produção, incluindo as finalidades culturais da produção, a intencionalidade artística, as “tradições” visuais, as histórias pessoais dos artistas, as suas origens e os seus “backgrounds” étnicos, o uso de imagens dos mass média, etc.</li> <li>• Situar um estudo neste contexto implica atender às condições históricas, culturais, políticas, sociais, económicas e religiosas que influenciam a produção visual.</li> </ul>
-------------------------------	---

<p>➤ FUNÇÃO E SIGNIFICADO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O estudo e a articulação de múltiplas perspectivas da cultura visual, incluindo como é que o significado é interpretado pelas pessoas no contexto de produção, incluindo também as interpretações dos estudantes e de minorias sexuais e étnicas e as qualidades (baseadas culturalmente no simbólico, no metafórico etc.) da interpretação que levam aos significados no contexto de apreciação</li> <li>• O estudo inclui o desenvolvimento de uma compreensão da construção do consenso e a aceitação do conflito na interpretação.</li> </ul>
<p>➤ SUPORTE ESTRUTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neste âmbito, estudam-se e fazem-se o uso de elementos, princípios e habilidades técnicas requeridas para a produção e utilização (incluindo a apreciação), e meios variados para criar e analisar a cultura visual na sua relação com os contextos culturais.</li> </ul>

**Adaptação de textos inéditos de Kerry Freedman (materiais policopiados fornecidos pela autora no curso EAAV, da FBA-UB, em 2 – 2 – 1998), Charréu (2003, p.19-20)**

Amparada por estes objetivos e orientações sobre a cultura visual, procuro adequar uma ação pedagógica consistente aos interesses e necessidades do contexto escolar. Proponho atividades na tentativa de aproximá-los do entendimento e compreensão do campo das artes visuais. Neste sentido penso nos conteúdos, ou “Como este conteúdo me afeta? O que ele me diz? Como me toca? Qualquer conteúdo é válido, assim como todas as entradas são boas, o importante é que hajam múltiplas saídas.” (OLIVEIRA, 2009, p. 218).

A perspectiva da cultura visual possibilita esta abertura para percorrer outros caminhos, tramando redes, conexões para se chegar a uma via de acesso a produção artística. Articulado novos conhecimentos, outras discussões e reflexões, enfim outras possibilidades.

Nossos estudantes conectados ao mundo por diferentes redes e ferramentas, estão abertos para diferentes canais de comunicação. Vale propor aqui a

participação dos alunos em situações desafiadoras que os coloquem como protagonistas deste lugar, espaço escolar mapeando relações com outros lugares ou (entre) lugares dos quais fazem parte.

Volto à geração Y ao pensar por quais caminhos a escola vai percorrer para perceber essas mudanças e aproximar-se desta geração com hábitos, comportamentos que se transfiguram a cada dia. Relaciono ao contexto globalizado que promove conexões estéticas e comportamentais com outros jovens ao redor do mundo. Tudo pode ser modificado via tecnologia e assumir proporções estratosféricas. Também exemplificado em vídeo “We All Want to Be Young”, todos nós queremos ser jovens, resultado de cinco anos de pesquisa realizada pela empresa BOX 1824, especializada em tendências de comportamento e consumo. Verifica-se que há excesso de informações e possibilidades, impossíveis de serem administradas o tempo todo. Não dá para dimensionar em palavras toda esta carga de mudanças, pensar, sentir, perceber, deixar-se tocar e pensar o que melhor fazer diante de tudo isso.

É deste lugar e deste sujeito que me refiro quando proponho aos estudantes esta experiência com as visualidades nos muros da escola. Lugar, território de encontros e desencontros, de receptividade e de busca, de experimentar algo que tenha sentido para cada um dos envolvidos neste lugar de passagem.

As imagens passam assim a transitar por entre os estudantes, neste lugar de acontecimentos. Ao deixar-se tocar, afetar durante esta passagem percebe-se que alguns deixam suas marcas, pegadas, resultados. Ocorre nesta passagem transformações na elaboração do projeto que será plasmado nos muros da escola. Durante todo este processo de experimentações, ocorrem mudanças, desvios de percurso até a etapa final da pintura do muro. Exemplo deste estado de transição.

Ao selecionar o que os afeta através de imagens e textos os estudantes ilustram suas subjetivações referenciadas no portfólio e na autobiografia proposta no início desta investigação

Muitas são as discussões possíveis e necessárias no sentido de pensar a escola e a pedagogia como criações humanas e o que fazer com elas enquanto sujeitos da educação. Promover ações que eliminem o fracasso do nosso sistema educacional, que se concentra no fato de não levar em conta a diversidade cultural na construção de uma educação para todos. Nesta perspectiva a escola partiria da

prática social e cultural do aluno respeitando sua subjetividade e sua diferença, portanto uma educação multicultural que a escola tradicional não dá mais conta.

Muito já foi dito sobre o conceito de cultura, muitos teóricos em tempos distintos trazem conceitos que hoje já se ramificaram em diversos sentidos. Verificam-se na atualidade as diversas culturas e suas peculiaridades que integram as várias possibilidades de acepções.

Uma característica da globalização é a circulação veloz de informações o que não quer dizer conhecimento. Neste grande circuito passam a integração e o hibridismo dos processos culturais. Neste sentido faz-se necessário derrubar barreiras, muros como o de Berlim que por muitos anos impediu este contato entre culturas. Muros que se consolidaram pelo tempo e embora derrubados, muitas vezes, ainda interferem na comunicação entre as pessoas, principalmente em suas diferenças culturais. Talvez os muros simbólicos sejam os mais difíceis de transpor. Será que o território escolar está aberto para outros processos culturais educacionais existentes fora dele? Ao associar tantos conceitos sobre cultura pensados por diversos autores seleciono o proposto por Canclini:

*Pode-se afirmar que a cultura abarca o conjunto dos processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social (GARCÍA CANCLINI, 2007, p. 41).*

Percebe-se claramente através de exemplos como do artesanato de uma determinada cultura Canclini (2007, p. 41) diz “como um mesmo objeto pode transformar-se através de usos e representações sociais e também como, ao nos relacionarmos uns com os outros, aprendemos a ser interculturais”.

Assim a educação da arte também tem que dar conta de um novo contexto que se apresenta, revendo conceitos, currículo, entre outras ações para atender a complexidade de uma sala de aula. Nenhum conhecimento é mais legítimo do que outro, a questão é como ele será recebido, validado ou recodificado.

A ideia é que a educação não continue sendo instrumento de poder, de domínio, de exclusão ou de qualquer outra forma de domínio em favor de uns e não de outros.

Sendo assim, este espaço/ instituição tem um compromisso que vai além do foco conhecimento, tendo em vista a complexidade que envolve a educação contemporânea. Não é possível definir como será esta escola, mas através da



problematização das brechas e vazios deixados, construir uma escola que atenda as necessidades emergentes advindas da contemporaneidade. Relacionado especificamente com minha linha de pesquisa, Educação e Artes, constata-se que ao analisar as tendências pedagógicas que influenciaram e continuam influenciando a educação atual, pode-se escolher qual prática educativa a seguir na atualidade que melhor atenda as necessidades e interesses dos estudantes. Acredito que um conjunto de ações centradas nas relações dialógicas é capaz de articular os conhecimentos produzidos dentro e além dos muros da escola o que irá dar sentido e resignificar a educação para os estudantes.

## ALGUMAS PONDERAÇÕES

Buscar o ponto de partida, retornar é trilhar por outros caminhos ainda desconhecidos e por isso exige refazer várias coisas é dar sentido ao que provocou esta pesquisa e toda a bagagem que ela proporcionou durante este trajeto. E ainda voltar deste percurso é trazer consigo um amplo conjunto de experiências e tudo que foi se inserindo nesta investigação. Distanciar-se neste momento e olhar para o que tinha e o que tenho agora, olhando com outros olhos.

Ao olhar agora para a pesquisa percebo que o dispositivo, grafite, que a moveu foi de um lugar para outro com novas perspectivas e estão ainda em processo de sazonalidade.

Estas outras perspectivas se acentuaram após a qualificação, através de algumas provocações então trazidas pela banca. Foram inquietações que me instigaram a repensar vários aspectos em relação às produções realizadas no muro da escola e o próprio grafite como dispositivo destas produções.

Assim, por intermédio das proposições desenvolvidas, fui dentro do possível dando conta de responder as minhas indagações. Visto que algo sempre sai de nosso controle e muitas outras questões atravessam nossa pesquisa como bem diz Aguirre “Não é fácil confeccionar uma roupa para quem não pára de se mexer e muda de forma e lugar constantemente” (2009, p. 157)

Nesses entremeios, inúmeras são as questões que aduziram minha investigação. Uma delas diz respeito à visualização que se tem hoje em relação ao grafite como produção artística. Pois diante das experiências vivenciadas pelos estudantes e por mim, além das falas dos grafiteiros presenciais ou virtuais contatados durante a investigação, pude perceber um deslocamento do seu lugar de origem. O grafite então subverte a ordem de concepção e de contexto em que é produzido. Surgem outras formas de visualidades e de lugares para se inscreverem. Permite hoje que seja escrito de outras formas, percebo uma digressão potencializada pela contemporaneidade. Portanto, foi possível reconstruir a proposta inicial e perceber outras possibilidades de vê-lo no espaço escolar. Pensando como processo interdisciplinar da educação escolar contemporânea, que beneficia a reciprocidade das relações de saberes entre as disciplinas/conteúdos do currículo.

Neste segmento dinâmico, ambos, guardando suas especificidades apreendem, investigam, inovam, refletem, criticam e propõem ações possíveis em suas práticas.

Grafite como dispositivo para a intervenção pública no contexto do espaço escolar. Meio que potencializa, multiplica a visualização das produções no muro da escola pelas pessoas que circulam neste espaço escolar. Através da pesquisa de opinião formulada pelos estudantes e os que dela participaram foi possível situá-la por grande parte deles como sendo realmente uma produção que interfere no espaço escolar. Alguns deles pontuam o quanto seria “normal demais” ou ainda “sem graça” ter muros brancos. Eles representariam algo sem vida, sem vigor ou como diriam, sem causar nenhuma provocação ao seu público circundante.

Assim como os estudantes que participaram desta investigação eu também me vejo neste deslocar-se, neste processo de deixar-se afetar com o outro. Retorno a IBA, metodologia de pesquisa, no sentido de reafirmar que pesquisador e colaboradores construíram juntos este trabalho. Tomando corpo nos momentos de fala e escuta, de escrita e imagem, de silêncio, de olhares, de brechas. Respondendo algumas questões e elaborando outras para ainda serem discutidas e pensadas.

Foi possível através desta abordagem uma abertura para tecer diferentes momentos e propostas vivenciadas pelos colaboradores e por mim. Diante destes entrecruzamentos percebe-se as diferentes formas que cada um relatou sua experiência. E o que não foi dito foi visto nas imagens que corroboraram e deram corpo ao texto escrito, somando e expressando o que não deu conta só com as palavras. Portanto, é possível observarmos tais aspectos abordados por Pereira quando nos fala que o poeta escreve com a própria vida, assim o

sujeito que vive no mundo e, ao viver tudo isso, ao dar passagem ao universo que ele mesmo é, ao conjunto de modos de viver que põe em prática, entra em contato com infinitas outras figuras subjetivas e resulta que viver é, ao mesmo tempo, afetar e ser afetado ( Deleuze, s/d: 49-53), atingir e ser atingido, interferir e ser interferido (PEREIRA, 2010, P.182).

Nesse contexto, retomo a fala dos estudantes em relação a esses afetos movimentados pelas relações entre o grupo envolvido nesta investigação e de outras que se configuraram durante a investigação. Nestes momentos de experiência que de algum modo nos desprende de algumas “coisas”, “apegos” possibilitando construir outras formas de ver, sentir e de ser nós mesmos em nossas

subjetividades. E na tentativa de olhar de fora, não para nós mesmos, revendo nossas ações. Manter certo distanciamento para nos perceber e perceber o que se busca é uma dualidade necessária e difícil.

Diante deste desafio, somos sujeitos, entendendo o sujeito como diz Pereira (2010, p. 184) aquele que “tenha a coragem de acolher esse estranhamento e comece a deslocar-se dentro mesmo das condições dadas, dentro da regularidade predominante ao redor”. Desta maneira, o entrelaçamento da linguagem do grafite com dispositivo para a produção visual escolar justifica-se pelo fato de que diferentes caminhos foram percorridos e diferentes formas de expressão constituíram a visualidade que hoje se apresenta.

Portanto, de que forma a produção do grafite dialogou com a visualidade do espaço escolar a partir da perspectiva da cultura visual? Como possibilidade de interlocução e a forma como nos relacionamos com as imagens. Foi possível estabelecer esta relação através da troca de ideias, das narrativas, das imagens e de todos os recursos utilizados para instigar esta interlocução. E perceber como as visualidades estão intrinsecamente interligadas aos diferentes fatores de subjetivação, que mudam, conforme o entendimento de mundo, aos contextos sociais e culturais em que cada estudante está imerso. E automaticamente no que elas influenciam nas suas produções no muro, espaço escolar.

A fim de pensarmos a respeito de espaço, trago as considerações de Oliveira (2009, p.214) onde fala que “Perceber o espaço onde estamos inserido e tentar dialogar com esse espaço, esse grupo, essas pessoas que já conformavam esse território anteriormente a nossa chegada [...] é uma das formas que as relações sociais de um grupo sejam estruturadas e valorizadas”.

Desta maneira, das brechas deixadas, estes sujeitos criam e recriam novas maneiras de ser e estar neste lugar, o espaço escolar. Ao abraçar o novo, envolver-se com o desconhecido fazem dele algo singular. Buscam outros rumos, outras saídas, criam maneiras de ser e de fazer ao interagir no grupo. Geram destas relações suas subjetividades num movimento sempre circular, em movimento. Dá liberdade que o tema proposto seja visto com diferentes olhares, possibilitando por sua vez diversas maneiras de contá-lo e pensá-lo. Permite ao leitor fazer parte deste diálogo gerado entre este grupo. Volto a lembrar Oliveira (2009, p.218), quando aponta que “a subjetivação é o processo, o modo singular com que cada um produz a flexão, a curvatura ou a dobra de um determinado conteúdo”.



É também neste lugar, o espaço escolar, que os estudantes se constituem e constituem suas mudanças alterando não só a si mesmos, mas também o grupo com novas propostas de intervenção no sentido de mudar, alterar, buscar novos caminhos. Quais são? Ainda não estão bem definidos ou encontram-se inacabados assim como nós, eu e você.

Por esta razão, esta investigação pode servir como possibilidade para pensar outros modos de revisitarmos formas de linguagens e a partir delas produzir coisas novas. Buscar outros ângulos, posicionamentos deixados pelas brechas, pelo estremecimento durante a investigação.

Para mim, mesmo que seja em pequena proporção os resultados atingidos, penso o quanto ela pode contribuir para um deslocamento de olhares, de possibilidades, principalmente como as visualidades assumem um caráter de vigor ao interagir com as subjetividades e com o dispositivo que movimentou a pesquisa no sentido de criar, produzir outras visualidades. E aí retorno a fala de Hernández que nos diz: “É uma maneira de constituir-se a partir da reflexão (a tomada de consciência sobre si mesmo) na interação com os outros. É instável, mutável, flexível e múltipla” (2007, p. 72).

Foram tantas descobertas através desta interlocução e contribuições entre os envolvidos durante este processo, que afirmo que um dos ganhos foi repensar minha ação pedagógica, a buscar outros direcionamentos de investigação, a riqueza da interação com os outros, aprendi a olhar mais e a escutar mais.

Desejo seguir alargando e expandindo meu olhar para o que pode vir a ser, a outros dispositivos que promovam outras buscas no campo da educação e arte. Tenho amarrado juntamente com alguns grafiteiros que se fizeram presentes nesta investigação e aos estudantes a realização de outras formas de interferência no espaço escolar neste ano de 2011.

Portanto, antes de findar este pequeno percurso, trago a letra da música de duas jovens estudantes minhas desconhecidas, Silvia Mendonça e Marivone Lobo no sentido de continuar dialogando com quem moveu esta pesquisa.

**Grafite**

*O artista passa e ninguém vê  
 Na mochila há cores e idéias  
 Ele tem a cidade inteira pra pintar  
 Faz olhos nas paredes e muros  
 Setas, curvas, retas e tortas  
 Que apontam tudo e todo lugar*

*Um escolheu o esgoto  
 O outro, arranha o céu  
 A moça faz corações  
 Um cola, outro descola  
 Precisa de um que apóie  
 Quem sabe no que vai dar?*

*Pro artista o concreto é tela  
 Até o asfalto o é  
 Se aceita tinta é que não quer ser cinza*

*Seus olhos nas paredes e muros  
 Podem durar ali um só dia  
 Mas reaparecem em outro lugar*

*Um escolheu o esgoto  
 O outro, arranha o céu  
 A moça faz corações*

*Um cola, outro descola  
 Precisa de um que apóie  
 Quem sabe no que vai dar?*

*Pôs o que ganhou  
 Na escadaria lá da Vila  
 Hipnotizou  
 Sua arte não tem preço, é de graça*

## REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Imanol. "Imaginando um futuro para a educação artística." In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Edufsm, 2009.

BAUER. W. Martin, GASKELL, George (editores); tradução de Pedrinho Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2007.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

**BBC Como a arte fez o mundo - Persuasão part 5 de 6**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=hJlp6k4ksiA>>. Acessado em 12 de mar. 2010.

**Bombom: exposição de grafite em Paris**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=EB5A2Bk1mE4>>. Acessado em 12 de mar. 2010.

CHARRÉU, Leonardo. **A cultura visual e as novas perspectivas críticas para a educação visual**. Universidade de Évora. Revista "Aprender" da Escola Superior de Portalegre nº27, maio de 2003, PP. 10-28

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Revista Brasileira de Educação. Maio/jun/jul/ago, nº23, 2003.

\_\_\_\_\_, Marisa Vorraber; MOMO, Mariangela. **Sobre a "conveniência" da escola**. Revista Brasileira de Educação. v. 14 n. 42 set./dez. 2009

DELEUZE, Gilles. E qué es un dispositivo? In: **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990. pp. 155 - 161

EFLAND, Artur D.; FREEDMAN, Kerry; STUHR, Patricia. **La educación en el arte pós-moderna**. Barcelona. Buenos Aires. México: Paidós, 2003. 240 p.

**Expo shit.** Disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=L6E9Nil4kdQ> >  
Acessado em 12 de mar. 2010.

GARCIA CANCLINI, Nestor. **Diferentes, desiguais e desconectados:** mapas da interculturalidade. 2ª edição. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Guaracira Lopes Louro-8. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2003

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

\_\_\_\_\_. **Catadores da cultura visual:** transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Revisão técnica: Jussara Hoffmann e Suzana Rangel Vieira da Cunha; tradução: Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

\_\_\_\_\_. La investigación basada em las artes. Propuestas para repensar La investigación em educación. In: **Educatio Siglo XXI**, nº 26. 2008, pp. 85-118.

\_\_\_\_\_. “Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual.” In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual:** narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: editoraufsm, 2009, p. 189 - 212.

IMANOL, Aguirre. “Imaginando um futuro para a educação artística.” In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual:** narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: editoraufsm, 2009, p. 157-186.

LAZZARIN, Luis Fernando. Grafite e o Ensino da Arte. In: **Educação e Realidade.** Porto Alegre, UFRGS, v.32, n.1, p. 59-74, 2007.

MARTINS, Raimundo. “Cultura Visual: imagem, subjetividade e cotidiano”. In: MEDEIROS, Maria Beatriz (org.). **Arte em pesquisa:** especialidades. Brasília: DF.: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004, p. 160-165.

\_\_\_\_\_. “A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver”. In: Oliveira, Marilda de Oliveira (Org.). **Arte, Educação e Cultura.** Santa Maria, p.19-40. 2007. 368 p.

MENDONÇA, Silvia; LOBO, Marivone. **Grafite.** Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/baixo-e-voz/grafite.html>>. Acessado em 12 de jan. 2011.



**Imagem Dilma Rousseff.** Disponível em: <  
<http://www.google.com.br/images?hl=ptbr&source=imghp&biw=1276&bih=615&q=imagens+de+dilma+rousseff&gbv=2&aq=1&aqi=g2&aql=&oq=imagens+de+dilma>  
 >.Acessado em 20 de jan. 2011.

**Imagem de Maicon Jackson.** Disponível em: <  
[http://www.google.com.br/images?um=1&hl=ptbr&biw=1259&bih=615&rlz=1R2ADSA\\_ptBRBR404&tbs=isch%3A1&sa=1&q=maicon+jackson+e+suas+transforma%C3%A7%C3%B5es&aq=f&aqi=&aql=&oq](http://www.google.com.br/images?um=1&hl=ptbr&biw=1259&bih=615&rlz=1R2ADSA_ptBRBR404&tbs=isch%3A1&sa=1&q=maicon+jackson+e+suas+transforma%C3%A7%C3%B5es&aq=f&aqi=&aql=&oq)  
 >.Acessado em 20 de jan. 2011.

**Intervenção urbana.** Disponível em:  
 <<http://www.youtube.com/watch?v=HF9c2o1eVwwv>>.Acessado em 12 de mar. 2010

MIRZOEFF, Nicholas. **Uma introducción a la cultura visual.** Barcelona: Paidós, 2003.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. “O papel da Cultura Visual na formação inicial em artes visuais.” In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual: narrativas de ensino e pesquisa.** Santa Maria: editoraufsm, 2009, p. 213-224.

\_\_\_\_\_. “Qual pesquisa, qual educação? Por uma abordagem narrativa e autobiográfica: os diários de aula como foco de investigação”. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais.** Anpedsul. Universidade de Londrina, 2010. (no prelo)

PEREIRA, Marcos Villela. “Poesia, gênero e paixão: digressões sobre a escrita da professoralidade.” In: ICLE, Gilberto (org). **Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010, p. 179-192.

**O poder da imagem** Disponível em: <  
<http://www.youtube.com/watch?v=hJlp6k4ksiA>  
<http://www.youtube.com/watch?v=xYIIBpMVO88&feature=related> >.Acessado em 12 de mar. 2010.

ÓRION, Alexandre. **Metabiotic.** Disponível em: <  
<http://www.alexandreorion.com/meta/>>.Acessado em 25 de jan. 2010.

**Os gêmeos//grafiteiros//the twins//graffiti.** Disponível em: <  
<http://www.youtube.com/watch?v=-XLrae8FcP8> >.Acessado em 12 de mar. 2010.

**Reverse Graffiti: Ossario : street art by Alexandre Orion.** Disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=JwsBBIIXT0E>>. Acessado em 12 de mar. 2010.

ROLNIK, Sueli. **Uma insólita viagem à subjetividade fronteiras com a ética e a cultura.** Disponível em: <<http://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/sujeticabourdieu.pdf>. > Acessado em 27 de jan. de 2009. S Rolnik, D Lins - Cultura e **subjetividade**. Campinas, SP: Papyrus. [ ... , 1997 - caosmose.net

**Sabe quem são Os Gêmeos?** Disponível em: < [http://www.youtube.com/watch?v=VA\\_n3TmKc7Q](http://www.youtube.com/watch?v=VA_n3TmKc7Q) >. Acessado em 12 de mar. 2010.

SALVADOR, Mark Gonçalves. **Reflexões.** Disponível em: < <http://www.pucrs.br/mj/poema-juventude-reflexoes.php>>. Acessado em 12 de jan. 2011.

SILVA, Fernando Pedro da. **Arte pública:** diálogo com as comunidades. Belo Horizonte: C/Arte, 2005. 128 p

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 156 p.

\_\_\_\_\_. (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Stuart Hall, Kathryn Woodward. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a. 133 p.


UFSM. **Estrutura e apresentação de monografias, dissertações e teses:** MDT / Universidade Federal de Santa Maria. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. 6. ed. Disponível em: < <http://w3.ufsm.br/eco/mdt.pdf>>. Acessado em 15 de maio 2009.

## **ANEXO A – Cartas de Cessão**



Carta de Cessão

Eu, CLARICE DIEFENBACH XAVIER  
 RG: 7014428333, CPF: 24369063000, diretora pedagógica do Colégio Marco Polo, venho por meio desta, autorizar a acadêmica Maria Goreti Cortes Mendonça, aluna do Curso de Pós Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, matrícula 2960806, autora da Dissertação de Mestrado intitulada: “**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**”, sob orientação da Professora Dra. Marilda Oliveira de Oliveira, a realizar sua pesquisa nesta escola a utilizar para os devidos fins os depoimentos dos estudantes e imagens da escola nela contidas a fim de elucidar a referida pesquisa.

  
 Assinatura Diretora Pedagógica do Colégio Marco Polo

Santa Maria, 22 de fevereiro de 2010.



### Carta de Cessão

Eu, Bianca Rubin Durlo  
RG: 7106669182, CPF: \_\_\_\_\_, aluno do Colégio Marco Polo, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referência á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Bianca R. Durlo

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 22 de novembro de 2010.







### Carta de Cessão

Eu, Helena Leonardi de Franceschi  
RG: 1089396111, CPF: —, aluno do Colégio Marco Polo, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Helena L. Franceschi

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 22 de novembro de 2010.



Carta de Cessão

Eu, Slyngrid S. Sousa  
RG: CERT. NASC. 10291, FOLHA 030, CPF: LIVRO A-24, aluno do Colégio Marco Polo, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: **“VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL”**, de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Sly S Sousa

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 22 de novembro de 2010.



### Carta de Cessão

Eu, Mario Gulau Neto  
RG: 7101301773, CPF: —, aluno do Colégio Marco Polo, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Mario Neto

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 22 de novembro de 2010.





### Carta de Cessão

Eu, Antonio José dos Santos Filho  
RG: 1099593831, CPF: 010 200744-69, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Antonio José dos Santos Filho

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 13 de dezembro de 2010.





### Carta de Cessão

Eu, CAIÊ DE TOLEDO CHASSOT  
RG: 2096897448, CPF: 022 037 870 31, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Caiê de T. Chassot

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 13 de dezembro de 2010.



### Carta de Cessão

Eu, Cristian Anderson do Silva  
RG: 2106227628, CPF: 013009, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Cristian Anderson do Silva

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 13 de dezembro de 2010.



Carta de Cessão

Eu, Rafael Xavier dos Brum  
RG: 4102298637, CPF: 031.133.680-90, declaro para os devidos fins que cedi os direitos de minhas participações orais, escritas e imagens (foto), sendo que as mesmas poderão ser utilizadas sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, a fim de elucidar a referida pesquisa. Isto dar-se-á com referencia á dissertação do Curso de Mestrado em Educação, intitulada: "**VISUALIDADES DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL**", de autoria de Maria Goreti Cortes Mendonça, na qual participei durante o processo de pesquisa implementada pelo autor.

Rafael Xavier dos Brum

Assinatura colaborador(a)

Santa Maria, 13 de dezembro de 2010.