



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM ARTES VISUAIS**

**ANDRESSA DANIELA DIAS RIBEIRO  
CRISTIANE DE SOUSA BRITO  
JONAYZA MACHADO CARVALHO**

**POSSIBILIDADES EDUCATIVAS EM ARTES: DIÁLOGOS COM IMAGENS,  
EXPERIÊNCIAS JUVENIS E CURRÍCULO ESCOLAR**

**MACAPÁ – AP  
2015**

**ANDRESSA DANIELA DIAS RIBEIRO  
CRISTIANE DE SOUSA BRITO  
JONAYZA MACHADO CARVALHO**

**POSSIBILIDADES EDUCATIVAS EM ARTES: DIÁLOGOS COM IMAGENS,  
EXPERIÊNCIAS JUVENIS E CURRÍCULO ESCOLAR**

Trabalho apresentado como exigência final para a Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, campus Marco Zero do Equador, sob orientação do Prof. Msc. Maurício Remígio Viana.

**MACAPÁ - AP  
2015**

**ANDRESSA DANIELA DIAS RIBEIRO  
CRISTIANE DE SOUSA BRITO  
JONAYZA MACHADO CARVALHO**

**POSSIBILIDADES EDUCATIVAS EM ARTES: DIÁLOGOS COM IMAGENS,  
EXPERIÊNCIAS JUVENIS E CURRÍCULO ESCOLAR**

Trabalho apresentado como exigência final para a Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, campus Marco Zero do Equador, sob orientação do Prof. Msc. Maurício Remígio Viana.

BANCA EXAMINADORA

CONCEITO: \_\_\_\_\_

---

Profº. Msc. Maurício Remígio Viana (Orientador) - UNIFAP

---

Profº. Dr. Alexandre Adalberto Pereira - UNIFAP

---

Profª. Msc. Silvia Carla Marques Costa - UNIFAP

À Deus que me deu saúde para chegar ao meu objetivo. À minha família que me apoiou a todo instante.

Andressa Ribeiro.

À Deus, por permitir mais esta realização em minha vida. À minha família, em especial meus pais Francisco e Albertina, por ser meu alicerce sempre.

Cristiane Brito

Ao Criador supremo, pelo dom da vida, aos meus pais Jonas e Carmina, pelo amor incondicional, ao meu namorado Edson Silva, pelo companheirismo.

Jonayza Carvalho

## **AGRADECIMENTOS**

Nossa sincera gratidão a Deus, por ter sido conosco durante esta trajetória e ter concedido o privilégio de concluirmos este curso.

Aos nossos familiares, que sempre estiveram ao nosso lado nos apoiando direta e indiretamente.

Ao nosso orientador professor Msc. Maurício Remígio Viana, pela disponibilidade, dedicação e por não medir esforços para nos auxiliar neste momento especial de nossas vidas.

À Universidade Federal do Amapá, pela oportunidade de experimentarmos de um espaço envolvente, onde a troca e construção de conhecimentos são constantes.

“A imaginação não tem apenas o poder para criar coisas que ainda não existem, mas também para explorar, sob perspectivas diferentes, coisas já existentes”. (Irene Tourinho)

## RESUMO

As imagens dialogam constantemente com as pessoas, e no contexto escolar elas criam narrativas em conjunto com os comportamentos, os gestos e saberes levados pelos sujeitos que vivenciam a escola. O presente estudo sugere a análise de imagens cotidianas e das culturas juvenis como prática educacional e a inserção da cultura visual no currículo escolar, rompendo com valores arraigados ao longo da história do ensino em artes. Propõe ainda, um ensino de artes que abranja a visibilidade das práticas culturais do cotidiano dos alunos, utilizando o diálogo para ouvir as vozes que são silenciadas, contribuindo assim com a ruptura de preconceitos e despertando o interesse em conhecer as diferentes identidades culturais e seus significados. A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café, localizada na cidade de Macapá/AP. Os interlocutores foram em média 25 alunos do primeiro ano do Ensino Médio da turma 1142. Esta pesquisa utiliza a abordagem qualitativa por atentar, no momento da coleta de dados, para os significados criados pelos sujeitos e suas ações. E, tendo em vista a relevância da observação participante, das conversas e escutas, foi tomada a etnografia como tipo de pesquisa para a investigação a campo. Os resultados nos mostram que é possível a construção de conhecimento mediante o diálogo com experiências dos estudantes. Compreendemos que conceder espaço, no processo educativo, para os alunos emitirem seus pontos de vista, é uma forma de entenderem a si mesmos e aos outros e aprenderem a conviver com as diferenças.

**Palavras – chaves:** Cultura visual. Cotidiano. Culturas juvenis. Ensino de artes, Currículo escolar.

## RÉSUMÉ

Les images dialoguent constamment avec des gens, et, au milieu scolaire, ils créent des récits avec les comportements, les gestes et les connaissances apportées par les sujets. Cette étude suggère l'analyse des images du quotidien et les cultures des jeunes comme pratique éducative et l'inclusion de la culture visuelle dans le curriculum scolaire, en rupture avec les valeurs établies dans l'histoire de l'enseignement-apprentissage des arts visuels. On propose également , un enseignement des arts qui tient en compte la visibilité des pratiques culturelles de la vie quotidienne des élèves, en utilisant le dialogue pour entendre les voix silencieuses, pour qu'on puisse briser les préjugés et susciter l'intérêt pour des différentes cultures, identités et significations . Cette recherche a été réalisée à l'École publique Professeur Gabriel Almeida Café, située à Macapá / AP, avec 25 élèves de la première année de l'enseignement moyen, dans la salle 1114. On a utilisé une approche qualitative, car, dans la collecte de données, on a fait attention aux significations créées par les sujets et leurs actions. En raison de l'importance de l'observation participante et des conversations, on a choisi une approche ethnographique pour le travail de terrain. Les résultats ont montré que la construction de la connaissance est possible par le dialogue, l'analyse des images et la jonction des savoirs. On a souligné que permettre aux élèves de parler sur les événements mondiaux et donner leur avis est une façon de les aider à comprendre à soi-même, les autres, et apprendre à vivre avec les différences.

**Mots - clés :** Culture visuelle. Quotidien. La culture des jeunes. L'enseignement des arts. Curriculum scolaire.

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Lojas do Shopping Garden/ 2013. ....	15
Figura 2 - Lojas do Shopping Garden/2013. ....	16
Figura 3 - Lojas do Shopping Garden/2013. ....	17
Figura 4- Lojas do Shopping Garden/2013. ....	18
Figura 5 - Escola E. Profº Gabriel Almeida Café/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.	19
Figura 6 - Cartazes no muro da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.....	20
Figura 7 - Banner informativo do ENEM/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014. ....	20
Figura 8 - Vitrine na área interna da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014. ....	22
Figura 9 - murais na área interna da escola/Fonte: Pesquisa de campo, 2014. ....	23
Figura 10 - corredor da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014. ....	24
Figura 11 - Muros da área interna da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014. ....	26
Figura 12- Acessórios e marcas famosas do cotidiano dos alunos/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.....	28
Figura 13 - Acessórios e marcas famosas que os alunos carregam do seu cotidiano. Fonte: Pesquisa Campo/ 2014. ....	28
Figura 14 - alunos sem uniforme escolar/ Fonte: Pesquisa campo, 2014 .....	29
Figura 15 - Evento Vitrine Literária/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	37
Figura 16 - Evento Vitrine Literária/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	38
Figura 17 - Produção dos Cartazes/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	48
Figura 18 - Dinâmica de socialização/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	51
Figura 19- Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	56
Figura 20 - Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	59
Figura 21 - Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	62
Figura 22 - Cartaz/ Fonte: Pesquisa Campo/ 2014. ....	65

Figura 23- Socialização/ Fonte: Pesquisa de campo/ 2014. ....	66
Figura 24 - Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	68
Figura 25- Imagem detalhada do cartaz/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014. ....	69
Figura 26 -Socialização/ Fonte: Pesquisa de campo/ 2014. ....	71
Figura 27 - Detalhe do desenho na mesa da sala de aula/ Fonte: Pesquisa campo.	76

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I - TORNAR-SE PROFESSOR PESQUISADOR</b> .....	14
<b>CAPÍTULO II - APROXIMAÇÕES COM A ESCOLA CAMPO</b> .....	19
<b>CAPÍTULO III - CURRÍCULO E ENSINO DE ARTE NA PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL</b> .....	35
<b>CAPÍTULO IV - OBSERVAÇÕES, EXPERIMENTOS E VIVÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR</b> .....	44
4.1. ETAPAS DA PRODUÇÃO DE DADOS .....	46
<b>CAPÍTULO V - DIÁLOGOS COM ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA ACESSAR EXPERIÊNCIAS</b> .....	49
5.1. ESCUTANDO A DIVERSIDADE DE EXPERIÊNCIAS .....	50
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	73
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	79

## APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa teve seu desenvolvimento na Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café, localizada na cidade de Macapá - AP. As questões problema surgiram quando cursamos a disciplina de Estágio Supervisionado I, do curso de Licenciatura em Artes Visuais, e tiveram seus desdobramentos no decorrer do Estágio Supervisionado II. A rádio da escola foi fundamental para a direção tomada por este estudo.

A partir de observações a campo, tivemos o conhecimento da existência de uma rádio estudantil na escola. Ela é coordenada por um professor e administrada por alunos do segundo e terceiro anos. As músicas a serem tocadas passam por uma censura, para que sejam excluídas as consideradas, pela administração da escola, como músicas com letras pejorativas, tais como os funks e rocks.

Em nossas visitas, notamos o desinteresse dos estudantes pela rádio, visto que no tempo de funcionamento muitos ouviam músicas nos fones de ouvidos enquanto a rádio tocava. A rádio estudantil foi um ponto de partida para pensarmos aquele local como espaço de conflitos de interesses, relações de poder e silenciamento de vozes.

Outro fato que nos chamou a atenção foi uma disposição de revistas nos corredores da escola, eram mesas com revistas expostas e a exclamação na parede: "Leia as revistas!". Ao invés de lerem, os alunos faziam intervenções com rabiscos e escritos nelas, que no dia seguinte, eram substituídas por outras "limpas".

Partindo de observações das interferências dos alunos no cotidiano escolar, surgiram as seguintes inquietações: De que forma a escola pode gerar a visibilidade das práticas culturais do cotidiano dos alunos? Que práticas educativas seriam capazes de contemplar as culturas juvenis trazidas pelos estudantes, já que as revistas e a rádio da escola não atendem? Quais as consequências da inserção das culturas juvenis no currículo?

Através desta pesquisa, buscamos analisar o que se passa no cotidiano de uma escola pública, as multiplicidades dos sujeitos que a compõe e suas culturas, a organização do currículo escolar e a possibilidade de um ensino de artes por meio das visualidades cotidianas.

Buscamos incessantemente o olhar crítico, fizemos um “mapeamento” da escola campo, atentando para a forma como o conhecimento é trabalhado e como os meios autoritários e a rotina de uma sala de aula influenciam em todo o processo educacional.

No primeiro capítulo, desenvolvemos uma narrativa do processo de tornar-se pesquisador, expondo os fatores que provocaram nosso interesse pela pesquisa. Pontuamos algumas questões que apareceram no início do estudo, relacionando com as ideias dos autores que tem suas discussões voltadas para tais assuntos, fornecendo condições para a construção de significados.

No segundo capítulo, estreitamos o nosso foco para o âmbito escolar. Para tanto, as experiências que tivemos anteriormente a este momento foram importantes para a compreensão que tivemos nesse espaço de aprendizagem. Novamente realizamos uma espionagem etnográfica, mas que se diferenciou pela especificidade no foco de estudo, no qual se voltou para as subjetividades do espaço escolar.

Partindo para o terceiro capítulo, realizamos uma discussão sobre currículo escolar, e sua prescrição “perfeita” que há anos vem sendo reproduzida no território de construção de conhecimento, a escola. No decorrer desse capítulo apresentamos a cultura visual como forma de “renovação” curricular, não a tratando como uma nova proposta pedagógica, nem uma inovação de ensino, mas sugerindo a necessidade de relacionar os saberes cotidianos dos alunos com aqueles aplicados na sala de aula.

No capítulo que tem por título “Observações, Experimentos e Vivências no cotidiano escolar”, fizemos um apanhado sobre a pesquisa qualitativa, o direcionamento para pesquisa do tipo etnográfica, e a observação participante. Com o tópico que relata as etapas da produção de dados, a nossa aproximação com a

sala de aula e dos alunos, apontamos para o propósito de estreitar a relação aluno/professor e as estratégias utilizadas para as coletas de dados.

Mais adiante, no último capítulo, abordamos as construções e reconstruções das subjetividades dos alunos presentes no ambiente escolar, oportunizando suas experiências, seus gostos e relatos de suas vivências por intermédio da produção/socialização. O Subitem: “Escutando a diversidade de experiências” é direcionado para as análises dos dados produzidos pelos alunos e seus discursos, adentrando em assuntos variados como: cultura juvenil e popular, escola, professor/aluno, vozes e subjetividades dos alunos e a importância da inserção do cotidiano e das vivências nas aulas de artes.

## CAPÍTULO I - TORNAR-SE PROFESSOR PESQUISADOR

O interesse por imagens da cultura visual surgiu durante a disciplina de Fundamentos e Práticas do Ensino em Artes II. Os professores da matéria propuseram a realização de uma “espionagem etnográfica” no Amapá Garden Shopping<sup>1</sup> para observarmos cada movimento, os sons, cheiros e visualidades desse espaço tão rico em diversidade visual.

Ao adentrarmos o shopping, fomos impactadas com os apelos imagéticos encontrados nas fachadas das lojas, nos banners e nos produtos glamorosos deste espaço social. Fizemos uma análise das imagens sem se prender às percepções estruturalistas, sobre as formas, linhas e cores. As nossas vivências partiram para as mensagens subjetivas dessas imagens e como elas constroem significados. De acordo com Martins (2010, p. 22):

“Nesse processo de interpretação, ao tentar compreender o sentido simbólico das imagens, os indivíduos são influenciados pelo imaginário dos lugares sociais por onde passam, vivem ou habitam. O território visual onde as pessoas estão situadas, moram, frequentam, etc, ou seja, o contexto das esferas das suas relações com o mundo as coloca num processo de construção de sentidos e significados, de práticas de interpretação”.

Nesse viés, a partir da compreensão de que as imagens despertam uma diversidade de sentidos e interpretações, mergulhamos na espionagem etnográfica que aconteceu no mês de dezembro de 2013, período das comemorações natalinas. Os setores comerciais pregavam a renovação interior, ou melhor, o guarda roupa “renovado”, Carro do ano, mesa farta, etc. A decoração festiva do shopping preponderava todo o espaço, árvores de natal, neve por todo lugar, uma realidade bem distante do clima amapaense.

Frente à essas imagens tivemos uma sensibilização instantânea, uma experiência crítica que em outro momento passaríamos por elas despercebidas ou atribuiríamos mero valor estético e nada mais. Elas são familiarizadas e reproduzidas, tidas como prazerosas. Se você não as consome, é rotulado de ultrapassado.

---

<sup>1</sup> Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek, 2141, KM 02 - Universidade, Macapá - AP, 68903-419.

A sensação que tivemos frente à essas imagens foi como se elas estivessem “vivas” e dialogassem constantemente conosco. A partir da experiência de tentar construir um olhar crítico, conseguimos analisá-las sem interesse de consumo, o que raramente acontece com os frequentadores do shopping.

As proposições de Freedman destacam que as imagens publicitárias parecem falar com o público e estabelecem diálogos sobre identidade, desejo e poder e através dessa aproximação elas tentam moldar a consciência de quem as consome. Portanto, “as imagens publicitárias são altamente conservadoras e tentam fazer com que o público tenha uma relação prazerosa com os personagens, dando ao espectador a sensação de (estar no) controle”. (FREEDMAN, 2005, p.129)



Figura 1 - Lojas do Shopping Garden/ 2013.

Mergulhamos a fundo e, observando nos detalhes, percebemos que grande parte das figuras publicitárias que nos chamou atenção destinava-se a um público específico, o feminino. As imagens espalhadas pelo shopping educam, ditam valores e normas a serem seguidas e sempre aparecem camufladas em mensagens aparentemente inocentes, imperceptíveis. Elas “coisificam” a felicidade e reproduzem o ideal de beleza feminina. Assim, se faz necessária a construção de

outros olhares que possam gerar desconfiança e passem a questionar essas imagens. De acordo com Martins (2008, p. 34):

“A ausência de um olhar crítico e sem sentido de responsabilidade, pode deixar as pessoas vulneráveis à manipulação da crescente e inesgotável diversidade de imagens, de arte, publicidade, ficção e informação que, de múltiplas maneiras nos interpelam, invadem e sítiam nosso cotidiano. Imagens têm vida cultural e exercem poder psicológico e social sobre os indivíduos. Este é o princípio que fundamenta e orienta a cultura visual”.

Na imagem 01, vemos propagandas de diferentes produtos, mas com um aspecto em comum, todas sugerem o mesmo ideal de beleza feminino, o perfil europeu, em que a mulher para ser bela, necessita ser alta, branca, magra, jovem e de olhos claros. É notável na imagem que os manequins também reforçam esses conceitos, pois são todos de tamanhos pequenos, as roupas de tamanhos maiores não são expostas nas vitrines.

Nas seções de produtos do lar (imagem 02), a figura feminina aparece em diversos produtos de limpeza sempre exercendo a função de dona de casa e realizando a atividade de forma prazerosa. As imagens estampavam sorrisos de felicidade e satisfação, um convite explícito para adentrar neste mundo de consumo e determinações de modos de ver e ser mulher, estabelecidos pela mídia.



Figura 2 - Lojas do Shopping Garden/2013.

Na seção de roupas infantis, encontramos as diferenciações de meninos e meninas por meio das cores rosa e azul, assim como grande quantidade de estampas de desenhos animados do mundo Disney<sup>2</sup>, que enaltecem cada vez mais a cultura norte-americana. São estampas propagadas nos corpos infantis que alcançam outros lugares e outras crianças.

“A Disney fornece (e carece de) representações que contribuem para moldar e normalizar nossas concepções de gênero, raça, sexualidade, etnia e história. Tais imagens corporativas ressoam com outras representações, textos e discursos no pastiche da cultura visual contemporânea. Não há como negar que nossos alunos aprendem com essa pedagogia cultural”. (TAVING, ANDERSON, 2010, p. 62).



Figura 3 - Lojas do Shopping Garden/2013.

Tavin e Anderson (2010, p. 57) localizam essas corporações como organizações que lançam, “distribuem e regulam grande parte da imagética visual popular, na sociedade contemporânea, são instituições comerciais que detêm o

---

<sup>2</sup> Corporação estadunidense de entretenimento.

acesso a recursos (dinheiro, capital cultural e mídia) e operam em prol da maximização do lucro”.



*Figura 4- Lojas do Shopping Garden/2013.*

As figuras dos heróis veiculam o ideal de beleza masculina, um corpo forte, “perfeito”, que transmite a ideia de que são os “detentores do poder”. Esse conceito de comando do poder, exercido por quem apresenta as características dos produtos veiculados pela mídia, reflete-se no cotidiano dos consumidores. E, no caso das crianças, que a todo custo desejam ter semelhança com estes personagens, pode contribuir com o bullying e outras formas de discriminação. “Tais códigos, signos e representações podem promover ou corroborar preconceitos, demarcar interesses sociais específicos e frustrar possibilidades de ação humana”. (TAVING, ANDERSON, 2010, p. 60).

## CAPÍTULO II - APROXIMAÇÕES COM A ESCOLA CAMPO

No dia 15 de Maio de 2014, após discussões de textos em sala de aula, iniciamos o Estágio a campo na Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café. Analisamos todo este espaço e seu entorno, desde os aspectos físicos aos subjetivos que foram despertados na visitação.

Na área externa da escola encontramos duas paradas de ônibus com grande fluxo de pessoas, ouvíamos ruídos de carros, gritos, risos e músicas de rádios dos vendedores ambulantes utilizadas para atrair seus consumidores. A circulação das pessoas demonstrava agito frenético, andares apressados e controlados por relógios, distraídos com fones nos ouvidos, com celulares nas mãos e fisionomias fechadas. Todos esses elementos que formavam e dinamizavam o cotidiano no entorno da escola, mesmo que por vezes não percebidos, construíram o ambiente como todo.



*Figura 5 - Escola E. Profº Gabriel Almeida Café/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.*

A escola, por mais que esteja localizada no centro da cidade, torna-se pouco perceptível por estar entre as demais instituições públicas que apresentam cores uniformes. Os muros, postes e paradas estão abarrotados de propagandas de cursinhos preparatórios, anúncios publicitários e outros. Quando os alunos chegam à escola já se deparam com imagens que ensinam valores e presumem o que devem buscar para o futuro, seja fazer um curso profissionalizante, passar em um concurso público ou fazer uma boa pontuação no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).



Figura 6 - Cartazes no muro da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.



Figura 7 - Banner informativo do ENEM/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

Essa ideia não é exposta apenas aos alunos, mas para todos os sujeitos que circulam nos arredores da escola. Segundo Michael Apple em suas análises

sobre a escola, a intensa preocupação da mesma em preparar esses alunos para o mercado de trabalho é sustentada pela visão de alunos como capital. Essa forma de ensino, que prepara os indivíduos com único objetivo, é também um jogo de interesse e de prestígio, pelo simples fato de quererem se destacar como ensino de excelência, sendo titulada como escola modelo.

Cheiro de fumaça dos veículos, estudantes conversando, funcionários públicos que estavam nos arredores da escola, ambulantes, profissionais da saúde, idosos, pessoas “bem trajadas” ou não, entra e sai de pessoas nos ônibus, tudo isso nos fez perceber que cada acontecimento ao redor da escola, visível ou não, sempre afetava de alguma maneira ações e sentidos dos sujeitos que circulavam diariamente os arredores daquela instituição.

Sensibilizar nosso olhar para ver além daquilo que estamos acostumados, nos ajuda a desenvolver nossa percepção e compreensão de como pode ser forte o impacto do espaço em que convivemos. A escola vai além de um lugar de ensino, é caracterizada pela presença das multiplicidades de sujeitos, suas experiências e as fronteiras culturais trazidas para o interior dela. As diferenças dos sujeitos e suas resistências foram marcantes ao explorarmos o espaço dinâmico que é a Escola Gabriel A. Café.

“Nada é mais dinâmico do que o espaço porque ele vai sendo construído e destruído permanente e incessantemente, seja por homens, mulheres, seja pelas forças da natureza (LIMA, 1989). Também nada existe, nem se articula fora do espaço. Justamente porque nenhum sujeito escapa à inevitabilidade de viver e de se relacionar com pessoas e objetos num determinado espaço material e concreto”. (TAVARES, 2003, p. 58).

Dinâmico, o espaço físico é o produto da interferência do homem na sociedade, nele estão registros, traços culturais, marcas pessoais, rastros de pessoas e dejetos de consumo, elementos que constroem e destroem para atribuir novos contextos. Eles são constantes, não estão estáticos ao tempo, são submetidos à ocupação do espaço e através dele se comunicam.

Para entrarmos na escola passamos pelo portão principal ligado ao muro, este ficava sempre aberto e mais a frente adentramos por uma porta que só era aberta quando tocava o sinal do primeiro e segundo horários e o último horário da saída. Logo quando chegamos, avistamos grupos de alunos que já estavam de

saída, eles conversavam e manuseavam seus celulares, dois já haviam tirado o uniforme escolar, mas ainda permaneciam na área da escola.

Na área em frente à escola, têm alguns bancos e árvores, um orelhão e uma lanchonete. Logo mais à frente, ainda na entrada, encontramos uma senhora vendendo uniformes da própria instituição. No interior, havia uma vitrine ornamentada com bandeiras do Brasil, bolas e taças que a escola ganhou em competições. Palavras soltas como: Educação; Disciplina; Integração e Responsabilidade estavam dentro da vitrine fazendo uma analogia com o futebol. Acima da escada que dá acesso às salas e outras repartições tinha um painel com a bandeira do Brasil e o slogan da Copa do mundo 2014: “Juntos num só ritmo”.



Figura 8 - Vitrine na área interna da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

Em cada corredor que permite acesso para as repartições da escola, há portões. E apenas um funcionário é responsável pelo controle da entrada e saída dos alunos do portão principal. Tavares e Garcia (2003, p. 53) explicam:

“A escola é espaço e lugar. Algo físico e material, mas também uma construção cultural. Ao revelar a sua arquitetura e a sua espacialidade,

quero ressaltar os impactos objetivos e subjetivos que esse espaço produz em seus usuários, pois todo espaço é um lugar percebido. E a percepção é um processo cultural, construído socialmente”.

Nos espaços, por todos os lados, estavam apelos educativos, registros escritos e incentivos que disciplinavam o comportamento dos alunos no ambiente escolar. Observamos que o intuito de todas essas mensagens poderia ser um tipo de controle sobre esses estudantes, como por exemplo, cartazes de incitação à obediência sem dar nenhuma justificativa para os comandos de: “Não entre” e “Espaço restrito somente para funcionários”. Além dos cartazes de premiações de projetos e nomes de alunos que foram aprovados no ENEM.

Todas essas informações obrigavam os alunos a se ajustarem de acordo com as regras “ditatoriais” da escola. Nesse sentido, a escola se configura em uma “espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os da ordem, disciplina e vigilância”. (GARCIA, 2003, p. 51 apud ESCOLANO, 1998, p. 26)

Subindo a escada, do lado direito e esquerdo, havia painéis educativos que informavam sobre a violência contra a mulher e as estatísticas no Amapá, esses painéis foram produzidos pelos estudantes durante o projeto das Atividades Integradoras.



Figura 9 - murais na área interna da escola/Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

A escola dispõe de biblioteca, refeitório, rádio estudantil, laboratório de ciências exatas, auditório, quadra esportiva e salas de aula, sala de leitura, educação especial, multimídia, dança (interditada), vídeo, diretoria, coordenação pedagógica, sala de professores, e sala de reunião.

Em todos os corredores havia mesinhas cheias de revistas em cima, com a exclamação na parede: “Leia as revistas!”. Ao invés de lerem, os alunos faziam intervenções com rabiscos e escritos nelas, que no dia seguinte, eram substituídas por outras “limpas”.

Os bancos dispostos nos corredores também incentivavam a leitura por meio de frases e desenhos de pessoas lendo e da imagem de Mafalda, personagem de tirinhas conhecida por ser questionadora do mundo a sua volta. Ao mesmo tempo em que a escola controla e “prende” seus alunos com portões, horários e uniformes, tenta incitar a criticidade através de imagens e discursos.



Figura 10 - corredor da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

O corredor da escola é um lugar de transição, vivências e intercruzamentos de culturas, trocas de ideias e constantes movimentos. É neste espaço que os alunos se “soltam”, aproveitam para expressarem suas inquietações, gostos e ritmos que estão apropriados em suas linguagens, ouvem suas músicas preferidas, desfilam, mostram suas marcas e estilos, seja por meio visual ou verbal.

Sobre este espaço específico da escola, Tavares (2003, p. 53) ressalta que “O corredor, por sua multifuncionalidade, e pelos diversos fluxos de comunicação que nele acontecem, parece um lugar estratégico e mesmo especial da escola”.

Em nossa espionagem, durante o intervalo de quinze minutos, a maioria dos alunos ficou pelos corredores enquanto uma pequena parte se direcionou ao refeitório para o lanche, o tempo foi tão curto que não foi suficiente para o término da merenda. O refeitório é improvisado, funciona em uma antiga maloca, lá os alunos merendavam junto de alguns professores e funcionários da escola, as merendeiras trabalhavam sérias, sem conversas ou risos.

Nos corredores, ainda no intervalo, ouvíamos o som da rádio estudantil que tocava a música regional amapaense “Jeito Tucuju”<sup>3</sup>. Os estudantes conversavam, riam, outros ficavam separados ouvindo músicas no fone de ouvido, a impressão que tivemos foi a de que os alunos não davam importância para a rádio.

Após os quinze minutos de intervalo todos os alunos e professores se direcionaram para as salas e retomaram as aulas. Quando tocou o sinal do último horário, alguns estudantes ficaram na frente da escola conversando, outros foram para a Praça da Bandeira e outros se dirigiram para a parada de ônibus que fica em frente à escola.

Nos dias 29 e 30 de Maio de 2014, realizamos a segunda visitação ao campo de estágio, a Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café. Os espaços administrativos ficam localizados no primeiro andar da escola, exceto a Coordenação Pedagógica que se encontra no segundo andar.

A burocracia dessas repartições escolares é perceptível através de frases nas portas, como: “Por favor, aguarde sua vez para falar com a coordenação”, “Não temos cadeiras vagas, sem perturbações!”, “Mantenha a porta fechada”, entre outras. Estas frases demonstram as relações de poder e hierarquias presentes na escola, como afirma Araújo (2003, p. 2016):

---

<sup>3</sup> Música regional: Jeito Tucuju; Composição de Joãozinho Gomes e Val Milhomem.

“Mergulhar na realidade cotidiana é uma condição para que se possa compreender o que se passa na escola. É no cotidiano que a escola se revela como um espaço de confrontos de interesses entre um sistema oficial que distribui funções, determina modelos, define hierarquias”.

Nos muros do fundo da escola têm algumas pichações dos alunos contendo nomes, frases e desenhos. As figuras nos chamaram a atenção para as práticas pedagógicas fora da sala de aula, são imagens produzidas pelos alunos que demonstram autonomia e liberdade de expressão, demarcando espaços de “fuga”.



Figura 11 - Muros da área interna da escola/ Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

A escola possui uma rádio estudantil que é coordenada por um professor de Filosofia e administrada por alunos do segundo e terceiro anos. Os demais alunos têm direito a pedir músicas, mas são os administradores que selecionam as que são tocadas. Os estudantes nos informaram que a única restrição feita pela diretora da escola é a proibição de tocar músicas com letras “pejorativas” como funks e rocks.

Sobre esse tipo de censura feita por sujeitos de pensamento aristocrata, Barbosa e Marcia (2004, p. 110) afirmam que “... a educação e o trabalho conjugam-se num poderoso sistema de dominação elitista não mais baseado na violência ou

na força, mas em mecanismos ao mesmo tempo seletivos, excludentes e condicionantes”.

Participamos de uma aula de Artes em duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio, as turmas 182 e 192. A turma 182 aparentemente nem notou nossa presença, os alunos conversavam em voz alta e riam, outros ficavam ouvindo músicas no fone de ouvido.

Para chamar a atenção dos alunos, a professora fazia ameaças de contar os maus comportamentos na reunião com os pais. Percebemos que haviam grandes preocupações com os elogios que eram ditos nas reuniões pedagógicas, a professora tinha um discurso autoritário, mas não causava nem um impacto nos alunos, que enfadados com a rotina se tornaram “imunes” às intimidações autoritárias.

A turma 192, diferentemente da outra, teve curiosidade de saber sobre nós, apesar da professora não nos apresentar, os alunos perguntaram nossos nomes, idades e o que estávamos fazendo lá. Chamou-nos a atenção a presença de marcas comuns na mídia como Nike, Adidas e Karga que os alunos carregavam consigo, então aproveitamos a disponibilidade deles para tirarmos fotos de seus acessórios (pulseiras, celulares, tênis e mochilas). Tendências da mídia foram visíveis nesses estudantes, nas imagens e discursos que carregavam trazidos do cotidiano, estabelecendo assim uma narrativa constituída pela nossa visão de pesquisadoras e da visão dos pesquisados, os alunos.

“Saber o cotidiano, compreendendo as experiências comunicacionais do dia-a-dia e sua relação com as mídias e seus produtos, requer uma atenção especial às suas narrativas. Estas, porém, não são um dado, uma “coisa”, requerem, ao contrário, a elaboração de um “olhar narrativizante”, que estabeleça as articulações entre os diversos fragmentos em circulação”. (CÉSAR, 2006, p. 20)



*Figura 12- Acessórios e marcas famosas do cotidiano dos alunos/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014*



*Figura 13 - Acessórios e marcas famosas que os alunos carregam do seu cotidiano/ / Fonte: Pesquisa campo/ 2014*

Na terceira visitação ao campo de estágio, dia 29, encontramos um aluno no corredor da escola vestido todo de preto, com calça rasgada e camisa de uma banda de Rock, ele nos contou que sempre quando dava certo no intervalo, tirava o uniforme para mostrar seu estilo de roqueiro. A calça rasgada é proibida na escola, mas ele arranjava um jeito de entrar sem que o porteiro percebesse.

Enquanto conversávamos, chegou um amigo dele do mesmo estilo e sem uniforme, nos apresentamos e conversamos. Eles contaram que fazem parte de um

grupo de rockeiros onde o ponto de encontro é a Praça da Bandeira<sup>4</sup>, próxima a escola, o grupo é constituído por estudantes das escolas Gabriel Almeida Café e Colégio Amapaense<sup>5</sup>.

No dia 30, sexta-feira, visitamos o refeitório escolar e lá encontramos uma aluna vestida com roupas pretas, estilo rockeira, que estava se escondendo dos funcionários da escola porque usava calça rasgada e sem o uniforme. Fomos conversar com a garota, então descobrimos que ela é irmã e sobrinha, respectivamente, dos meninos com quem conversamos no dia anterior, e também faz parte do grupo da Praça da Bandeira.



Figura 14 - alunos sem uniforme escolar/ Fonte: Pesquisa campo, 2014

A aluna relatou as dificuldades que encontrava para mostrar seu estilo, falou de sua indignação com as restrições da escola que, segundo ela, não

---

<sup>4</sup> Endereço: Rua General Rondon, 1705-1801, Macapá - AP, 68900-082.

<sup>5</sup> Endereço: Avenida Iracema Carvão Nunes, s/n, Centro - Macapá – AP.

influenciam no seu rendimento escolar. Barbosa (2004, p. 202) discute essas proibições da escola mencionando uma forma de ensino em que: “É necessária uma pedagogia que respeite a subjetividade e as peculiaridades de cada um, rompendo com os padrões arraigados ao longo da história do ensino”.

É de fundamental importância um currículo que deixe de atender as exigências de caráter elitista para abranger as necessidades dos estudantes, já que na escola existe um discurso de democracia, no entanto não se faz valer para o alunado que tem seus saberes por vezes reprimidos a favor daqueles que controlam o currículo.

“Os programas escolares e, portanto, os professores e professoras que rejeitam ou não concedem reconhecimento à cultura popular e, mais concretamente, às formas culturais da infância e da juventude (cinema, rock and roll, rap, quadrinhos, etc.) como veículo de comunicação de suas visões da realidade e, portanto, como algo significativo para o alunado, estão perdendo uma oportunidade maravilhosa de aproveitar os conteúdos culturais e os interesses que essas pessoas possuem como base da qual partir para o trabalho cotidiano nas salas de aula”. (SANTOMÉ; 1995, p.161)

A escola pode tornar-se aderente de uma forma de ensino que condense aprendizagem formal, advinda da escola, a educação informal procedente da vida em sociedade. Os jovens passam mais tempo sob a influência do seu contexto social do que da escola e, referindo-se ao processo educativo, os saberes trazidos de “casa” levam vantagem em relação a escola, o que poderia contribuir no ensino/aprendizagem, mas ao invés de utilizar esses saberes a seu favor, a escola os silencia ou ignora impondo conteúdos considerados legítimos e necessários ao currículo.

“Em muitas ocasiões os conteúdos são contemplados pelo alunado como fórmulas vazias, sem sequer a compreensão de seu sentido. Ao mesmo tempo, se criou uma tradição na qual os conteúdos apresentados nos livros didáticos aparecem como os únicos possíveis, os únicos pensáveis”. (SANTOMÉ; 1995, p.161)

Entendendo a escola como espaço de troca e construção de conhecimentos, consideramos que dentro de sala de aula existem múltiplas informações advindas da realidade de cada sujeito, e se compartilhadas formam conteúdos relevantes para a vida dentro e fora do contexto escolar.

Em apenas uma turma pode haver grande diversidade de questões e opiniões a serem abordadas, ouvidas e discutidas. Por exemplo, neste mesmo espaço podem existir alunos provenientes da periferia onde o índice de violência é alto, outros que convivem diariamente com cenas de agressões a mulher dentro de casa, outros que participam de grupos com ideologias de protestos, e ainda aqueles que chegam “corrompidos” de posições preconceituosas passadas pela convivência social, e assim por diante.

Outra surpresa que a pesquisa nos reservou ocorreu na terceira visitação de estágio, o desabafo de uma estudante, do primeiro ano do Ensino Médio, sobre os conflitos constantemente enfrentados pelos alunos. Enquanto aguardávamos o horário de entrada, sentamos em um banco que fica em frente a escola, logo essa aluna se aproximou e sentou-se ao nosso lado, nos apresentamos e começamos um diálogo.

A estudante comentou sobre as particularidades da escola, dentre as questões o que nos inquietou foram as características, que segundo ela, diferem os populares dos demais alunos. Os ditos populares vestem-se parecidos com os famosos que lançam moda nas novelas e com aqueles que estão em evidência no meio artístico musical, que usam roupas e sapatos de marcas conhecidas, e as mulheres além de estarem na moda também têm que estar bem maquiadas e cabelos arrumados.

É importante que haja uma análise de como esses estudantes são atraídos por imagens midiáticas buscando concepções mediante as experiências vividas pelos indivíduos. Illeris e Arvedsen (2012, p. 292) sugerem que:

“[...] é de grande importância manter uma mente aberta e inquisitiva para o modo como somos atraídos visualmente, na tentativa de compreender por que algumas pessoas são fascinadas e seduzidas por certas imagens e fenômenos visuais e outras não o são, bem como de evitar que determinada concepção de bom gosto e estética predomine em sala de aula”.

Essa troca de informações nos fez perceber o quanto desconhecido e curioso é a convivência dos jovens na escola enquanto espaço de múltiplas culturas, cabe a nós aprofundarmos nessas experiências para descobriremos o que desse meio e das imagens midiáticas interferem ou contribuem para formação de identidades e como as práticas pedagógicas lidam com essas diversidades.

A partir destas observações, pedimos a professora de Artes que cedesse uma aula para discutirmos com a turma 192 os reflexos das mídias no ambiente escolar, ela foi muito atenciosa sendo a favor de nosso pedido. Levamos um vídeo de seis minutos de duração e após assistirmos conversamos a respeito do tema. Aparentemente, os alunos gostaram da discussão, talvez por “quebrar” por pelo menos um dia com a rotina das aulas de História da Arte.

Ouvir e dialogar, e através de conversas construir um olhar por meio da concepção do alunado e suas experiências do cotidiano que influenciam e norteiam o espaço escolar, é importante para novas descobertas, objetivando explorar o desconhecido, o perceptível ou não. Tais reflexões enriqueceram nossa trajetória na da Escola Gabriel Almeida Café.

“Esses territórios desconhecidos que compõem a paisagem da cultura contemporânea nos impelem a estudar e analisar os modos como a visualidade opera na produção de identidades, na formação de sujeitos, na configuração de subjetividades e, principalmente, nas práticas pedagógicas que desenham a cultura visual nos dias de hoje”. (MARTINS, 2008, p. 5).

Na quarta visita ao campo de pesquisa, tivemos uma conversa com a professora de Arte, um diálogo breve, mas carregado de conceitos relacionados à escola e sua estrutura curricular. A professora iniciou explicando o programa que a escola aderiu, o Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI<sup>6</sup>, segundo ela, foi necessária a redução de carga horária das disciplinas Arte, Filosofia e Sociologia para o funcionamento.

O ProEMI é um programa financiado pelo Governo Federal que tem por objetivo a reestruturação do currículo, incluindo nele Atividades Integradoras que “fujam” da rotina escolar atendendo as expectativas dos estudantes do ensino médio. As Atividades Integradoras são a junção de todos os conhecimentos em um só projeto, ou seja, os professores de todas as disciplinas se unem e planejam atividades das áreas da ciência, cultura e tecnologia.

---

<sup>6</sup> Instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

A partir dessa informação, começamos a refletir quais motivos levaram a escola a reduzir os horários das disciplinas que já possuíam cargas horárias menores, se as atividades contemplavam todas as disciplinas, seria justo que em todas houvesse a redução. Preocupamo-nos com a indiferença da professora para lidar com essa situação, em momento algum sentimos desconforto por parte dela.

Percebemos que no currículo escolar há uma hierarquia dos saberes, criada por grupos dominantes de interesses comuns, e que se tornou “insignificante” a ponto de ser tratada como algo natural. Sobre essa temática, Silva (2009, p. 148) afirma que:

“É apenas uma contingência social e histórica que faz com que o currículo seja dividido em matérias ou disciplinas, que o currículo se distribua sequencialmente em intervalos de tempo determinados, que o currículo esteja organizado hierarquicamente”.

No decorrer da conversa, a professora comentou sobre as principais dificuldades enfrentadas por ela durante o desempenho de suas atividades. Falou que ministra seis aulas corridas, cada aula em uma turma diferente, o que torna a rotina muito cansativa e às vezes tem que antecipar horários, então passa atividade valendo nota, trabalhos e um simulado. Todos os problemas por ela citados se davam devido ao tempo reduzido, mas nem por isso reclamou a diminuição dos horários.

A aceitação ao que está posto como correto e indiscutível talvez seja o grande problema das escolas há décadas, de onde se espera posturas inconformadas não as têm, o sistema “cegou” a todos, os professores se conformam com a rotina dos trabalhos copiados de seus alunos. Cópias escritas em folhas de papéis são avaliadas como o conhecimento obtido, os alunos não encontram interesse nos saberes transferidos pela escola, estão lá porque de uma forma ou outra são forçados a estarem.

“Para transformar este círculo vicioso em um círculo virtuoso, penso que hoje, mais do que nunca, o professorado precisa revisar o que constituiu os fundamentos de sua prática e criar novas maneiras de conhecer e de relacionar-se com o conhecimento e com os aprendizes”. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 16).

Apesar da omissão da escola aos entendimentos de mundo dos alunos, eles sinalizam que carregam consigo conceitos e opiniões, pensamentos e saberes cotidianos que se inter cruzam ao ambiente escolar, através das trocas.

Quanto à metodologia citada pela docente, destacou que procura trabalhar muitos textos por causa do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), segundo ela, a análise de textos é uma forma de alfabetização. Na visão da escola campo, as necessidades dos alunos resumem-se em ter uma boa pontuação no Exame Nacional, isso é notável nos corredores e muros onde o assunto é apenas oficinas, aulas extras e palestras referentes ao ENEM.

A professora por vezes ressaltou que, quando antecipa horário, só “controla” as turmas com as atividades escritas e que apesar das dificuldades, gosta de trabalhar naquela escola, segundo ela, sempre haverá problemas porque é uma escola pública.

“Nossas instituições educacionais são vistas como fracassos completos. Índices elevados de desistência, declínio da “alfabetização funcional”, queda no padrão de qualidade e na disciplina, dificuldade de transmitir o “verdadeiro saber” e de profissionalizar os alunos, notas baixas nas provas padronizadas etc. Todas essas são acusações feitas contra as escolas”. (APPLE, 2003, p. 41)

Já se tornou comum falar de escola pública com sinônimos negativos, pois é a imagem que a mídia passa e que acaba se perpetuando como verdade, mas é necessária uma revisão desses conceitos discriminatórios que pretendem hostilizar a rede pública e venerar a privada, formando pessoas apenas para o mercado de trabalho. A educação precisa ir além, despertar nos alunos interesses que servirão para a vida em sociedade, incitando neles a capacidade de fazer seus próprios julgamentos sobre a sociedade em que estão inseridos.

Partindo dessas ideias e observações das interferências dos alunos no cotidiano escolar, surgiram as seguintes inquietações: De que forma a escola pode gerar a visibilidade das práticas culturais do cotidiano dos alunos? Que práticas educativas seriam capazes de contemplar as culturas juvenis trazidas pelos estudantes, tendo em vista que as revistas e a rádio da escola não as atendem? Quais os efeitos da inserção das culturas juvenis no currículo?

### **CAPÍTULO III - CURRÍCULO E ENSINO DE ARTE NA PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL**

O currículo escolar é uma seleção de conteúdos considerados pela escola como importantes para serem apreendidos e refletidos na vida fora do espaço escolar. Esses conteúdos contemplados no currículo são tratados como superiores e incontestáveis, os outros que não fazem parte dessa seleção são invalidados por quem tem o poder de legitimar conhecimentos. De acordo com Apple (2005, p. 39), não é apenas um problema educacional, mas político e ideológico.

“[...] uma das perguntas mais fundamentais que nós deveríamos fazer sobre o processo de escolarização é: ‘Que tipo de conhecimento vale mais?’. Embora pareça, a pergunta não é nada simples, pois os conflitos acerca do que deve ser ensinado são agudos e profundos. Não se trata “apenas” de uma questão educacional, mas de uma questão intrinsecamente ideológica e política”.

Nesse sentido, o “conhecimento legítimo” que o atual currículo transmite é carregado de ideologia dominante que fortalece o capitalismo e prepara os jovens para serem competitivos e conseqüentemente cometerem injustiça como algo inerente ao ser humano. De maneira sutil, o currículo infiltra pensamentos que mantêm a perpetuação do poder de certos grupos sobre outros, ensina que a plenitude da vida está no sistema capitalista.

Com o discurso de democracia o currículo, de forma autoritária, ensina as pessoas a serem dependentes do mercado. Agências de propagandas vendem imagens positivas de escolas que visam o mercado, influenciando na formação de sujeitos que aceitam passivamente essa realidade.

‘Desse modo, a democracia é transformada em práticas de consumo. Nesses planos, o ideal do cidadão é o ideal do comprador. As conseqüências ideológicas dessa posição são graves. Em vez de democracia ser um conceito político, é transformado num conceito inteiramente econômico’. (APPLE, 2003, p. 46).

A escola serve como instrumento de disseminação dessas ideias, e em nome da imagem de instituição de boa qualidade, utiliza-se de conservadorismos como controle. No sistema curricular educacional prepondera a regulação, e é

ensinado a necessidade de ajustamento e adaptação as ordens ditadas, tendo em vista governar as ações dos indivíduos que compõem o espaço escolar. Assim Silva (1995, p. 202) alerta que:

“Esse aspecto de regulação moral do currículo está estreitamente ligado à própria história da escolarização de massa. Historicamente, a gênese da escola está mais ligada à sua constituição como um dispositivo de governo e regulação moral dos indivíduos e populações do que as supostas funções de socialização de uma cultura comum. As funções cognitivas e instrucionais da escola sempre estiveram subordinadas às suas funções de controle e regulação moral”.

Uma educação criada aos moldes das elites estimula a disciplina, a rigidez e a obediência, reforçando a diferenciação entre os detentores do poder e classes persuadidas a reproduzir condutas aristocratas. Silva (1995, p. 202) adverte que “identificar e questionar os atuais regimes de regulação inscritos no currículo significa abrir a possibilidade de contestar e modificar aquelas relações de poder que tendem a excluir certos saberes e grupos sociais, que tendem a estigmatizá-los e a inferiorizá-los”.

O currículo aqui citado como mantedor de relações de poder, não se resume aos conteúdos contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>7</sup>, mas refere-se a todos os rituais escolares. Tais como a manifestação da autoridade do corpo administrativo e professores para com os hierarquicamente inferiores (os alunos).

As mensagens dos cartazes decorativos da escola e as ilustrações dos livros didáticos também são meios eficientes de construir conhecimentos sobre o mundo. Moreira e Silva (2005, p. 30) acrescentam que:

“[...] inúmeros atos cotidianos nas escolas e salas de aula são expressões sutis e complexas de importantes relações de poder. Nesse sentido, é importante não identificar o poder simplesmente com pessoas ou atos legais, o que poderia levar a negligenciar as relações de poder inscritas nas rotinas e rituais institucionais cotidianos”.

No que tange as ilustrações dos livros e imagens do espaço escolar, é bastante comum encontrar nesses recursos didáticos figuras estereotipadas da

---

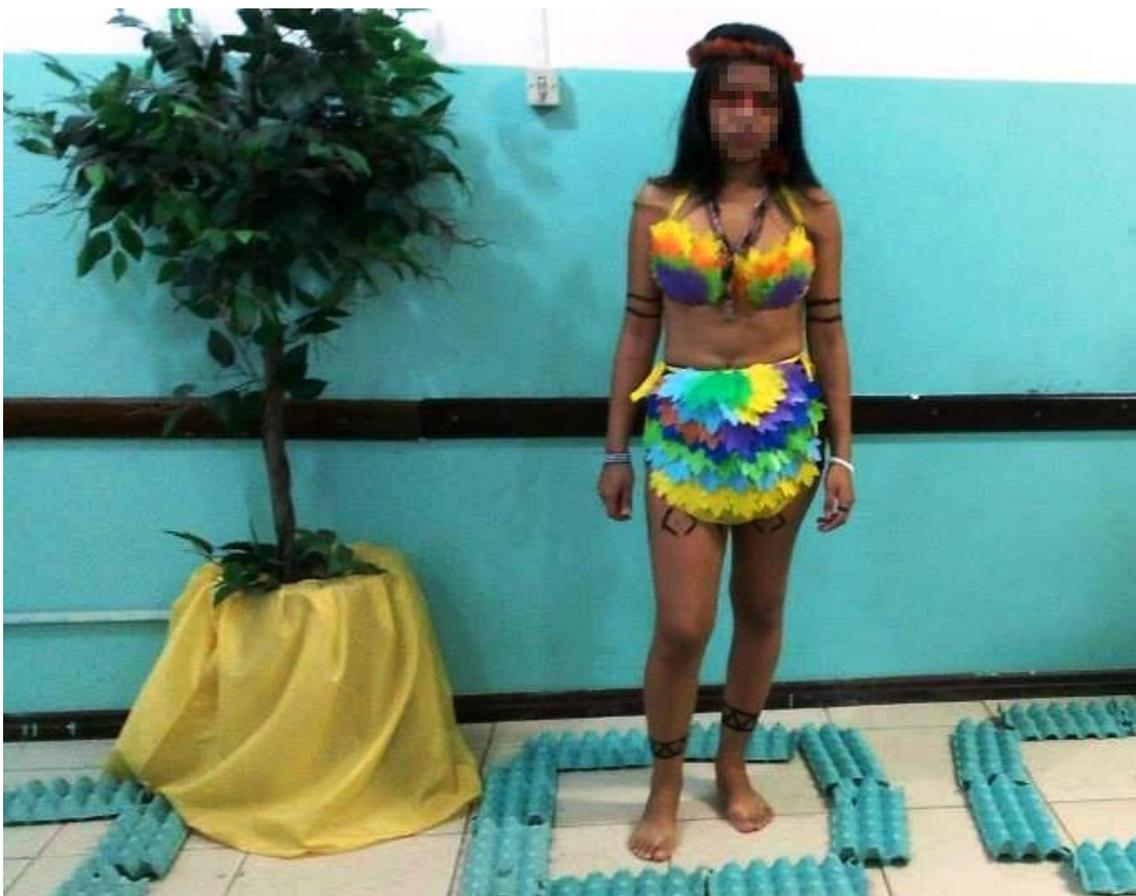
<sup>7</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais conhecidos como PCNs, é uma coleção de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa. Os PCNs são elaborados por equipes de especialistas ligadas ao Ministério da Educação (MEC).

mulher, do negro, e do índio. Por exemplo, em nossa pesquisa a campo (na Escola Gabriel A. Café) encontramos figuras que reforçam esses conceitos.

As imagens abaixo demonstram o Índio como àquele encontrado no período da “descoberta” do Brasil, como se estivesse estagnado no tempo contradizendo a própria realidade dos alunos, visto que uma parcela considerável da população amapaense possui descendência indígena, mas nem todos continuaram com tais tradições e vestimentas representadas na escola.



*Figura 15 - Evento Vitrine Literária/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.*



*Figura 16 - Evento Vitrine Literária/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.*

Nota-se que temas importantes a serem problematizados no ambiente escolar, muitas vezes, são “discutidos” apenas nas datas comemorativas, uma vez ao ano, e ainda em conformidade com a estereotipagem. Pode-se dizer que os ritos escolares repetitivos têm por finalidade orientar condutas e reforçar a supremacia étnica, racial e de classe, da conformação a forma como a organização do poder é mantida na escola. Assim o currículo é:

“sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente um ‘tema transversal’ ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. O conhecimento sobre raça e etnia incorporado no currículo não pode ser separado daquilo que as crianças e os jovens se tornarão como seres sociais”. (SILVA, 2009, p. 102).

Experiências construídas socialmente, por vezes, de maneira involuntária, são esquecidas pelos grupos escolares pertencentes a culturas diferentes das transmitidas pela escola. A estrutura curricular não contempla as particularidades

dos sujeitos, os trata de forma igual, no sentido de desconsiderar seus traços culturais.

Esse “estranhamento” não é inocente, é intencional, portanto o currículo como método de formação social ensina pessoas, por exemplo, a obedecer e venerar as “autoridades” e marginalizar os analfabetos e grupos historicamente discriminados. O currículo intermeia a relação cultura e poder. Segundo Silva (1995, p. 203), “o currículo nos ensina posições, gestos, formas de se dirigir às outras pessoas (às autoridades, ao outro sexo, a outras raças), movimentos, que nos fixam como indivíduos pertencentes a grupos sociais específicos. O currículo torna controláveis corpos incontrolláveis”.

Outra das discussões relacionadas ao currículo tem sido a inserção de uma pedagogia crítica em que os sujeitos em formação tenham liberdade para falar e serem ouvidos, onde suas vozes não sejam silenciadas, mas levadas em consideração para tomadas de decisões. Consiste também na inclusão das experiências cotidianas para a ampliação do conhecimento no processo educativo. Nesse sentido, Giroux e Simon (2005, p. 95) ressaltam que:

“argumentar a favor de uma pedagogia crítica que leve em conta como as transações simbólicas e materiais do cotidiano fornecem a base para se repensar a forma como as pessoas dão sentido e substância ética às suas experiências e vozes. [...] trata-se, sim, de um apelo a uma política da diferença e do fortalecimento do poder, que sirva de base para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica através das vozes e para as vozes daqueles que são quase sempre silenciadas”.

Esse silenciamento ocorre não só no espaço escolar, o mesmo sujeito que é habitualmente discriminado na rua, o sofre ainda em sala de aula, é silenciado em dobro. Assim, o espaço escolar que poderia servir de “desabafo”, de problematização e de busca de alternativas para esse tipo de situação, dá continuidade ao sistema.

Nesse sentido, percebemos que se faz necessário um currículo que inclua a fala e a experiência de todos aqueles envolvidos no processo educacional. Um currículo que atenda as necessidades dos alunos e os orientem a terem posicionamentos críticos frente aos problemas que enfrentam na vida em sociedade.

### 3.1- A CULTURA VISUAL NO ENSINO DE ARTES

A cultura visual consiste no envolvimento das experiências sociais dos alunos e suas imagens cotidianas como objeto de estudo. Nossa cultura é predominantemente visual, somos submergidos pela massificação de imagens, elas estão por toda parte, infiltradas nas nossas vivências.

Desta forma, as imagens cotidianas estão estampadas nas vestimentas, calçados, objetos, sites, redes sociais, revistas, enfim, em um universo ilimitado. Os estudos que se voltam para esse campo, como a cultura visual em conjunto com o ensino de artes, procuram compreender e despertar a sensibilização crítica quanto às influências subjetivas que essas imagens provocam socialmente.

A flexibilização para olhar as imagens do “avesso” (suas informações ocultas) possibilita ao professor diversos modos de abordagem deste tema dentro do contexto escolar. Portanto, a construção de percepções críticas em relação às imagens do convívio social dos alunos, permite uma ligação entre conhecimento socialmente construído e educação formal, desmistificando o entendimento de que é necessário, por exemplo, a classificação de belas artes e imagens da vida diária. Martins (2008, p. 33) destaca que:

“Ao pesquisar e estudar o caráter mutante das imagens e dos objetos artísticos analisando-os como artefatos sociais, a cultura visual busca ajudar aos indivíduos, mas especificamente, aos alunos, a construir um olhar crítico em relação ao poder dessas imagens, auxiliando-os a desenvolver um sentido de responsabilidade diante das liberdades decorrentes desse poder”.

Assim, no ensino de Artes, a Cultura visual abre mão da hierarquização temporal da história da arte, não a desconsiderando por completo, mas utilizando de alternativas acessíveis para que os conteúdos não sejam desconexos da realidade dos estudantes, e que sirvam, de alguma forma, para a vida real.

Segundo Aguirre (2009, p. 167)

[...] o que precisamos é promover a análise crítica entre os estudantes, colocando-os em relação com outras formas culturais do seu próprio entorno, com as formas mais tradicionais da cultura artística canônica e com a de outros entornos culturais distintos. Assim, colocar em marcha um novo

imaginário para a reestruturação disciplinar e uma transformação dos objetivos formativos”.

Contextualizando-o com as vivências dos alunos no seu cotidiano, o estudo em artes possibilita a interferência direta ou indiretamente nesses artefatos sociais, com objetivo de deflagrar novos diálogos e entendimentos, fugindo da memorização dos textos fechados, conteúdos prontos, aqueles que são mecanicamente reproduzidos na sala de aula. A respeito da cultura visual, Stuhr (2011, p. 132) assinala que:

“Diversas definições e concepções são atribuídas à cultura visual. Costumo defini-la como a totalidade de imagens e artefatos produzidos que moldam nossa existência. A Cultura Visual amplia o escopo de arte-educação e se estende desde o que vestimos até o que assistimos, incluindo artes visuais, belas artes, publicidade, arte folclórica, televisão, filmes, artes cênicas, design de moda e de interiores, bem como outras formas de produção e comunicação Visual”.

Esses artefatos presentes no cotidiano das pessoas, são analisados pela cultura visual como produtores de significações. Assim, se faz necessário uma pedagogia crítica que provoque os alunos, juntamente com os professores, a investigar e questionar os conceitos explícitos ou implícitos desses artefatos. Construindo assim, narrativas críticas que servirão não só para o processo de ensino aprendizagem, mas para a vida em sociedade.

O apoderamento dessas imagens representativas sejam elas por meio da arte, publicidade ou mídia moldam a nossa existência, desde o que vestimos até o que devemos comer. Por meio dessas imagens, os adolescentes criam identidades, moldam comportamentos e os reproduzem nos lugares que frequentam. “Assim, as imagens nos inquiram, apertam-nos, formam-nos, traspassando heterogeneamente subjetividades e identidades”. (PEREIRA e MARTINS, 2009, p. 71).

A percepção é de extrema importância nesse processo, com a observação das expressões nos diálogos, descobrimos no “outro”, aspectos que formam o comportamento de cada indivíduo. É preciso que haja a sensibilização do ouvir, sentir e falar. “Reconhecer nossa própria identidade sociocultural e nossos preconceitos facilita a compreensão das identidades culturais multifacetadas de outras pessoas, inclusive o esclarecimento de por que e como elas reagem à sua maneira”. (STUHR, 2011, p. 137).

Aproximar conteúdos curriculares com imagens culturais dos alunos significa saltar a barreira de contenção entre a práxis e a teoria e revelar novos caminhos que nos levam a uma dimensão ilimitada. Para alcançar, por meio dos sentidos, amplas compreensões acerca da vida e suas escolhas consistentes, é preciso:

“[...] construir outra narrativa para a educação das artes visuais, é necessário tratar os estudos da cultura visual não apenas como mais uma disciplina, perspectiva ou abordagem, mas como uma força produtiva que subverte fronteiras, amplia debates e cria novas relações conceituais e pedagógicas com o mundo da arte, objetos e imagens”. (MARTINS, 2010, p.37)

Mais que uma disciplina, a Cultura Visual fornece amplitude de abordagem, em vista disso não é tida como mera disciplina com cumprimento de carga horária, ela pode ser inserida em qualquer área do conhecimento. Como ensino interdisciplinar, a cultura Visual possibilita a ligação com outras linguagens, esse tipo de construção de conhecimento valoriza os saberes de todos os sujeitos em sala de aula, como afirma Stuhr (2011, p. 140):

“Nesse processo de ensino-aprendizagem, o professor aprende o que os alunos já sabem, o que desejam saber e o que deveriam saber sobre importantes questões do passado, do presente e do futuro. Isso é feito principalmente por meio de debates com a turma ou com pequenos grupos e de sessões de brainstorming”.

O diálogo é de suma importância, e em conjunto com a produção artística, as discussões poderão ser materializadas, pois a visualização facilita o entendimento e exemplifica por meio desse “fazer” a questão levantada em sala de aula. Aspectos estruturalistas e estéticos não são levados em consideração como suma importância nesse processo.

O ensino de artes na cultura visual favorece ao aluno o “fazer” de forma crítica, transmitindo por meio de visualidades, suas inquietações diárias. Denuncia a injustiça, os preconceitos abusivos que os meios midiáticos reproduzem e os colocam como modos de vida, naturalizando-os. Imagens que podem ser reconstruídas pelos próprios alunos, ao seu modo de ver, sentir e agir.

Muitas são as discussões sobre a inclusão da cultura visual no ensino de artes, pela compreensão conservadora de que o ensino de artes é estritamente

voltado para o campo das Belas Artes, e que os estudos sociais promovidos pela cultura visual não competem ao campo da arte/educação.

A questão aqui não é colocá-la em superioridade das demais, mas acrescentá-la no currículo com intuito de ampliação do conhecimento. Porquanto, “os princípios pedagógicos que a cultura visual propõe, demandam uma mudança nos objetivos e na prática das artes visuais, ampliando temas e conteúdos”. (MARTINS, 2010, p. 37).

Nesse sentido, o ensino de arte em conjunto a Cultura Visual poderá desempenhar pelo modo também apreciativo, o ver e o fazer, de forma que atenda a necessidade da reconstrução social crítica, frente às imagens que são representações simbólicas que nos afetam como produtores e consumidores, muitas vezes passivos dessas visualidades.

A necessidade por tais transformações é crescente, já que nos situamos em uma era globalizada, e as mudanças são visíveis. Trazer uma pedagogia crítica para o ensino de arte favorecendo o deslocamento de conceitos formais para novas experimentações.

## **CAPÍTULO IV - OBSERVAÇÕES, EXPERIMENTOS E VIVÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR**

Durante muito tempo, na Universidade, tivemos a concepção de que a função do pesquisador resumia-se em visitar bibliotecas, analisar textos de teóricos e visitar acervos de museus e galerias. Este pensamento foi mudando quando cursamos disciplinas que traziam outros conceitos de ser ou tornar-se pesquisador. Conhecemos a pesquisa qualitativa e suas práticas metodológicas que contradizem toda a ideia por nós preestabelecida, uma vez que, esse entendimento de pesquisa:

“Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo [...] a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

O pesquisador qualitativo analisa os fatos a partir de uma perspectiva subjetiva, procura entender os significados do conjunto de ações dos indivíduos, acreditando que todo acontecimento envolvendo lugar e sujeito pesquisado resulta em narrativa carregada de sentido. A interpretação desses fenômenos se dá por meio da proximidade física e sensitiva do pesquisador ao campo.

Podemos afirmar que nessa investigação o pesquisador não entra e nem sai neutro, ele ingressa no campo com objetivos formados, sabendo que necessita da coleta de determinados dados e resultados, por outro lado, dentro do campo de pesquisa é atraído por fenômenos que o tocam e outra direção pode ser tomada. Assim:

“[...] o pesquisador qualitativo faz mais do que observar a história, ele desempenha um papel nessa história. Novas histórias extraídas do campo serão escritas, que refletirão o engajamento direto e pessoal do pesquisador com esse período histórico”. (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 26).

Nossa pesquisa utiliza a abordagem qualitativa por atentar, no momento da coleta de dados, para os significados criados pelos sujeitos e suas ações. Para André (1995, p. 24) os termos quantitativo e qualitativo são reservados para diferenciar técnicas de coleta ou, até melhor, para designar o tipo de dado obtido, e

utilizadas denominações mais precisas para determinar o tipo de pesquisa realizada: histórica, descritiva, participante, etnográfica, fenomenológica etc.

Tendo em vista a relevância da observação participante, das conversas e escutas, tomamos a etnografia como tipo de pesquisa para nossa investigação a campo. A etnografia, por intermédio da observação participante minimiza a distância entre pesquisador e pesquisados, possibilitando novas fontes de informações por meio de todos os sentidos.

As informações válidas dessa forma de pesquisa não são apenas as faladas, escritas ou gravações dos diálogos, mas também aquelas obtidas por gestos ou símbolos expostos por imagens que demonstram os saberes desses alunos. É importante deixar claro aqui, que os dados obtidos na pesquisa de campo podem diferenciar de uma escola para outra, pois as experiências vividas socialmente e culturalmente dos alunos são bem diferentes.

A partir dessa aproximação com os sujeitos, o pesquisador poderá ter surpresas no meio do caminho e nada sair como planejado, conseqüentemente, tomar rumos diferentes, o olhar do observador poderá divergir do observado, neste ponto está a importância da pesquisa etnográfica.

“A etnografia é particularmente marcada pela hipótese de uma percepção socializada, já que o “olhar distanciado” teorizado por Claude Lévi Strauss (1983) repousa precisamente sobre a diferença entre as percepções do observador e aquelas daqueles que ele observa”. (WEBER, 2009, p. 259)

A pesquisa do tipo etnográfica é desenvolvida em três etapas, a pesquisa, análise e publicação. Para que tudo ocorra dentro do que a etnografia permite é necessário cuidado do pesquisador para não deixar que seus próprios entendimentos de mundo anulem as possibilidades de olhar desprovido de preconceitos e sem a visão do senso comum. Como afirma Weber (2009, p. 264):

“Ao longo destas três etapas, pesquisa, análise, publicação, o etnógrafo se esforça, contudo, para romper com as percepções do senso comum, tanto o seu como aquele dos seus pesquisados. Em primeiro lugar, ao jogar com a distância entre os dois, em seguida, ao relacionar esta distância às condições sociais e culturais de cada um; por fim, ao tornar-se o tradutor ou o mediador entre os pesquisados e seus leitores”.

É importante observar que embora a pesquisa tenha um objetivo que é chegar ao resultado final, não se faz pesquisa pensando apenas nisso, assim afirma

André (1995, p. 29) que: “Outra característica importante da pesquisa etnográfica é a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais”. Por esse motivo é imprescindível que a pesquisa seja vivenciada a cada momento para que nada saia despercebido.

#### 4.1. ETAPAS DA PRODUÇÃO DE DADOS

O campo de nossa pesquisa foi a Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café<sup>8</sup>, mais conhecido como CCA. A escola como um espaço repleto de visibilidades das construções e manifestações culturais de seus sujeitos, nos conduziu a pesquisa qualitativa, constituída com diversas possibilidades metodológicas que nos permitiu ir a fundo à investigação.

Nossa experimentação nas vivências do cotidiano escolar interveio no ambiente, de forma que participamos por um momento da constituição daquele espaço. “A observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Seguindo essa linha de pensamento, o objetivo da pesquisa foi atendido, utilizando-se de conjuntos de procedimentos que nos ajudaram a descobrir as peculiaridades que ficam à margem do cotidiano escolar, com propósito de torná-lo mais evidente ou até desconstruir pensamentos de que os jovens não são construtores dos seus próprios saberes. Para que estas peculiaridades e saberes desses alunados viessem a ser discutidos, utilizamos estratégias que serviram de estímulos, de forma que tudo fluísse naturalmente.

---

<sup>8</sup> A escola Estadual prof. Gabriel Almeida Café foi fundada pela Associação Comercial do Amapá, em 12 de setembro de 1949, até então se utilizava de outros espaços para seu funcionamento, só a partir de 1971 com a denominação de Colégio Comercial do Amapá (CCA) passou a exercer suas atividades no atual prédio, localizado na Avenida FAB nº 91, bairro Central. Em 1993 foi nomeada definitivamente de Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café.

Os nossos interlocutores estavam numa turma do primeiro ano do ensino médio da Escola E. Professor Gabriel A. Café, situada no centro da cidade de Macapá e conhecida como escola modelo da capital. Realizamos três aulas, divididas em momentos específicos.

No primeiro momento nos apresentamos aos alunos e abrimos um espaço para que eles também se apresentassem. A forma de apresentação que solicitamos foi à identificação do aluno por meio do seu nome acompanhado por uma característica que o definia, poderia ser um hobby, um estilo, defeito, qualidade, etc. A turma contava em média com 25 participantes, os alunos, o nosso orientador, a professora de artes e nós, as pesquisadoras.

O local utilizado, nesse primeiro momento foi a própria sala, espaço em que estão em convivência diariamente. Propusemos que a turma organizasse as carteiras em semicírculo e assim desencadeamos uma dinâmica, para que tivéssemos a proximidade com a turma.

Continuando, desenvolvemos a dinâmica objetivando a interação sem formalidades. Utilizamos uma caixa com as seguintes perguntas: o que é escola para você? Que tipos de eventos você costuma frequentar? Como você se veste fora da escola? Que estilo musical você curte? Você carrega algo deste estilo consigo? Você se sente incompreendido ou discriminado por seus gostos? Qual espaço da escola você mais gosta? Porquê? Você sente a necessidade de que os outros percebam os seus gostos? Quais programas de TV você gosta de assistir? Em São Paulo têm a galeria do rock, onde as tribos urbanas se encontram. Aqui em nosso contexto, onde há os encontros dos grupos juvenis?

A caixa passava de mão em mão e quando dávamos o sinal, ela parava e o aluno alcançado retirava uma pergunta e respondia de acordo com seu entendimento, sem interferências por nossa parte. A dinâmica serviu com dois propósitos, primeiramente como meio de coleta de dados e também para descontração dos alunos, evitando assim a inibição dos mesmos por nossa presença em sala de aula, já que para eles éramos estranhas.

Além de nos preocuparmos em deixá-los confortáveis com a dinâmica, era necessário que também tivéssemos material concreto que contextualizasse

nossa pesquisa. Para André (1995, p. 28), “os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicar suas vinculações mais profundas e complementar as informações coletadas através de outras fontes”.

Posterior à dinâmica, pedimos à turma que se organizassem em grupos para a realização de uma atividade. Consistia na elaboração de uma programação para a rádio estudantil, cada grupo organizaria seu programa contendo uma seleção de músicas e um evento criado pelo grupo. O esboço dessa programação foi entregue a nós no final da aula.

O segundo encontro foi destinado apenas para a confecção dos cartazes dos alunos com base no que cada grupo tinha elaborado no primeiro encontro. E nós, enquanto pesquisadoras, atentaríamos para todos os acontecimentos no decorrer da aula, para os gestos e comentários de cada participante.



Figura 17 - Produção dos Cartazes/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

Os materiais utilizados foram diversos como: revistas de esporte, moda, saúde, fofoca, Veja, Quem, Isto é, jornais, tesouras, pincéis, colas, tintas e cartolinas. Os únicos que interferiram no processo de produção foram os próprios alunos, eles tiveram a autonomia em suas escolhas.

O terceiro e último encontro foi para socialização de cada grupo sobre seus cartazes e eventos por eles elaborados. Este momento foi primordial para fomentarmos um diálogo coletivo com a turma e através de nossa experiência percebemos a necessidade que os alunos sentem em ser ouvidos.

## **CAPÍTULO V - DIÁLOGOS COM ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA ACESSAR EXPERIÊNCIAS**

Entre os vários momentos que vivenciamos em nossa pesquisa, a convivência em sala de aula foi o mais marcante, por percebermos a predominância das diversas vozes e culturas que não são ouvidas e exploradas como meio de aprendizagem. Apesar disso, neste ambiente escolar os jovens estão pondo em prática suas aprendizagens do cotidiano, mesmo que de forma camuflada. Através de métodos diferenciados, buscamos ouvir a voz do aluno e deixarmos um pouco de lado o modo de entender aulas apenas na relação onde “professor ensina e o aluno aprende” ou “o professor fala e o aluno apenas escuta”.

Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p. 21) reforça que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Assim, é importante que os professores promovam outras maneiras de pensar o ensino aprendizagem onde o professor assume o papel de mediador, de modo que, os estudantes possam participar ativamente no processo educativo.

Para nós, pesquisadoras, a sala de aula converteu-se em um “laboratório” para a realização de experiências com as construções e reconstruções das subjetividades dos alunos presente naquele ambiente. Utilizando uma dinâmica

de aula que buscava expor os ideais, gostos e tudo que interessava aos olhares dos alunos. Entendemos que:

“Esse tipo de aprendizado exige não só receber informação, mas ter a oportunidade de discordar, de verbalizar os próprios sentimentos, de escutar os outros, de reformular seu pensamento inicial. Tudo isso requer algum tipo de comunicação e diálogo”. (MORALES, 2006, p.155)

Com base neste propósito descrito por Morales formulamos uma maneira de escutar esses alunos, oportunizando cada pensamento e cada gosto. Por meio da utilização de uma atividade que abrangeu a produção/socialização, e formação de grupos de produção/discussão.

A rádio da escola foi a base para a proposta de elaboração da atividade em sala de aula, com propósito de planejar uma programação para a mesma, e confecções de cartazes com eventos que abrangessem toda a escola e fora dela, e tivesse músicas de preferências dos estudantes.

A prática mencionada foi desmembrada em três etapas, na primeira os alunos participaram da dinâmica por nós desenvolvida e em seguida fizeram um rascunho para a programação, na segunda montaram os cartazes. Na última etapa fizeram a socialização dos cartazes.

## 5.1. ESCUTANDO A DIVERSIDADE DE EXPERIÊNCIAS

A construção de saberes por meio da subjetividade é um processo em que se leva em conta vários pontos essenciais, como as vivências sócio/culturais em que o indivíduo se situa, a relação escola/aluno, relação aluno/professor e por fim a relação cotidiano/reflexão/prática escolar.

No interior da escola é evidente a falta de atividades que visem oportunizar as culturas, vozes e subjetividades dos alunos. De acordo com Giroux e Simon (2005, p. 96), “A cultura popular é apropriada pelos alunos e ajuda a validar suas vozes e experiências, enquanto a pedagogia valida as vozes do mundo adulto, bem como o mundo dos professores e administradores de escolas”.

Porém, para que os alunos se sintam parte da construção do seu próprio ensino, faz-se necessário escutá-los. Por esse motivo, aproveitamos o momento de estágio para colocar em prática a ação de escutar esses indivíduos e perceber que tanto nós, como futuras professoras, quanto os alunos influenciam e são influenciados pelo mesmo processo de mudança social, mas com vivências diferenciadas.

As perguntas direcionadas a esses alunos por intermédio de uma dinâmica foi uma experiência para escutarmos e conhecermos as diferentes vivências dos alunos e como essas experiências e influências da cultura popular são vistas e identificadas em suas maneiras de agir, vestir e de se socializar. Constituiu-se em perguntas subjetivas com o propósito de ouvir opiniões e gostos pessoais.

Para as considerações referentes à dinâmica, produção e socialização dos cartazes, vamos estar aqui nos referindo aos alunos participantes da atividade administrada em sala de aula com as letras do alfabeto de **A** à **Z**, para preservar suas identidades.

Demos início com a dinâmica passando um recipiente com as perguntas de mão em mão. Era uma brincadeira, e aparentemente foi bem aceita pelos alunos.



Figura 18 - Dinâmica de socialização/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

A primeira pergunta tirada pela aluna **A** foi: “O que significa escola para você?” Assim que ela terminou de ler para os colegas, fez careta e deu uma risada, dando a entender que estava insegura para responder a pergunta. Sua resposta nos surpreendeu:

*-É um espaço que além de ter o papel de ensinar os assuntos tradicionais como matemática, português etc.. É um lugar de conhecer pessoas, fazer amizades e aprender com essas pessoas, porque cada um traz de casa um novo aprendizado, coisa que a escola não ensina.*

A fala acima reforça o quanto é importante levar para dentro de sala de aula as vivências do cotidiano desses estudantes, pois, suas experiências são possibilidades de construção de conhecimento em processos de ensino. Para Giroux e Simon (2005, p. 105):

“[...] um bom ponto de partida seria considerar a cultura popular como aquele terreno de imagens, formas de conhecimento e investimentos afetivos que definem as bases para se dar oportunidade à ‘voz’ de cada um, dentro de uma experiência pedagógica. [...] É uma forma que proclama a experiência da diferença vivida como uma pauta para discussão e como um recurso central para uma pedagogia da possibilidade”.

Desta maneira, por meio da ligação do cotidiano dos alunos às práticas de ensino da arte, novas possibilidades e significados de conceitos tradicionais se reformulam de forma que contribuam para um bom entendimento. Trabalhar temáticas que estão direcionadas aos jovens como as mídias e correlacionar com suas vivências é arranjar terrenos férteis de possibilidades.

Continuando a dinâmica, a segunda pergunta foi retirada pelo aluno **B**: “Que estilo musical você curte? Você carrega consigo algo deste estilo?” O aluno foi direto em sua resposta, sem perder tempo.

*- Gosto de música Gospel, mas não tenho nada do estilo.*

Neste momento percebemos que ele usava um cordão com um pingente de cruz e uma pulseira com o nome de Deus. Esses objetos passaram despercebidos na visão do aluno como símbolos de seu gosto musical. Daí a importância de propor que esses sujeitos percebam que mesmo de forma “oculta” ou

imperceptível, as influências dos gostos nas suas vivências e os elementos visuais estão presentes. Nesse sentido, Hernández (2009, p. 199) informa que:

“Uma imagem é, acima de tudo, uma representação de significados, e seus elementos visuais são relevantes, não porque podem ser assinalados de maneira isolada e descontextualizada, mas pela sua contribuição à produção de significado de uma maneira sistemática”.

A terceira pergunta: “Como você se veste fora da escola?” Foi respondida pela aluna **C**, as características descritas e a forma que se pôs a falar, mesmo que timidamente nos fez percebê-la como uma adolescente conhecida nos territórios juvenis como “patricinha”, pois a cor que predomina no seu gosto de vestimenta e objetos é a cor rosa.

*-Como me visto? Me visto de bermuda, saia, blusa, tudo rosa, eu amo rosa.*

É evidente como o ambiente escolar muitas vezes não condiz com a realidade dos estudantes, pelo simples fato de presenciarmos a fala da aluna e percebermos que não estavam presentes naquele momento seus gostos e suas preferências de como se vestir, já que a escola estipula e impõe formas de se vestir (uniforme escolar e calça preta ou azul escura).

A Aluna **D** deu continuidade na dinâmica respondendo a seguinte pergunta: “Você se sente incompreendido (a) ou discriminado (a) por seus gostos?”

*-Não, porque sou uma pessoa alegre e gosto de falar com todos.*

Embora a aluna demonstre na resposta não ter problema de discriminação pela sua maneira de se vestir ou agir e por ela se dar bem com todos, não significa que é um fator que a impede de ser excluída. Em outra experiência que passamos na escola, percebemos que muitas vezes apenas ser extrovertido não basta, a forma de vestir, o tipo de cabelo, pode definir em que grupo essa pessoa se encaixará. Uma vez que “cada grupo juvenil possui, assim, marcas visíveis que o caracteriza e unifica, mas que o diferencia de outras marcas identitárias juvenis”. (MARTINS e CARRANO, 2011, p. 47).

A quinta pergunta tirada pelo aluno **E** foi a seguinte: “Qual espaço da escola você mais gosta?” A resposta do aluno foi objetiva.

- *O lugar que gosto é a quadra da escola. (Perguntamos a ele por que a quadra?), porque gosto de esporte, principalmente de futebol.*

Na escola, desde o início de nossa pesquisa, presenciamos a intensa divulgação de eventos esportivos, visto pelo aluno como uma forma de diversão e pela escola uma maneira de inclusão de socialização e educação, para atrair o aluno e que este se sinta parte e acolhido no espaço escolar.

É importante sim, que os jovens estejam em contato com o esporte, mas se levarmos em conta o individual, essa prática não abrange nem a metade dos indivíduos presentes na escola, pois os interesses e gostos são diversos. Geralmente, práticas e gostos do cotidiano destes indivíduos, como andar de skate, dançar funk ou tocar algum instrumento não são atendidos, por não fazerem parte das prioridades da instituição escolar.

A pergunta seguinte diz respeito aos lugares que os jovens frequentam, e foi respondida pela aluna **E**: “Em São Paulo existe a Galeria do Rock<sup>9</sup>, onde as tribos urbanas se encontram. Aqui no nosso contexto, onde há o encontro dos grupos juvenis?”

- *Acho que nas praças e nos Shoppings, aqui em Macapá não têm muitas opções para sair, eu geralmente vou com minhas amigas ou família na praça do coco.*

Além desses espaços citados pela aluna, a escola também é um local repleto de encontros de grupos, cada um com suas características carregadas de significados e discursos de suas culturas, do que cada um deles acredita. Martins e Carrano (2011, p. 43) reforçam que “os grupos culturais juvenis são decisivos na socialização dos jovens que frequentam a escola de Ensino Médio que, além de alunos, são, também, sujeitos de outros espaços e tempos culturais da cidade”.

---

<sup>9</sup> Galeria do Rock End.: Rua Vinte e Quatro de Maio, 62 – República – Centro – São Paulo.  
Horário de funcionamento: de segunda a sexta, das 10h às 18h30. Sábados, das 10h às 18h.  
Fonte: [www.galeriadorock.com.br/blog](http://www.galeriadorock.com.br/blog)

A sétima pergunta foi respondida pelo aluno **G**: “Quais eventos você participa fora da escola?”

- *Nenhum.* (Diante desta resposta perguntamos se realmente ele não participava de eventos, ou se saía para algum lugar durante o final de semana?). O mesmo respondeu que: *sim, para a praça para conversar com amigos.*

Os alunos, embora tenham poucas opções de lugares para se reunir com amigos, como foi citado anteriormente pela aluna **E**, eles deixaram claro que seus grupos de colegas que os acompanham são pessoas que se identificam, que curtem os mesmos estilos e gostos.

Outro aluno tirou a pergunta referente a necessidade de ser percebido pelos outros: “Você sente necessidade que os outros percebam os seus gostos?”

- *Não, porque sou tímido.*

A resposta foi mais uma prova da tamanha diversidade de comportamento em uma sala de aula. Enquanto este aluno preferia ficar “camuflado”, os outros claramente revelavam o interesse por reconhecimento através de posturas e gestos. Hernández (2007, p.32), observa que “as representações visuais têm a ver com a constituição dos desejos, na medida em que ensinam a olhar e a olhar-se, contribuindo para a construção de representações sobre si e sobre o mundo (aquilo que constitui a realidade)”.

A última pergunta retirada pelo aluno **H** foi: “Quais programas de televisão você gosta?” O aluno meio tímido e os colegas fazendo brincadeiras com ele respondeu.

- *Os Simpsons (desenho animado) e programas de esportes.*

Elementos da mídia são visíveis nas respostas dos alunos e nos acessórios que carregam (marcas de sapatos e mochilas divulgadas na mídia). Esses elementos fazem parte da vida desses sujeitos e são passíveis de discussão por meio de práticas educativas que levem em consideração a cultura visual.

A prática da dinâmica estabeleceu relações mais consistentes com o exercício de múltiplas interpretações, de vivências dos indivíduos e levou a reflexão

de como percebê-las e torná-las em instrumento de conhecimento coletivo provido das experiências culturais desses jovens. Tais procedimentos foram essenciais para entendermos atitudes e situações criadas pelos alunos na etapa seguinte da atividade, a elaboração e a exposição de cartazes.

## 5.2. Gostos, estéticas e trânsitos juvenis

O primeiro grupo foi formado por três alunas, com a seguinte proposta de programação: **“Music Dence”**, concursos de dança e canto; premiação: 1 tablete para o 1º lugar.

As imagens fixadas no cartaz estão relacionadas com cada concurso proposto pelas alunas, um casal de bailarino simbolizando a dança, uma mulher tocando violão representando o canto e várias imagens de pessoas usando computador simbolizando a premiação.

**MUSIC DENCE**

Você está convidado para participar deste grande evento, que acontecerá na quadra da escola.

\*Concursos:

- Dança
- Canto

Premiação:

1 Tablet p/ 1º Lugar

Data: 08/11/14  
 Às 20:00 horas  
 Tel p/ contato  
 What: 9102-6780.

1- músicas

- Annita MC - Evertor
- Onze 20 - Deixo você ir
- Maitê diz pra mim.
- Onze 20 - Revolver
- Onze 20 - Sem medo de amar
- Projota - Mulher
- Projota - Mais que febre nesse chão - Até o final
- Fábio Jr. - Sem limites pra sorber
- Panamgô - Leite condensado
- Chico Buarque - EVA
- Annita - Música e Abusada

2- Evento:

MUSIC DENCE Gabriela

Grupo de Dança

~~Cantores~~

- Dupla
- Solo

Data: 08/11/2014  
 Horas: 20:00  
 Local: Quadra da Escola

TURMA: 1192  
 Alunas: Somdy, Sara e Glyce.

Figura 19- Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

As imagens do cartaz vão além de uma simples representação física são repletas de discursos procedentes da cultura de massa, que os alunos utilizam percebendo ou não as influências que carregam. De acordo com Martins (2010, p. 38):

“Trabalhar pedagogicamente com essas imagens, temas e questões, ajuda a entender como e porque certas influências são construídas, a desenvolver uma compreensão crítica em relação às representações da cultura visual e, sobretudo, a vivenciar e aprender um sentido de discernimento e autocrítica”.

A roupa que se veste, costumes e danças que vem do convívio social intitula caráter, assim, as imagens perpassam valores e o ideal do que é aceito pela sociedade. A imagem da dança de balé no cartaz nos remete a costumes cultos, vistos com “bons olhos”, da mesma forma a figura da mulher tocando violão é bem vista, carrega consigo o conceito de “cultura”.

O grupo iniciou a socialização explicando a importância do evento por eles criado e expondo exemplos do cotidiano. A aluna **A** justificou:

*- Os jovens se encontram na música. Por todos os lugares os vemos com fones de ouvidos, e não precisamos ir longe, é só deslocar-se à praça da bandeira para vermos vários jovens participando da Rockada<sup>10</sup>. Todos nós, adolescentes, de alguma forma convivemos com a música.*

No decorrer da apresentação desse grupo, foi notório no discurso da aluna **A** a falta de oportunidades para os alunos mostrarem seus talentos, segundo ela, seria muito importante se houvesse algum tipo de trabalho que valorizasse os gostos dos alunos. No que se refere à ausência das programações que atendam suas expectativas na escola, a aluna ressaltou:

*- Aqui na escola é difícil ter programações que oportunizem apresentações dos alunos, eu gosto muito de cantar, quem me conhece*

---

<sup>10</sup> Refere-se ao evento “Liberdade ao Rock” que ocorre periodicamente na Praça da Bandeira em Macapá-AP. Várias bandas de Rock se apresentam para o público de admiradores do estilo musical.

*sabe disso e componho músicas também, tive a oportunidade de cantar apenas para alguns colegas na sala de aula.*

Logo após a fala da aluna, a professora de artes local que acompanhava nossa experiência em sala de aula, disse em defesa da escola:

*- Mas há sim eventos aqui na escola que os alunos podem estar apresentando seus talentos. Até você pode se inscrever para cantar nesses eventos, já que você disse que canta, né?*

A aluna **A** se sentiu coagida em continuar sua fala, se recuou para o lado das outras integrantes do grupo e falou em voz baixa com sorriso irônico e ar de sarcasmo:

*- com certeza, se não tivesse eu não estaria aqui.*

Com esse exemplo que presenciamos, ficou evidente como os alunos que estão vivenciando aquele ambiente, sabem o que lhes falta e não são ouvidos, como se suas opiniões não valessem nada. É importante que haja uma ligação direta com os alunos para que a escola desenvolva um bom relacionamento com as vivências dos mesmos.

Para Santomé (1995, p. 166), no domínio das salas de aula

“algo que dificilmente se encontra presente é o que podemos denominar de cultura popular e, particularmente, aquilo que se vem denominando de culturas juvenis, em geral. Podemos considerar essas culturas como formas de vida, como ocupações e produtos que envolvem a vida cotidiana dos alunos e alunas fora das escolas”.

Explorar as multiplicidades culturais que existem no espaço escolar atrai o interesse dos alunos em participar ativamente das aulas e, sobretudo, não colocando barreiras para que eles se sintam à vontade em contribuir com a aprendizagem. Mesmo que seja apenas dando exemplos que se correlacionem com suas experiências fora da escola.

Outro grupo, formado por três alunos, propôs um “**Festival de danças variadas**” que abrangesse todos os estilos de músicas dos jovens, como: Melody,

Sertanejo, Rock e outros. Sugeriu um evento sem preconceitos de gostos, o que não é comum ver em uma escola, ressaltou um dos componentes do grupo.

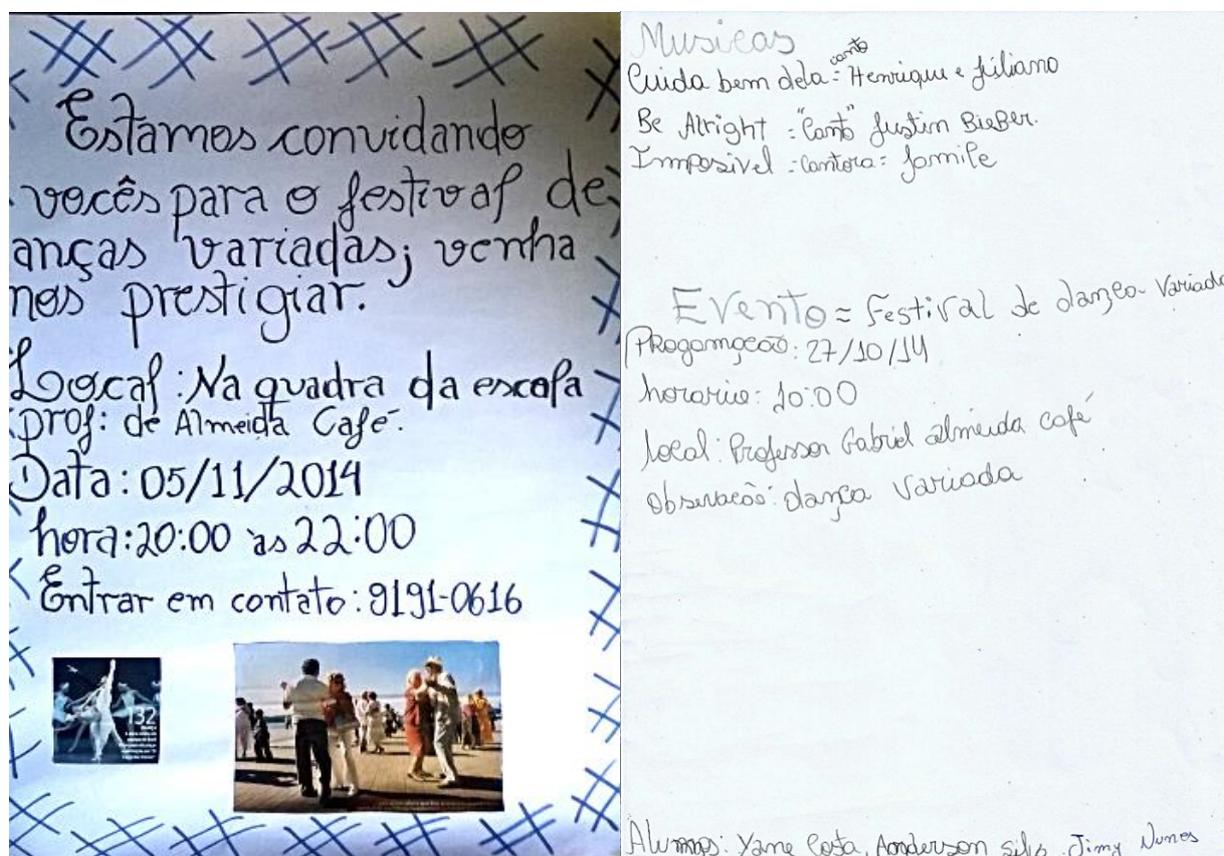


Figura 20 - Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

Contrapondo o que era proposto no evento, com danças populares já citadas anteriormente, há uma imagem de um casal dançando balé clássico. A imagem de pessoas idosas dançando traz exatamente o contexto de inclusão de todos, citado nas falas dos integrantes do grupo e reforçado pela resposta da aluna **B**.

Um aluno perguntou ao grupo se teria funk no evento, já que era o estilo de música que ele gostava. A aluna **B** do grupo respondeu da seguinte forma:

- Sim, é justamente esse o propósito do evento, dar oportunidade para todos os estilos, sem exceções.

Outro componente do grupo, o aluno **C** completou dizendo:

- *É importante valorizar as diferenças de gostos musicais, mesmo que você não goste de certos estilos.*

No geral, o discurso do grupo foi a diversidade, justificou o evento como uma forma de participação de todos para ninguém se sentir excluído. Mas percebemos uma contradição entre o discurso de diversidade/inclusão na programação e os comentários dos mesmos alunos durante a elaboração do cartaz, em que ouvíamos falas da aluna **B** direcionadas aos colegas, do tipo:

- *Tira teu dedo preto daqui seu gay! Vai sujar a cartolina! (Risos).*

Mesmo ouvindo claramente as palavras discriminatórias, a professora e demais alunos não tiveram alguma reação de repúdio, aceitaram como algo natural. O aluno agredido, aparentemente, também “aceitou” as ofensas naturalmente. Santomé (1995, p. 169) aponta que “são numerosas as formas através das quais o racismo aflora no sistema educacional, de forma consciente ou oculta”.

A situação que presenciamos não foi apenas de racismo, mas houve também uma forma de discriminação de gênero. Nós, pesquisadoras, não fizemos posicionamentos em relação ao acontecido, apenas observamos as reações daqueles sujeitos. No entanto, o silêncio preponderou.

Diante dessa realidade, o silêncio surgiu como sinônimo de aceitação, isto é, mesmo que o aluno agredido verbalmente e outros sujeitos presentes em sala de aula não aprovassem a discriminação, a ausência de atitude os fez compactuar com tal ato. Esta talvez fosse uma ocasião ímpar para que a professora em conjunto com alunos, levantasse discussões construtivas relacionadas às várias formas de preconceito, mas ocorreu o contrário, todos se esquivaram de tomar qualquer atitude.

Esse tipo de postura diante de eventualidades discriminatórias se opõe a afirmação de Freire (1996, p. 36) no que tange ao pensar certo: “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

Partindo para o grupo seguinte, percebemos que ele foi formado por um aluno do qual já havíamos conhecido em outro momento. Relembrando a ocasião da apresentação individual, na aula anterior, observamos que o aluno **D** havia citado seu gosto por rock e instrumentos musicais, gostava de tocar bateria, violão e guitarra. Ao final da aula ele nos acompanhou até a saída da escola e fez um desabafo:

*- Gosto de tocar instrumentos musicais variados, mas aprendi sozinho. Seria muito legal se a escola ofertasse aulas de música, pois outros colegas também gostam disso. Na vitrine literária<sup>11</sup> muitos passam vergonha por não saberem tocar, e mesmo assim continuam, porque valorizam a música.*

Esse estudante foi um dos componentes do grupo que criou o evento “**Diga não à corrupção**”. Tomando por exemplo o referido aluno, percebemos que o grupo protesta não apenas questões massificadas, mas preocupa-se com problemas do ambiente escolar da qual faz parte, sugere possibilidades e fala sobre elas com outras pessoas. “Em seu fazer cotidiano, esses sujeitos, por meio de uma complexa trama de relações que inclui alianças e conflitos, transgressões e acordos, fazem da escola um processo de construção social”. (ARAÚJO, 2003, p. 216).

A escola se torna um processo de construção social à medida que os sujeitos que a compõem levam suas expressões cotidianas e lutam para inseri-las nas práticas educacionais. Os alunos, por serem o maior grupo da escola, exercem forte influência no conjunto de vivências que caracterizam o cotidiano escolar.

No momento da produção dos cartazes atentamos para todos os acontecimentos, falas, expressões faciais, gestos, comportamentos diante das imagens no procedimento de seleção, para as preferências das revistas e as descartadas e para o interesse na elaboração. Reparamos ainda, o grau de dificuldade ou facilidade nas escolhas dos temas.

---

<sup>11</sup> Projeto cultural da Escola E. Prof. Gabriel A. Café, tem como proposta a participação dos alunos em eventos culturais como a dança, música, teatro, literatura de cordel, entre outros.

Percebemos que os criadores do evento “Diga não à corrupção” não tiveram dificuldade para definir o tema, tomaram mais tempo para a escolha das músicas em razão de se preocuparem em selecionar aquelas que expressavam claramente suas reivindicações e apelos.

As letras das músicas escolhidas por esse grupo eram relacionadas a protestos contra o sistema político que desfavorece os mais pobres e mantém o poder no controle de grupos elitistas. Não só relacionadas à política, mas outros problemas ficaram evidentes nas músicas, como a violência que surge na rua e é mantida na família e na escola.

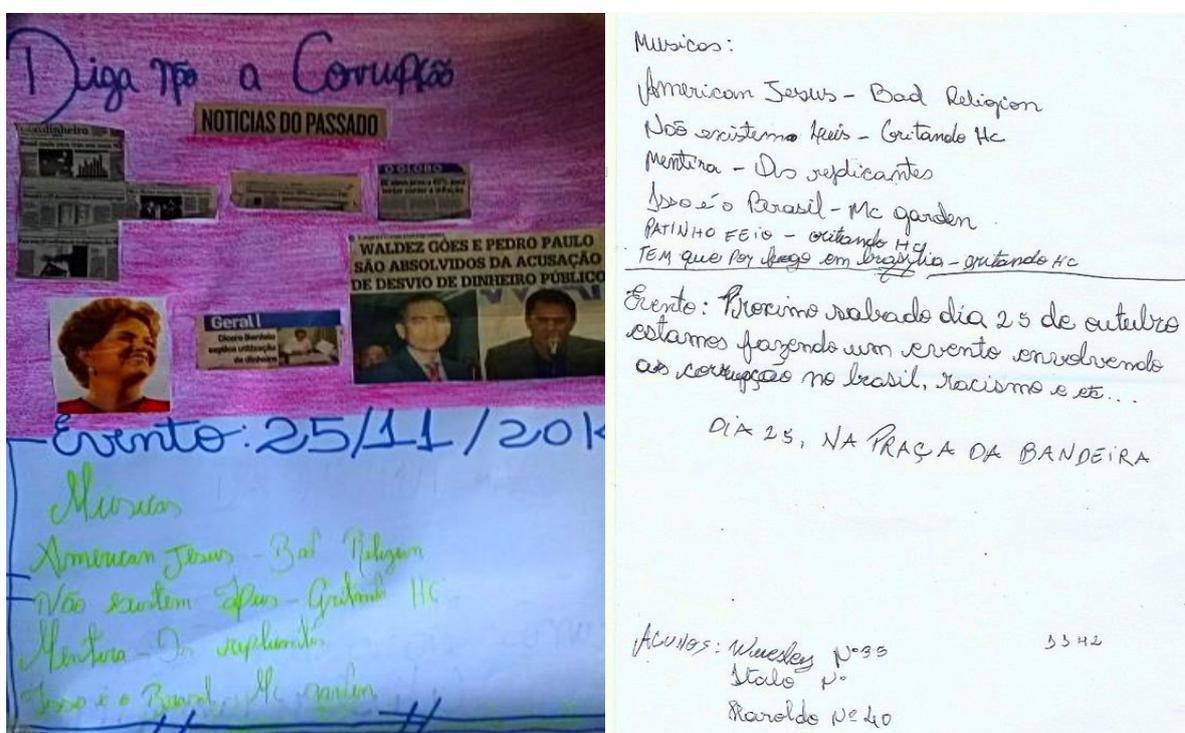


Figura 21 - Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

As composições denunciam problemas sociais que diariamente são divulgados nos jornais, rádios e vivenciados diretamente nos espaços físicos frequentados pelos estudantes. O grupo produziu um cartaz informando notícias que fazem parte da realidade dele e um evento cuja intenção era a discussão de alternativas que resolvessem o problema exposto.

Podemos dizer que é imprescindível uma educação que questione o mundo e seus acontecimentos, provocando assim, os alunos a se posicionarem no que diz respeito às injustiças sociais. Nesse sentido, é importante encontrar “uma forma de preparar as novas gerações para a vida e para sobreviver é informando-as claramente das peculiaridades do mundo no qual lhes toca viver”. (SANTOMÉ, 1995, p. 164).

Durante a explanação do cartaz o grupo esclareceu que o evento era uma forma de instigar o público jovem à participação ativa na política, segundo eles, os jovens se preocupam com o assunto, falta apenas o incentivo e espaço para defender seus ideais. Os estudantes demonstraram repúdio aos casos de corrupção local relatados no cartaz e interesse por mudança.

O discurso visava anular o julgamento de que os jovens não têm olhar crítico e interesse em política, visto que não vivem em universo paralelo ao dos adultos. O olhar crítico aqui falado não é aquele baseado em conhecimento científico, mas no conhecimento adquirido do meio e cultura em que o aluno está inserido.

Compreendemos que esses alunos em sua vida social recebem uma série de informações por meio de discursos falados e narrativas visuais, quando chegam à escola colocam essas informações de lado para receber outra gama de conteúdos, diferentes do que já tinham em mente. Há uma necessidade urgente de propostas educacionais que concedam àqueles alunos liberdade para expressar de alguma forma tudo o que ouviram e viram, pois eles têm opiniões a relatar, querem escutar, mas também falar. Pensando assim:

“É difícil dizer que os atuais processos de ensino e aprendizagem que têm lugar nas escolas sirvam para motivar o alunado para envolver-se mais ativamente em processos de transformação social e influenciar conscientemente em processos tendentes a eliminar situações de opressão”. (SANTOMÉ, 1995, p. 176).

Dessa forma, reconhecemos que é indispensável a busca de outras maneiras de pensar a educação, levando em consideração não apenas os saberes construídos na escola, mas também os entendimentos de mundo levados pelos alunos. Essa “nova” forma de fazer educação produz práticas educativas que incentivam esses sujeitos a interpretar imagens, relacionar com experiências vividas,

na escola ou fora dela, implica em uma concepção educacional que prioriza a desconstrução de conhecimentos acabados em razão da reconstrução crítica e contínua. O professor juntamente com os alunos deve construir conhecimento juntos, buscando discutir problemáticas locais, para assim, melhorar a realidade de ambos, uma vez que:

“[...] requer-se não apenas uma outra proposta radical para o sistema educativo, mas que nos apropriemos de outros saberes e de maneiras alternativas de explorar e de interpretar a realidade, em comparação às atuais disciplinas escolares. Saberes que nos ajudem a dar sentido ao emergente e ao mutável, a compreendermos a nós mesmos e ao mundo em que se vive, tanto por parte do professorado como dos alunos”. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 35).

Tal reflexão sugere uma proposta educativa que transforme a maneira de escolarização que está estagnada, na qual a alfabetização resume-se no ensino da leitura e escrita de textos. Assim, no ensino de arte, se faz necessário que os alunos aprendam a interpretar e problematizar imagens, que façam parte de sua vida, em processos de educação que criem um sentido próprio de estar na escola.

O grupo seguinte surgiu de um pequeno conflito em razão da discordância de um integrante (aluno E) do grupo “Diga Não à Corrupção” com relação ao tema escolhido pelos demais componentes. Ao longo da produção do cartaz o aluno E desferiu as seguintes inquietações:

- *Não vamos falar de notícias, ninguém quer saber disso, vamos falar sobre mulher bonita, é só o que tem nas revistas.*
- *Vamos falar sobre prostituição, só tem imagens de mulheres bonitas nas revistas.*

Os outros componentes do grupo não aceitaram mudar o tema, e em vista disso o aluno decidiu fazer o trabalho sozinho. Logo mais, outro aluno se interessou em falar sobre o tema “Mulher” e juntou-se ao aluno E para realizar a atividade.

Observamos que durante a escolha de imagens representativas da mulher, os alunos E e F, constituintes do grupo, foram criteriosos pois procuravam entre tantas uma mulher que se encaixasse em sua produção idealizada, e pelo visto não seria qualquer mulher. O aluno F apresentou ao aluno E a imagem de uma

mulher idosa: - *cara coloca essa beldade aí! (risos)*. O colega soltou um riso ignorando a imagem e exclamou: - *Deus me livre!*

Após muitas discussões entre os dois integrantes do grupo, selecionaram as imagens e o evento que os interessava, independente do gosto dos outros colegas. O resultado foi o cartaz do evento “**Girls Top Model**”.



Figura 22 - Cartaz/ Fonte: Pesquisa Campo/ 2014.

Suas escolhas obedeciam aos padrões de beleza ditados pela mídia, em que a mulher tem que ser alta, magra, sexy, famosa e jovem. A modelo Gisele Bündchen, centralizada no cartaz faz principal referência desse modelo de mulher, e o símbolo de Vênus<sup>12</sup> seguido pelas palavras “Girls Top Model” significa “a garota modelo que se destaca dentre todas”. O cartaz evidencia influências da publicidade nas escolhas desses alunos e demanda a problematização de estereótipos orientados pela mídia.

<sup>12</sup> O símbolo de Vênus faz referência ao gênero feminino, fazendo menção à deusa Vênus, deusa do amor e da beleza na mitologia romana.

“[...] publicidade é um texto social importante e um indicador social que fornece um repositório de informações a respeito de tendências sociais, de modas, de valores contemporâneos e daquilo que realmente preocupa os dirigentes do capitalismo de consumo. Pode-se aprender muita coisa, portanto, estudando a publicidade. Ela também pode ser uma das principais forças de moldagem do pensamento e do comportamento”. (KELLNER, 1995, p. 112)

A “beleza ideal” ainda é vista como fator primordial para ascensão da mulher na sociedade. As ruas, lojas e televisão estão repletas das imagens das quais os alunos utilizaram para compor o cartaz, e mais uma vez percebemos que as imagens e conceitos do cotidiano dos estudantes os acompanham e adentram todos os espaços, e não seria diferente na escola.

No decorrer da socialização do cartaz o aluno E, criador do evento, contrapôs a compreensão imediata que a turma teve da ideia geral do trabalho, a noção de estereotipagem feminina. Explicou que utilizou como informação central a imagem da modelo Gisele Bündchen, por entender que ela representa a mulher moderna, que trabalha e não precisa de um homem para sustentá-la.



Figura 23- Socialização/ Fonte: Pesquisa de campo/ 2014.

Mesmo o aluno E utilizando do discurso de mulher moderna e independente, as meninas da turma manifestaram insatisfação com as imagens rotuladas da figura feminina. A aluna G indagou:

*- Você escolheu as imagens das mulheres pela posição social mesmo ou pela beleza delas?*

As demais meninas fizeram uma série de perguntas e provocações relativas a representação da mulher, aos espaços que ocupa e os que deveria ocupar. Diante de muitos ataques o aluno **E** se manifestou com as afirmações:

*- Tem que haver uma inversão de papéis, no qual a mulher vai trabalhar fora e o homem fica em casa cuidando da casa e filhos.*

*- Querem direitos iguais, mas na hora de pagar a conta fica só para os homens.*

Com essas colocações o aluno insinuou que pensamentos discriminatórios para com a figura feminina, por vezes, são criados e “alimentados” pela própria mulher. As meninas continuaram a discordar, e importantes narrativas foram escritas pela turma, ou seja, os alunos se tornaram autores no processo de aprendizagem.

Afirmações pertinentes e provocativas foram levantadas a partir do cartaz, e as “simples” imagens instigaram várias reflexões e aprendizados por parte dos alunos. Porquanto, “ao analisarem e criarem imagens da cultura visual, indivíduos e grupos podem desenvolver habilidades cognitivas críticas que se ligam ao mundo real de modos autênticos e significativos”. (STUHR, 2011, p. 133).

O tema “**Convivência familiar e como afeta no ambiente escolar**” foi outra proposta de evento idealizada pelos alunos, só que dessa vez a questão se tornou mais complexa pela proporção das discussões, trata-se de como a relação família/aluno afeta direta e indiretamente no comportamento do sujeito na escola.

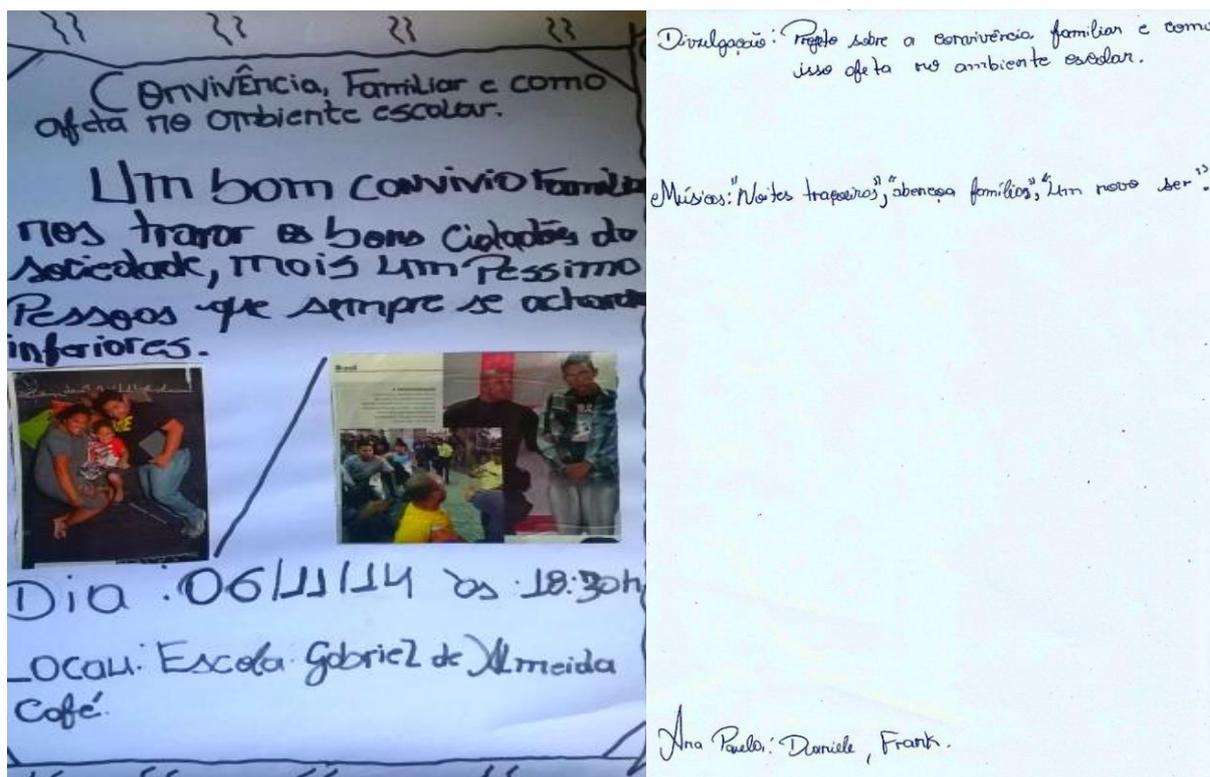


Figura 24 - Cartaz e folha de planejamento do evento/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

Segundo o grupo, o evento se equivale a um projeto visando momentos de conversas abertas entre pais, alunos e professores, com o apoio de psicólogos e o corpo pedagógico da escola. Essas conversas seguidas de conselhos resultariam em um melhor rendimento escolar dos estudantes.

Como visualizamos na imagem do esboço, o grupo fez a escolha de músicas religiosas que contextualizavam com o objetivo do evento, proporcionando um ambiente harmonioso, agradável para se trocar diálogos e entrelaçar uma relação mais próxima entre aluno, família e escola.

No momento da confecção do cartaz, o grupo selecionou duas imagens de revistas para compor o convite. A primeira imagem é de um casal heterossexual abraçando uma criança no colo, todos sorridentes demonstrando felicidade e representando a família perfeita. Ficou clara na imagem escolhida pelo grupo a noção de composição ideal de uma família, um conceito trazido de casa para dentro da escola. Nesse sentido, Freedman (2005, p. 140) destaca que “as associações e

os conflitos de significados de uma série de imagens têm de ser levados em consideração em sala de aula”.

E a outra imagem, do lado esquerdo, é a representação de filhos rebeldes, malcriados e violentos, que não tiveram uma boa educação, pois tais comportamentos refletem em suas atitudes. Os jovens, na maioria vestidos de preto, são tidos como vândalos, marginais, e que não demonstram nenhuma boa relação familiar, ao contrário, eles são retratados como o resultado da falta do acompanhamento da família.

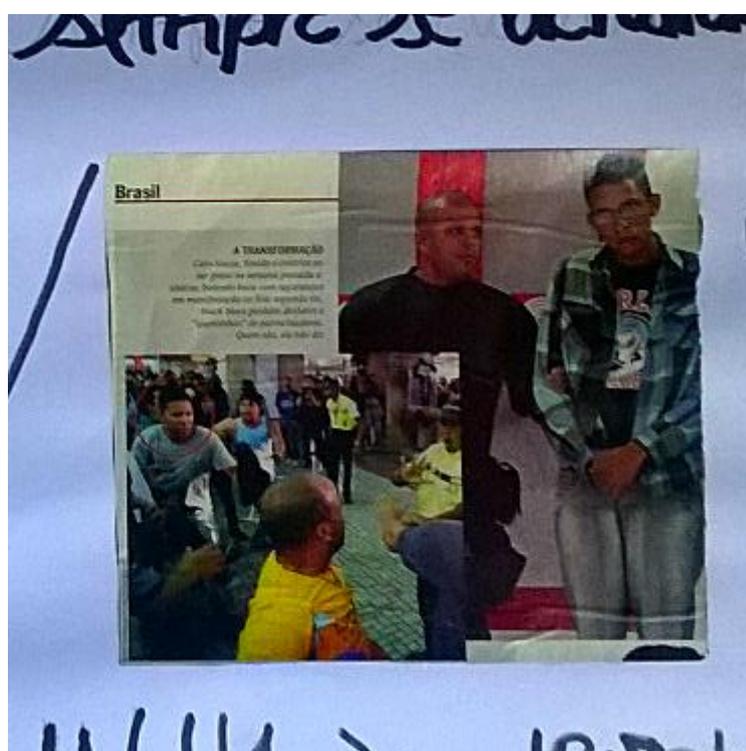


Figura 25- Imagem detalhada do cartaz/ Fonte: Pesquisa campo/ 2014.

Por um momento nos perguntamos por que os alunos associaram a imagem dos jovens como algo negativo, desprezível na sociedade, fomos à busca para tal resposta. As imagens dos jovens aqui representadas são de grupos de Black blocs (informação contida no texto da imagem), são grupos que se reúnem em praças, centros públicos para reivindicar seus direitos por meio de protestos, e manifestações anticapitalistas.

No movimento “Vem pra rua”<sup>13</sup> que aconteceu em todo Brasil em 2013, a mídia colocou esse grupo como os revoltados, provocadores da desordem social e violentos. Notamos que essas ações midiáticas e de outras forças sociais moldam os significados preconceituosos que os alunos constroem contra esses grupos. Conforme Martins (2008, p. 31) “significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual os vivenciamos”.

Os sentidos estereotipados e preconceituosos associados às imagens demonstram a precisão de um ensino capaz de preparar os alunos a entender o caráter educativo das imagens como formas culturais. E nesse sentido, Kellner (1995, p. 109) considera que “a educação certamente deveria prestar atenção a essa nova cultura, tentando desenvolver uma pedagogia crítica que estivesse preocupada com a leitura de imagens”.

Durante a apresentação do cartaz a aluna **H**, integrante do grupo que discutia a convivência familiar, citou os possíveis motivos da frequência de problemas escolares, tais como a violência dentro da escola, a evasão e o baixo rendimento escolar. A aluna desferiu as seguintes afirmações:

- *O bom convívio familiar é sinônimo de bom resultado na escola. O aluno que convive com brigas diárias na família, leva esses conflitos para dentro da escola.*
- *O aluno que presencia e é vítima de violência em casa, poderá ter um comportamento fechado e não conseguir se relacionar facilmente com as outras pessoas. Os colegas desvalorizam esse aluno e o julgam pela aparência, o chamam de chato e antissocial.*
- *Deveria ter psicólogos na escola.*

---

<sup>13</sup> Manifestações populares por todo o Brasil em 2013, iniciaram no mês de Junho reivindicando o aumento da tarifa do ônibus e ganharam outros temas e proporções maiores, o protesto foi combatido por uma forte repressão policial.

As falas da estudante mais pareciam um desabafo, falava com a voz trêmula e demonstrava nervosismo, como se estivesse relatando problemas que aconteceram com ela mesma. Enquanto falava, outra aluna a interferiu afirmando:

- Há sim psicólogo na escola, mas você deve procurá-lo se estiver com problemas, ele não virá na sala. Quando tive problemas o procurei.



Figura 26 -Socialização/ Fonte: Pesquisa de campo/ 2014.

A aluna **H** continuou:

- Eu nunca tive conhecimento da existência de psicólogo na escola, mas enfim. Outra coisa que penso que deveria existir seria a disponibilidade da escola em avaliar todo final de ano o rendimento escolar do aluno, e se houvesse uma “queda” nas notas, que ela procurasse esse estudante para saber o motivo.

Depois dessa fala a professora novamente se manifestou afirmando que isso já acontece na escola. A estudante **A** do primeiro grupo a apresentar voltou a se posicionar:

- Mas professora, se o aluno sofre violência em casa não terá coragem de contar por medo, ou por não conseguir compartilhar seus conflitos com alguém que não está presente, que não conhece, e isso pode gerar um

*problema maior se esse estudante decidir procurar solução no mundo das drogas. A escola deveria ter outras táticas para ajudar esses sujeitos.*

As contribuições nos levaram a refletir o quanto os alunos são reprimidos pela instituição escolar. Do portão da escola para dentro, o aluno é obrigado a assumir outra identidade, esquecer suas inquietações, seus problemas, seus anseios, pois eles não são considerados válidos no processo de ensino/aprendizado e pelo entendimento de que os conflitos familiares devem ser resolvidos fora da escola.

Mesmo fechando seus portões e levantando muros para não se “corromper” com os acontecimentos da realidade social, os conflitos sociais chegam à escola juntos com os alunos e são perceptíveis nos comportamentos, imagens e gestos desses sujeitos componentes do espaço escolar. Para Freire (1996, p. 43)

“Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado”.

Notamos nesses jovens ansiedades, desejos e a preocupação com o outro, mesmo no pouco tempo que estivemos com eles dialogando. Percebemos que a pedagogia dialógica realizada pelo “fazer”, possibilita a reconstrução de conhecimentos a partir de imagens e experiências cotidianas, o que propicia um ambiente de sala de aula agradável, onde todos os sujeitos presentes tenham a autonomia de ouvir e falar, aprendendo a aceitar e respeitar o outro, resultando assim em mudanças significativas no meio em que vivem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da atividade desenvolvida no campo de pesquisa, produzimos dados para compreendermos como é possível a construção de conhecimento mediante o diálogo e junção de saberes escolares e vivências de estudantes fora do espaço escolar. Compreendemos que fazeres pedagógicos que estimulem a análise de imagens cotidianas dos alunos, a reflexão acerca do papel delas sobre as pessoas e sobre si próprios é relevante no processo educacional.

O entendimento da importância das imagens em todos os momentos e suas influências nas escolhas e nas tomadas de decisões estimula a criticidade, a “rebeldia” diante de uma sociedade tão injusta e preconceituosa, ensina a tolerância ao outro e o respeito à dignidade humana.

Além do mais, aprendemos, na prática, que conceder espaço para os alunos contarem sobre os acontecimentos do mundo e emitirem suas próprias opiniões sentindo-se livre para tal, é uma forma deles entenderem a si mesmos e aos outros. Ouvindo uns aos outros, vão aprendendo conceitos de igualdade na diferença, justiça e aceitação.

Nossa experiência de ouvir contribuiu com a ruptura de preconceitos e provocou o interesse de entender as diferentes identidades e os trânsitos culturais dos jovens estudantes. Durante a pesquisa, deixamos para trás diferenças em relação aos gostos (gêneros musicais, formas de vestir e falar, etc.) que divergiam dos nossos, para dar espaço à curiosidade de aprender o “novo”. Ao fazer isso compreendemos que o educador precisa ser flexível e ter disponibilidade para outros saberes. Como afirma Freire (1996, p. 69):

“Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”.

O que sugerimos aqui não se resume a uma nova proposta pedagógica, visto que não se trata de uma ideia nova, pois, muitos educadores já utilizam o

diálogo e as narrativas imagéticas como ferramentas de construção crítica de conhecimentos. Portanto, propomos uma maior divulgação dos benefícios dessa pedagogia para o processo educacional e para a vida cotidiana.

Muitas outras questões foram despertadas durante a pesquisa, mas por não se tratar de nosso foco, deixamos de lado sem as devidas discussões. Uma dessas questões foi levantada durante a experimentação prática no diálogo com os alunos, em que foi colocado em discussão o problema da evasão escolar.

Segundo os estudantes que evidenciaram o tema, a evasão escolar se dá por vários problemas advindos do convívio social, dentre eles, a violência na família. As experiências pessoais são levadas à escola junto dos alunos e interferem no processo de construção do conhecimento, uma vez que reflete no comportamento desses sujeitos, e em muitos casos a escola não se encontra preparada para lidar com tal situação. Furtado e Teixeira (2002, p. 269) afirmam que:

“As crianças não chegam às escolas em pé de igualdade, pois tiveram experiências de vida muito diferentes. Os programas universais, com o discurso da busca da igualdade, colaboram para a manutenção das desigualdades. Os programas escolares não levam em conta as diferenças sociais. Exigem os mesmos produtos, avaliam da mesma forma, ensinam da mesma maneira a crianças que têm vidas muito diferentes. Ignorar as diferenças é trabalhar para aprofundá-las”.

O aluno que chega à escola depois de presenciar cenas de agressão em casa, não terá o mesmo desempenho e grau de participação nas aulas como os demais colegas. Poderá também ter dificuldade de se relacionar com as pessoas e se isolar a ponto de perder o interesse pela escola, resultando na evasão desse estudante.

Outro problema que deixamos de discutir foi as incoerências que ocorreram na vitrine literária da escola campo. Neste evento, os alunos fazem apresentações culturais como: dança, teatro, música, etc. Que tem por objetivo a participação “direta” dos alunos na elaboração deste acontecimento periódico.

No decorrer de nossa pesquisa observamos (como foi citado por diversas vezes) os gostos dos alunos, reparamos a falta de atenção dos mesmos para com a rádio estudantil quando tocava músicas regionais amapaenses, notamos ainda que

esses jovens carregavam em seus celulares músicas da atualidade e evidenciadas na mídia, como rocks, funks e raps.

A contradição da vitrine literária se dava pelo fato de “usar” os alunos para fazer apresentações que em nada condizia com seus gostos. Cantavam músicas regionais amapaenses, dançavam as mesmas músicas regionais e ainda apresentavam peças com temas regionais. Ora, se a vitrine objetivava a participação direta dos alunos, seria justo que apresentassem algo de seus gostos.

Da mesma forma que percebemos o ato do silenciamento, os alunos como seres pensantes, não só perceberam como possivelmente se sentiram negligenciados pelo motivo de serem impedidos de mostrar suas formas culturais vivenciadas em seus meios sociais. “O que são apenas diferenças culturais, tratadas pela escola como deficiências, se transformam, inúmeras vezes, em fatores de discriminação”. (GARCIA, 2003, p. 214)

Ao abrir espaço para as contribuições dos estudantes, a vitrine literária só tem a ganhar, deixando de ser algo monótono para receber outros horizontes. Não estamos afirmando que o evento é decidido de forma arbitrária pela escola, já que na realização mais recente (em 2014) houve um concurso de cosplay<sup>14</sup> sugerido pelos alunos. Sustentamos a ideia de que o contexto educativo ainda é muito fechado para outros subsídios.

O convívio escolar desenvolve-se como uma arena de lutas e reconciliações, as vezes reprimindo e silenciando os alunos, outras vezes os escutando. A escola, como parte da vida dos sujeitos que a compõem, necessita de mudanças profundas para alcançar um de seus objetivos fundamentais, o de preparar os indivíduos para a vida em sociedade.

É a partir desta reflexão que entendemos que a valorização dos saberes dos educandos reflete em resultados positivos para a construção do conhecimento na prática educativa. Nesse sentido, “a escola não deve ser pensada como fortaleza

---

<sup>14</sup> O Cosplay é uma atividade em que os praticantes se vestem e comportam de modo semelhante aos seus personagens preferidos, sejam eles de animes, mangás, jogos, filmes, games, quadrinhos, séries de TV, etc.

da infância, como instituição que enclausura seus alunos para melhor prepará-los. É preciso articular a vida escolar como a vida cotidiana; articular o conhecimento escolar com os acontecimentos do dia-a-dia da sociedade”. (FURTADO; TEIXEIRA, 2002, p. 265).

Perceber o outro, demanda estabelecer diálogos para estimular novos pensamentos, e por meio deles buscar compreender as expressões múltiplas dos alunos na sala de aula, sem julgá-las como certo ou errado. Através desta reflexão, procuramos a todo o momento nos auto avaliar como futuras educadoras deixando de lado nossos preconceitos e estando dispostas a conhecer as diferentes culturas presentes no contexto escolar.

Durante nossa trajetória nesse ambiente riquíssimo em imagens e significados dos alunos, encontramos produções visuais tais como rabiscos, pichações nas paredes, nos banheiros e em outros locais. No decorrer dessas observações, capturamos uma imagem rabiscada em uma mesa de aluno, que foi capaz de nos provocar vários questionamentos.

A imagem é uma citação da obra artística consagrada, “o Grito<sup>15</sup>” em uma versão cômica. Como visualizamos na imagem abaixo emergida em meio a tantos riscos, palavras e desenhos, o aluno ou aluna, decidiu evidenciar com traços marcantes de caneta esferográfica um desenho irônico, uma nova versão representada pela pintura consagrada das belas artes



Figura 27 - Detalhe do desenho na mesa da sala de aula/ Fonte: Pesquisa campo

---

<sup>15</sup> Obra “O Grito” de 1893 do artista Edvard Munch

As imagens consagradas das belas artes convivem no meio desses estudantes, mas ganham novos significados, as possibilidades são ampliadas a novas interpretações. A veneração da genialidade de ser artista é substituída pelas imagens do dia a dia, e surgem novas formas de pensar e produzir arte. Ou seja, “o gênio e a obra prima não desaparecerão do contexto da cultura visual, mas o *status*, o poder e as formas de prazer que nos proporcionam tornar-se-ão mais objetos de investigação do que um mantra a ser entoado ritualisticamente em frente a monumentos inquestionáveis”. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 52)

Perguntamo-nos que motivo levou o aluno ou aluna a produzir tal desenho. Será que foi realizado durante a aula de artes? Poderia ser uma brincadeira satirizando a história da arte? Por que ele utilizou uma figura representativa das belas artes? Enfim, tantas perguntas que nos sobreveio, o que cada vez reforçava a ideia de que aqueles alunos tinham muito a nos ensinar. Para muitos, esses comportamentos de transgressões não passam de atitudes inválidas, e que estão lá por estar, não carregam nenhum sentido ou significado. Mas nós, como futuras educadoras, entendemos que esses registros são válidos e ricos em discussões, pois são registros capazes de promover significados.

A interação com o campo de atuação, por meio do estágio supervisionado, caracterizou-se como um momento importante em nossa formação, uma vez que esta atividade propiciou inúmeras experiências de ensino-aprendizagem e no enfrentamento dos desafios da prática pedagógica, já que os únicos momentos que tivemos contato com a sala de aula foram como estudantes no ensino regular e como acadêmicas. Por isso, ter esse acesso direto com o fazer docente e as vivências desenvolvidas no espaço escolar foram cruciais para nossa formação docente.

Fazer parte, mesmo que por pouco tempo, da vida escolar dos alunos que participaram de nossa pesquisa foi de imensa satisfação, já que também fazem parte de nossa memória como componentes de nossa primeira experiência de ser professoras. Esse intervalo de tempo que estivemos como mediadoras de saberes, nos fez perceber a importância da utilização de “inovações” teóricas e práticas, mas sempre partindo de uma construção coletiva, nunca esquecendo que não é só o professor quem transmite conhecimento.

Esta transição discente/docente contribuiu para contextualizarmos e visarmos qual será nosso papel como professoras futuramente. Percebemos que essa profissão não envolve apenas a troca de conhecimento, requer dedicação, paciência e estar atento e preparado às surpresas que a rotina escolar apresenta, ou seja, o aluno-professor, já em sua formação inicial, encara a complexidade do papel profissional sentindo-se na mesma responsabilidade do professor em exercício na sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a educação artística. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). Educação da cultura visual: Narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria, 2009, UFSM.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- APPLE, Michael W. Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.
- ARAÚJO, Maria da Silva. Cenas do cotidiano de uma escola pública: olhando a escola pelo avesso. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). Método: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BARBOSA, MARCIA, O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora, dissertação de mestrado. Porto Alegre, 2004.
- CÉSAR, Guimarães. Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano / organizado por César Guimarães e Vera França. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna S. (Eds). Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre, RS. Editora: Artmed S.A, 2006.
- FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes. Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia. São Paulo: Saraiva, 2002.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra; 1996.
- GIROUX, A., Henry. Simon, Roger/ Currículo cultura e sociedade (orgs); Tradução de Maria Aparecida Baptista- 8ª edição; São Paulo, Cortez, 2005.
- GARCIA, Regina Leite (Org.) Método: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.
- HERNÁNDEZ, F. Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- HERNÁNDEZ, Fernando. Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual. In. MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). Educação da cultura visual: Narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria, 2009, UFSM.
- IIIERIS, Helene; Arvedsen, Karsten. Fenômenos e Eventos visuais: Algumas reflexões sobre currículo e pedagogia da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). Cultura das imagens: desafios para a arte e para educação. Santa Maria: Editora UFSM, 2012, p. 283-309.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: Em direção a uma pedagogia Pós-moderna. In SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. Santa Maria, 2011.

MOREIRA, Antônio Flavio, SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo, Cortez, 2005.

MARTINS, Raimundo, Visualidade e Educação, Grupo de Pesquisa – Educação e Cultura Visual; PPG-CV/UFG – IdA/UNB – PPGA/UNESP Funape, (Org.) 2008

MARTINS, Raimundo. Pensando com imagens para compreender criticamente a experiência visual. In. RODRIGUES, Edvânia Braz e Lima, Henrique (Orgs). Educação das artes visuais na perspectiva da cultura visual: conceituação, problematizações e experiências. Goiânia, 2010, SEDUC/GO.

MORALES, Vallejo, Pedro. Relação professor-aluno, o que é, como se faz: Relação dos alunos entre si na sala de aula. 6ª edição; Edições Loyola, São Paulo, 2006.

PEREIRA, Alexandre; MARTINS, Raimundo. Sintam-se felizes em nosso ambiente escolar. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). Educação da cultura visual: Narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria, 2009, UFSM.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Dionísio, Gisele. Fenômenos e eventos visuais: algumas reflexões sobre currículo e pedagogia da cultura visual.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TAVING, Kevin e ANDERSON, David. A Cultura Visual nas Aulas de Arte do Ensino Fundamental: Uma Desconstrução da Disney. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). Cultura Visual e Infância: quando as imagens invadem a escola... Santa Maria (RS): Editora da Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

WEBER, Florense. Trabalho fora do trabalho: uma etnografia das percepções. Rio de Janeiro. Garamond, 2009.