

Leitura de Imagens e Ensino de Arte: Representações de masculinidades no filme O Peixe¹

FERNANDO HERRAIZ GARCIA
GEIVA CAROLINA CALSA
JOÃO PAULO BALISCEI

Resumo

Pensando na ação de olhar como um fenômeno que pode ser ensinado e aprendido por meio da intervenção escolar, evidenciam-se reflexões em torno do exercício conhecido como leitura de imagens. O objetivo é discutir sobre o desenvolvimento da sensibilidade e crítica visual e experimentar estratégias metodológicas para a leitura de imagens no ensino de Arte. Para isso, primeiro, contextualizou-se o Sistema de análise de imagens, Image Watching, e, depois, realizaram-se leituras de O Peixe, obra do artista brasileiro Jonathas de Andrade, relacionando-a com os Estudos das Masculinidades. Nas considerações finais, destacou-se o Image Watching como um meio que contribui para leitura de imagens e que pode auxiliar docentes em suas intervenções com o ensino de Arte.

Palavras-chave:
Educação, Estudos das Masculinidades, Visualidades

Reading of Images and Art Teaching: Representations of masculinities in the film O Peixe

FERNANDO HERRAIZ GARCIA
GEIVA CAROLINA CALSA
JOÃO PAULO BALISCEI

Abstract

Thinking about the action of seeing like a phenomenon that can be taught and learned through school intervention, reflections are made around the exercise known as reading images. The objective is to discuss the development of sensibility and visual criticism and to experiment with methodological strategies for reading images in Art teaching. For this, first, the Image Watching System was contextualized, and then, readings of O Peixe [The Fish], by the Brazilian artist Jonathas de Andrade, were related to the Studies of Masculinities. In the final considerations, Image Watching was highlighted as a medium that contributes to the reading of images and that can help teachers in their Art teaching interventions.

Keywords:

Education, Masculinity Studies,
Visualities.

Lectura de imágenes y Enseñanza de Artes: Representaciones de masculinidades en la película O Peixe

FERNANDO HERRAIZ GARCIA

GEIVA CAROLINA CALSA

JOÃO PAULO BALISCEI

Resumen

Pensar en la acción de mirar como un fenómeno que puede ser enseñado y aprendido a través de la intervención escolar, evidencia reflexiones alrededor del ejercicio conocido como lectura de imágenes. El objetivo es discutir el desarrollo de la sensibilidad y crítica visual y experimentar estrategias metodológicas para la lectura de imágenes en la enseñanza de Artes. Para ello, primero, se contextualiza el Sistema de análisis de imágenes Image Watching, y, después, se realizan lecturas de O Peixe [El Pez], obra del artista brasileño Jonathas de Andrade, relacionándola con los Estudios de las Masculinidades. En las consideraciones finales, se destacó el Image Watching como un medio que contribuye para lectura de imágenes y que puede auxiliar a los docentes en sus intervenciones en la enseñanza de Artes.

Palabras clave:

Educación, Estudios de las masculinidades, Visualidades

1. Cebolas, vitrais góticos e outros estranhamentos visuais

Ela entrou, deitou-se no divã e disse: "Acho que estou ficando louca". Eu fiquei em silêncio aguardando que ela me revelasse os sinais da sua loucura. "Um dos meus prazeres é cozinhar. Vou para a cozinha, corto as cebolas, os tomates, os pimentões – é uma alegria! Entretanto, faz uns dias, eu fui para a cozinha para fazer aquilo que já fizera centenas de vezes: cortar cebolas. Ato banal sem surpresas. Mas, cortada a cebola, eu olhei para ela e tive um susto. Percebi que nunca havia visto uma cebola. Aqueles anéis perfeitamente ajustados, a luz se refletindo neles: tive a impressão de estar vendo a rosácea de um vitral de catedral gótica. De repente, a cebola, de objeto a ser comido, se transformou em obra de arte para ser vista! E o pior é que o mesmo aconteceu quando cortei os tomates, os pimentões... Agora, tudo o que vejo me causa espanto". (Rubem Alves)

O texto que apresentamos como epígrafe deste artigo convida-nos a compreender que os olhares que lançamos sobre os objetos e os fenômenos cotidianos são constituídos pelas e nas interações sociais. Na narrativa produzida pelo educador brasileiro Rubem Alves (1933-2014), em que a protagonista se julga "louca" por nunca ter verdadeiramente percebido uma cebola, as comparações estabelecidas entre o legume e uma rosácea de catedral gótica só foram possíveis pela sensibilidade de sua análise visual.

Por que a personagem nunca havia se atentado ao formato das cebolas? Em que aspectos as cebolas se assemelham aos vitrais das catedrais góticas? Tendo conhecido essa narrativa,

agora, se olharmos com atenção, provavelmente constataremos que assim como as catedrais e outros monumentos arquitetônicos característicos do estilo gótico, as cebolas apresentam uma estrutura com ajustes minuciosos. Assim como a protagonista, talvez percebamos que, em comum, cebolas e rosáceas têm formas curvilíneas que conforme se aproximam do centro diminuem e se encaixam sucessivamente, até completarem um todo arredondado, fechado e ritmado.

É possível afirmar que, mesmo imersa numa atividade corriqueira como cozinhar, a personagem teve sensibilidade e crítica visual para encontrar "[...] beleza naquilo que não é percebido todos os dias, posto que não vemos exatamente porque, de tanto ver, acabamos por não lhe prestar atenção, tornando surpreendente o mundo habitual e cotidiano" (LOPES; RODRIGUES, 2005, p. 219). Quantas e quais são as imagens que passam despercebidas aos nossos olhos e à nossa crítica visual? Como foi possível estabelecer aproximações visuais entre esses dois elementos que aparentemente são tão distintos?

Essas perguntas demonstram que a sensibilidade e a crítica visual não são competências inatas ao indivíduo e muito menos se desenvolvem espontaneamente. Os modos como interagimos com as visualidades (contemplando-as, consumindo-as e problematizando-as, por exemplo) são construções flexíveis que se modificam conforme calibramos e alimentamos nossos sentidos. A frase "Agora, tudo o que eu vejo me causa espanto!" – que, inclusive, ajuda a compor o título dessa reflexão – ecoa o estranhamento e a admiração com os quais a personagem passou a analisar as formas, as cores e as texturas de outros legumes e elementos do cotidiano.

Pensando na ação de olhar como um fenômeno que pode ser ensinado e aprendido por meio da intervenção escolar, pesquisadores/as e professores/as de Arte, assim como documentos curriculares, têm se movimentado em torno do exercício que ficou conhecido como *leitura de imagens*. Em sua origem, o termo leitura de imagens expressa a preocupação de autores/as como Arnheim (1989) e Dondis (1991) em analisar os elementos plásticos de uma composição visual, tais como linha, luz e cor. Conhecida como tendência formalista, essa perspectiva de leitura de imagens sugere que os elementos formais de uma composição, isto é, sua matéria-prima, sejam tomados como categorias de análise.

É preciso explicar que o uso do termo leitura de imagens não é um consenso entre as pesquisas sobre o ensino de Arte, pois pode sugerir uma aproximação da Arte à lingua-

gem verbal, como se as imagens, formas, sons e movimentos pudessem ser (de)codificados, semelhante ao que ocorre com as sílabas e as palavras.

Para se referir à prática de estudo de imagens, Hernández (2000; 2011), por exemplo, utiliza palavras como análise, interpretação e construção visual, argumentando que elas demonstram que numa investigação visual os indivíduos não "recebem" as informações de modo passivo; pelo contrário, interagem e atribuem significados às imagens. Nessa abordagem conhecida como Cultural Visual, outros estudos, como os de Herraiz (2010); Duncun (2011) e Aguirre (2014), chamam atenção para os aspectos identitários e subjetivos que integram uma leitura de imagem, considerando os indivíduos que leem imagens menos como decodificadores e mais como construtores ou intérpretes visuais.

Ainda sobre o tema leitura de imagens, destacamos as pesquisas de Parsons (1992; 2011), autor que, ao longo de 10 anos, entrevistou um grupo de pessoas e investigou as maneiras como elas realizavam leitura de imagens reconhecidas pela História da Arte². Em análise às respostas elaboradas pelos/as entrevistados/as, o autor pôde classificá-las em cinco níveis distintos que evidenciam os conhecimentos e a complexidade expressados pelos indivíduos em suas leituras de imagens³.

No Brasil, a prática de leitura de imagens foi divulgada e popularizada, principalmente, no final do século XX – período em que o ensino de Arte foi constituído como componente curricular obrigatório na Educação Básica, conforme a lei nº 9.394, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em 1996 (BRASIL, 2017)⁴. No país, a preocupação e ênfase dadas à leitura de imagens e à elaboração de metodologias específicas para o ensino de Arte são demonstradas nos estudos de Barbosa (1998; 2010); Martins, Picosque e Guerra (1998); Santaella (2012) e em documentos oficiais, tais como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; 1998) e nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Arte (PARANÁ, 2008). Recentemente, na versão final da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) – documento apresentado como referência nacional obrigatória aos currículos escolares –, a prática de leitura de imagens aparece nos objetivos do ensino de Arte nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Frente à visibilidade que a prática de leitura de imagens tem adquirido no contexto de ensino de Arte e a dificuldade que os indivíduos têm ao se atentar aos aspectos visuais cotidianos, questionamo-nos: como estabelecer critérios e

procedimentos em uma leitura de imagem? Quais estratégias metodológicas podem ser utilizadas por professores/as para o desenvolvimento da sensibilidade e da crítica visual? Para responder a essas perguntas, organizamos este estudo cujo objetivo é: discutir sobre o desenvolvimento da sensibilidade e crítica visual e experimentar estratégias metodológicas para a leitura de imagens no ensino de Arte. Por sensibilidade e crítica visual, referimo-nos aos conhecimentos e habilidades que permitem aos sujeitos perceber, analisar e interagir com as imagens provenientes da História da Arte e dos contextos artístico-culturais em que estão inseridos.

Para desempenharmos esse objetivo, primeiro, contextualizamos o sistema de análise de imagens *Image Watching* elaborado por Robert William Ott (2011), explicando suas cinco categorias separadamente e, depois, para exemplificá-las, realizamos leituras de *O Peixe* (2016), filme do artista brasileiro Jonathas de Andrade. É evidente que, frente ao contexto de debates e embates epistemológicos em torno da leitura de imagens, concordamos que não há um consenso sobre as estratégias utilizadas, visto que, assim como os conceitos científicos, as orientações didáticas adotadas respondem a posicionamentos coerentes com teorias específicas. Sendo assim, esclarecemos que neste artigo não temos a pretensão de apontar respostas inquestionáveis e muito menos prescrever procedimentos que, como uma receita, devem ser exercidos rigorosamente por professores/as ao longo de um exercício de leitura de imagens. Assim como não há uma maneira "correta" para olhar cebolas – como exploramos anteriormente no texto de Rubem Alves –, não há um único conjunto de estratégias para ler imagens.

Compreendemos que, em uma pesquisa, as decisões metodológicas são costuradas pela subjetividade de quem pesquisa, e que tanto a metodologia de análise como as imagens analisadas relevam interesses e incômodos científicos e também pessoais. Sendo assim, consideramos que os encaminhamentos que experimentamos neste exercícios de leitura de imagens encontram-se (ainda) à deriva, abertos a modificações, reinterpretações e problematizações, conforme for necessário.

2. Assistindo a imagens: o sistema de análise *Image Watching*

O *Image Watching* (Assistindo Imagens) é um sistema de análise de imagens desenvolvido na década de 1980, por

Robert William Ott, professor da Universidade da Pensilvânia, nos Estados Unidos. Na ocasião, Ott era responsável pelo Estágio Supervisionado no Departamento de Arte e Educação e lecionava para alunos/as matriculados/as nos cursos de Arte-Educação, de Formação de Professores para as primeiras séries do ensino fundamental e de Bacharelado em Artes.

Por apresentar interesses, objetivos e conhecimentos prévios distintos no que diz respeito ao conhecimento artístico, os/as alunos/as de Ott configuravam um grupo cuja heterogeneidade acarretava desafios para a organização e planejamento docente. Além disso, o *Palmer Museum* – espaço museológico onde Ott desenvolvia as atividades de Estágio Supervisionado – não apresentava infraestrutura adequada às necessidades do grupo e mantinha seu acervo artístico guardado. Desta forma, as intervenções planejadas por Ott tinham que ser concebidas e desenvolvidas a partir das exposições temporárias, de artistas visitantes, cujas obras e histórias eram, muitas vezes, desconhecidas por ele (RIZZI, 2012).

Diante dessas dificuldades que são tão próximas àquelas enfrentadas por professores/as das escolas brasileiras, Ott (2011) destaca que os/as profissionais que atuam no ensino de Arte necessitam se instrumentalizar com um processo sistemático capaz de ensinar a ver, a pensar e a problematizar criticamente as visualidades expostas pelos museus, pelas intervenções escolares e também pelos cotidianos contemporâneos nos quais (con)vivemos com imagens impressas, digitais e virtuais. Nesse aspecto, identificamos no *Image Watching* e nas propostas do autor meios para desenvolver aquilo que aqui nos referimos como sensibilidade e crítica visual. Concordamos com Ott (2011, p. 124) que,

O que está faltando nas experiências com esses objetos é um sistema educativo que proporcione meios de aprender olhando para os objetos, não particularmente para seu valor material, mas para a experiência das idéias e das qualidades estéticas que eles podem conferir.

Como alternativa para sistematizar ações capazes de favorecer as experiências estéticas, Ott (2011) desenvolveu o *Image Watching* – um sistema de análise de imagem inicialmente aplicado a ações educativas em museus estadunidenses e que, com o passar do tempo, foi conhecido e adaptado em outros países. No Brasil, o *Image Watching* ganhou destaque em 1988, após um curso que Robert William Ott apresen-

tou no Museu de Arte Contemporânea (MAC), da Universidade de São Paulo (USP) (SARDELICH, 2006). Além disso, na década de 1990, a publicação de um artigo do autor no livro *Arte-educação: leituras no subsolo*, organizado por Ana Mae Barbosa (2011), e exposições em museus de São Paulo⁵ deram visibilidade ao *Image Watching*.

2.1. As categorias do *Image Watching* e a sistematização da leitura de imagens

Por meio de cinco categorias precedidas por um momento de aquecimento, o *Image Watching* sugere ações de estudo específicas e orienta os/as professores/as do ensino de Arte no desenvolvimento de suas intervenções tanto em espaços museológicos como escolares.

O momento de aquecimento, denominado *Thought Watching* (Assistindo a Pensamento), é um espaço-tempo de sensibilização, no qual os/as professores de ensino de Arte podem organizar exercícios preparatórios capazes de proporcionar o entrosamento entre os/as participantes. Sugerimos que no *Thought Watching*, busque-se a criação de um ambiente social confortável que: a) promova o aumento da percepção estética individual e coletiva; b) valorize a fala, o debate e a interação entre os/as participantes; c) que demonstre a (co)existência de opiniões, gostos e estéticas diferentes.

Jogos teatrais que afinam habilidades perceptivas; atividades planejadas para elevar a motivação, a participação na crítica; partituras musicais selecionadas para desenvolver a atmosfera ou o humor perceptível; sequências de movimentos que aumentem as respostas sensoriais; poesia e literatura selecionadas para afinar a sensibilidade; diálogos e leituras que elevem as possibilidades da compreensão – tudo torna-se aceitável para ser empregado durante essa etapa. (OTT, 2011, p. 128).

Após vivenciarem esse momento de aquecimento, de incitação dos sentidos e de pertencimento ao grupo, os/as participantes são orientados/as pelo/a professor/a a realizar as cinco categorias que configuram o *Image Watching* como sistema de análise de imagem. Quanto às características da imagem selecionada para a análise, não há restrições. Pode ser do gênero paisagem ou autorretrato; encontrada em uma

publicidade ou em um museu; com temática sacra ou política; uma imagem estática ou em movimento; bi ou tridimensional; retirada do material didático ou sugerida pelos/as alunos/as etc. Com isso, reforçamos que a escolha da imagem a ser analisada é de critério do/a professor/a conforme seu planejamento e as características do grupo participante.

Descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando são as cinco categorias que orientam ações específicas em uma investigação visual. Cada categoria atua como um convite aos/às professores/as para que orientem, ampliem e problematizem os olhares construídos juntos aos/às alunos/as participantes.

Na primeira categoria, *descrevendo*, pede-se aos/às participantes que observem a imagem e que, a partir disto, destaquem os elementos que podem ser visualmente percebidos. Como estratégia didática, nessa categoria, sugerimos que o/a professor/a proponha a criação de um inventário ou uma espécie de lista do que foi "encontrado" na imagem nesse primeiro movimento investigativo. Quando estimulados/as a mencionar os elementos que veem, os/as participantes se atentam aos objetos, cores e personagens que, em estudos superficiais e/ou não orientados, poderiam passar despercebidos. *O que vocês veem nessa imagem? Há pessoas? Que lugar é esse? Há animais? Eles podem ser identificados? Quais formas e cores podem ser percebidas?* Essas e outras perguntas podem ser formuladas pelo/a professor/a como estratégia para estimular a participação do grupo, o conhecimento da imagem em questão e a precisão do olhar para as categorias que sucedem.

Na segunda categoria, *analisando*, a atenção é voltada para os elementos formais que, tal como a cor, linha, textura e o volume, são recursos empregados em uma composição visual como "[...] matéria-prima para a produção artística e o conhecimento em arte" (PARANÁ, 2008, p. 65). Nessa categoria o/a professor/a conduz a análise dos elementos do design e das maneiras e técnicas a partir das quais a imagem fora elaborada. *Quais são as cores predominantes nessa imagem? Quais objetos têm maior destaque? Por quê? A composição é equilibrada? Quantas texturas conseguimos identificar? Há mais linhas curvas ou retas? O que isso indica? É possível saber quais técnicas e materiais o/a artista utilizou nesta produção?*

Ott (2011) destaca a criatividade como um dos preditivos mais evidentes na terceira categoria, *interpretando* –

momento em que o/a professor incentiva os/as participantes a socializar e formular as interpretações que teceram sobre a imagem selecionada. É importante mencionar que durante essa categoria não há finalidade de estabelecer hierarquias entre as interpretações construídas de modo que uma seja eleita como "a correta" ou "a verdadeira" e as demais como "secundárias" ou "falsas". Em *interpretando*, as ações e exercícios orientados pelo/a professor/a precisam criar condições para que os/as alunos/as expressem os pensamentos e sentimentos incitados frente à imagem estudada e para que, a partir do que observaram, ensaiem e construam narrativas e significados pessoais.

Nessa categoria é importante considerar que, como demonstramos em outra pesquisa (BALISCEI; TERUYA, 2015), as interpretações que os/as alunos/as têm diante das imagens estudadas estão, muitas vezes, mais relacionadas com seus desejos e medos, com os espaços que frequentam e com os seus conflitos pessoais, do que com as leituras registradas em documentos e historicamente valorizadas. Por isso, as perguntas e orientações formuladas pelo/a professor/a precisam, ao invés de chegar a um consenso, valorizar a multiplicidade de interpretações que uma mesma imagem pode proporcionar. *Como vocês interpretam essa imagem? O que ela representa pra vocês? Quais sentimentos ela sugere? É possível contar uma história a partir dela? Alguém pensou em algo diferente? Qual título vocês atribuiriam a ela? Por quê? Conseguem relacioná-la com algum filme ou música?*

Fundamentando, a quarta categoria, possibilita a ampliação das referências e do repertório artístico do grupo, uma vez que, aqui, as interpretações não são feitas apenas em nível pessoal, mas sim por meio de materiais e recursos da História da Arte e/ou de críticas e estudos documentados. É preciso destacar que os conhecimentos construídos em fundamentando têm por finalidade ampliar as interpretações anteriormente feitas pelos/as alunos/as, e não substituí-las, já que essas impressões provêm de âmbitos diferentes e não podem ser hierarquizadas. Para Ott (2011, p. 133) a ordem entre as categorias interpretando e fundamentando não é aleatória, pois o que "[...] as autoridades falam ou escrevem sobre arte tem muito a oferecer ao aluno e esse conhecimento é melhor assimilado por ele após a obtenção de um embasamento de sua própria experiência".

Por meio da crítica e da História da Arte, o/a professor/a incentiva seus/suas alunos/as a construir outros conhe-

cimentos a respeito da imagem analisada, dos contextos em que ela foi elaborada, do tema que ela aborda e, inclusive, do/a artista que a produziu. Quando essa imagem foi produzida? Como ela foi recebida pelas pessoas? Quem a produziu? Qual o país de origem do/a artista? Quais aspectos da vida do/a artista podem ser percebidos na imagem estudada? Existem outras imagens semelhantes a essa? Como outras pessoas interpretaram essa mesma imagem? É possível perceber que nessa categoria as perguntas formuladas pelo/a professor/a não podem ser respondidas somente a partir do conhecimento prévio e pessoal dos/as alunos/as. Por isso, nesse momento, os exercícios propostos acabam por incentivar à pesquisa de dados documentados em vídeos, áudios, bibliotecas, livros, entrevistas, museus, catálogos, prospectos, fotografias e outros registros históricos.

Por fim, a quinta e última categoria do *Image Watching*, revelando, proporciona aos/às alunos/as participantes que sistematizem e expressem os conhecimentos que elaboraram durante as demais categorias do *Image Watching* em uma nova produção, dessa vez de sua autoria. *O que vocês aprenderam sobre essa imagem? E se ela fosse produzida em outro contexto, quais aspectos assumiria? Como vocês abordariam esse mesmo tema? É possível expressá-lo em outra linguagem artística, como a poesia ou o teatro?* As restrições para essa nova produção, novamente, são de critério do/a professor/a conforme seu planejamento e impressões. Podem criar a partir da mesma técnica, da temática, das cores ou dos materiais evidenciados na imagem estudada ou, ainda, deslocá-la para um outro suporte, linguagem e estilo artístico. Por meio de produção de autoria dos/as alunos/as, revelam-se (como indica o título dessa categoria) os conhecimentos que aprenderam ao longo das vivências oportunizadas pelo/a docente, por meio do *Image Watching*.

De maneira sistematizada, organizamos no Quadro 1 uma síntese do *Image Watching* destacando os nomes e especificidades do momento de aquecimento, assim como das cinco categorias subsequentes. Na segunda e terceira coluna da tabela, respectivamente, demos ênfase a verbos no infinitivo que expressam os objetivos das categorias do *Image Watching* e apresentamos uma síntese das ações docentes em cada uma delas.

ETAPAS DO <i>IMAGE WATCHING</i>	AÇÕES	SÍNTESE DA AÇÃO DOCENTE
THOUGHT WATCHING	PREPARAR ENVOLVER SENSIBILIZAR	Condução à atividades, tais como jogos teatrais e dinâmicas, para favorecer a integração do grupo e sensibilização dos/as estudantes
DESCREVENDO	OBSERVAR PERCEBER NOMEAR	Organização da observação da imagem estudada. São feitas anotações sobre os detalhes e elementos visualmente percebidos
ANALISANDO	INVESTIGAR COMPARAR RELACIONAR	Incentivo à comparação e à investigação dos elementos que estruturam e organizam a composição visual
INTERPRETANDO	EXPRESSAR IMAGINAR COMPARTILHAR	Valorização de interpretações e da exposição de sentimentos e ideias construídas durante a leitura de imagem
FUNDAMENTANDO	CONHECER PESQUISAR SOMAR	Orientação à busca por conhecimentos adicionais em campos teóricos, como o da história da Arte, ou em críticas realizadas sobre o/a artista, contexto e imagem
REVELANDO	CRIAR MATERIALIZAR MODIFICAR	Proposição de criações, em que o conhecimento aprendido durante a leitura de imagem, seja materializar ou expressado em produções feitas pelos/as estudantes

Assim como as perguntas que elaboramos ao longo deste artigo, os verbos e a esquematização apresentados na Quadro 1 têm caráter de síntese e exemplificação – o que quer dizer que não são predeterminados e universais para os múltiplos contextos de aprendizagem. Com isso, sugerimos que, conforme a realidade, as condições e os perfis dos grupos de participantes, o/a professor/a use de sua autonomia para experimentar, repensar e até mesmo inventar outros verbos, perguntas e combinações.

Quadro 1 - Sistematizando o *Image Watching*

Fonte: elaboração nossa, 2017.

3. Descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando as imagens do filme *O Peixe* (2016)

Tendo contextualizado e explicado o sistema de análise de imagens *Image Watching* (OTT, 2011), nesse momento respaldamo-nos em suas cinco categorias e em suas ações analíticas específicas para desenvolver leituras do filme *O Peixe* (2016)⁶. Aqui, não apresentamos informações detalhadas sobre *O Peixe* (2016) haja vista que os conhecimentos em torno da obra, artista e técnica serão explorados em *fundamentando*, quarta categoria do *Image Watching*.

3.1. Descrevendo

A primeira cena do filme centra-se em uma paisagem composta por rio, céu azulado e grandes zonas cobertas de vegetação verde. A estabilidade do vídeo é interrompida conforme se aproxima um barco pequeno e de tom avermelhado que é conduzido por um único homem. Em pé sobre o barco, o homem rema guiando-se para próximo da câmera e inicia suas atividades de pesca. O homem moreno, magro e de meia idade traz consigo poucos objetos e uma única peça de roupa que deixa transparecer os músculos e cicatrizes de seu corpo.

Figura 1 - Frames do filme O Peixe (2016), de Jonathas de Andrade. Fonte: imagens extraídas da internet, montagem nossa, 2017.



O único peixe capturado pelo pescador é retirado da água e levado para o seu colo. Com uma das mãos o homem imobiliza o peixe agarrando-o pela cauda, e com a outra, acaricia suas escamas que permanecem molhadas. Abraça-o. Beija-o. Ainda vivo, o peixe se movimentava enquanto o pescador

permanece afagando-o em seus braços. Em seguida, a câmera se aproxima emoldurando o peixe e o rosto masculino em um mesmo enquadramento. É possível ouvir sons que remetem à água, ao vento e ao contato do peixe com as mãos e o colo masculinos. Não há falas. Por fim, o peixe abre e fecha a boca num ritmo cada vez mais espaçado e silencioso e a cena é interrompida por outra sequência semelhante. Ao longo do filme, essa mesma narrativa se repete com outros nove pescadores, apresentando pequenas alterações. Alguns deles capturam o peixe com rede de pesca, outros com arpão, e outros, ainda, mergulham no rio e apanham o peixe com as próprias mãos. Em comum, além do corpo moreno, seminu e magro, os dez homens aparecem sozinhos e em silêncio e abraçam os peixes capturados, afagando-os. Na *Figura 1* reunimos seis *frames* do filme *O Peixe* (2016) que ratificam e ampliam nossas descrições.

3.2. Analisando

Como evidenciado nos *frames* da *Figura 1*, os pescadores e peixes ocupam o centro e o primeiro plano das cenas do filme *O Peixe* (2016). Nos primeiros segundos das dez narrativas de aproximadamente quatro minutos cada, é possível perceber as texturas das árvores, troncos e ondas que compõem os cenários do segundo plano. Juntos, esses elementos cenográficos que fazem alusão à natureza criam uma atmosfera de estabilidade e tranquilidade. Nos *frames* em destaque na *Figura 2* é possível identificar texturas diferentes e, inclusive, contrárias. A aspereza da vegetação ao fundo, por exemplo, contrasta-se com a maciez da pele humana, e a tranquilidade da superfície do rio, com a agitação da água.

Figura 2 - Texturas do filme O Peixe (2016), de Jonathas de Andrade. Fonte: imagens extraídas da internet, montagem nossa, 2017.



Conforme avança o filme, a câmera produz um enquadramento mais fechado, convidando o/a espectador a se atentar e a se envolver com a cena principal protagonizada pelos pescadores e peixes. Não há cortes abruptos. Ao invés disso, o *zoom* da câmera é feito de maneira sutil priorizando os gestos, expressões e movimentos dos pescadores e peixes. Para isso, diminui o enquadramento e embaça as linhas, formas e texturas que anteriormente percebíamos nos cenários.

Quanto às cores, a paleta do filme é composta prioritariamente por tons marrons. O marrom está presente nas madeiras dos barcos, nos troncos das árvores, na terra, no céu entardecido, nos reflexos da água e, principalmente, nos corpos dos pescadores. Ao mesmo tempo que a cor marrom marca o corpo queimado que trabalha sob o sol, remete-nos à agricultura e outros ofícios com a terra. Além disso, o marrom também nos faz lembrar da violência e dos preconceitos aos quais indivíduos pardos e negros foram (e são) submetidos, histórica e culturalmente. Tons de verde e azul, ainda que pouco saturados, dão ênfase à mata e à água, respectivamente, e ao aspecto de registro documental que é atribuído ao filme.

A luz, outro elemento de composição e expressividade, é empregada de maneira que favorece a dramaticidade e os aspectos masculinos da narrativa. Somadas à água, a iluminação e as sombras de aspectos naturais revelam que, assim como os peixes, os corpos masculinos também estão molhados e que possuem texturas e volumes próprios. Em *O Peixe* (2016), veias, músculos, pelos, cicatrizes, tatuagens e traços de expressão são, ao mesmo tempo, indícios do trabalho e da força exercida por aqueles homens, e também marcadores da sensualidade e da rigidez que o corpo masculino pode deter.

Por último, chamamos atenção para o som e o silêncio como elementos de composição expressivos que também conferem significados às Artes Visuais. A sonoridade do filme é produzida com uma sutileza que sublinha momentos de contato entre diferentes elementos. O som das ondas em contato com casco do barco; o som dos dedos humanos em contato com as escamas do peixe; o som do corpo molhado do peixe debatendo-se contra os braços do pescador; e ainda o silêncio que cria espaços cada vez maiores entre esses ruídos.

Juntos, linhas, cores, texturas, luzes, sons e outros elementos de composição do filme *O Peixe* (2016) (co)operam para a construção de um ambiente natural e intimista e atribuem protagonismo às relações que os pescadores estabele-

cem com os peixes – interpretação essa que nos leva à terceira categoria de *Image Watching* .

3.3 - Interpretando

Interpretamos que as imagens do filme *O Peixe* (2016) desestabilizam as representações que socialmente são atribuídas aos sujeitos masculinos e, em especial, aquelas que retratam os homens em suas relações com o trabalho e com a natureza. Imagens de homens violentos, homens competitivos, homens arrogantes, insensíveis e indiferentes à natureza integram o senso comum e o imaginário popular consolidado pelo cinema, moda, publicidade, fotografia, pintura e demais expressões das Artes Visuais. Longe de ser neutro e inofensivo, esse aparato visual desempenha funções pedagógicas, à medida que valoriza e desvaloriza corpos, comportamentos e masculinidades específicas.

Diferente das imagens que sugerem essa associação e que investem em um sujeito masculino agressivo, a concepção de homem personificada no filme em questão, em nossa interpretação, parece reclamar pela ampliação daquilo que "ser homem" representa na sociedade. Ainda que os músculos e os corpos dos pescadores sejam indicativos da força e do poder que detêm para capturar os peixes, os abraços e as carícias revelam um sujeito masculino preocupado, atento e capaz de demonstrar empatia pela natureza. Para nós, as narrativas do filme demonstram uma atividade de pesca em que os peixes não são acometidos, feridos e arremessados sobre outros peixes em um espaço do barco, como poderia se supor em atividades mais tradicionais. Uma interpretação possível é a de que, como que em um ritual de tranquilização, os abraços, beijos e olhares lançados pelos pescadores constroem uma relação de respeito ao sacrifício que a morte do peixe representa para a atividade da pesca.

Quando retiram os peixes de seu habitat natural, diferentemente do que nossas expectativas imaginam, os pescadores deixam transparecer corpos masculinos que apesar de fortes, são frágeis; que apesar de ágeis, são silenciosos; que apesar de valentes, são dóceis. São pescadores capazes de transformar a pesca ou de, ao menos, se sensibilizar com os peixes por aquilo que a pesca exige. O fato de as narrativas serem interrompidas em seu ápice – o momento em que os peixes diminuem o ritmo de sua respiração e que os homens intensificam seus gestos de ternura – deixa o final aberto a interpretações e nos

convida a imaginar alguns desses pescadores se despedindo e até mesmo chorando diante da morte do peixe.

3.4 - Fundamentando

Autor do filme *O Peixe* (2016), Jonathas de Andrade nasceu em 1982, na cidade de Maceió, capital de Alagoas, Brasil. A produção do artista, que atualmente vive em Recife, Pernambuco, é marcada pelo uso de suportes e técnicas variadas, tais como filme, fotografia, instalação, serigrafia, colagem e pintura. Além de ter se destacado na 29ª e da 32ª Bienal de São Paulo, em 2010 e 2016, respectivamente, Jonathas de Andrade já participou de exposições na França, Estados Unidos, Coreia, Turquia, Rússia, Ucrânia, Polônia, Holanda e México.

Com duração de 37 minutos, o filme *O Peixe* (2016) foi produzido com um grupo de dez pescadores e com três peixes na foz do Rio São Francisco – divisa entre Alagoas e Sergipe. Conforme informações do site oficial⁷ do artista, *O Peixe* (2016) representa um ritual em que o homem retoma sua condição de espécie e restabelece suas conexões com a natureza. Em entrevista ao canal Revista Brasileiros⁸, Jonathas de Andrade comenta que os abraços dados pelos pescadores, ao mesmo tempo em que são duros e fortes, demonstram afetividade para com o peixe, como sinal de respeito à sua morte. Em contraste com o estilo de vida das sociedades ocidentais e urbanas, marcadas pela exploração da natureza, a sensibilidade expressada na delicadeza e no acolhimento dos pescadores releva a possibilidade de mudança.

O filme *O Peixe* (2016) foi apresentado pela primeira vez ao público em 2016, no Pavilhão Ciccillo Matarazzo – Parque do Ibirapuera, juntamente com o trabalho de outros/as 90 artistas e coletivos que participaram da 32ª Bienal de São Paulo⁹. Integrantes da curadoria da Bienal, Volz e Rebouças (2016), argumentam que em análise do histórico artístico de Jonathas de Andrade é possível perceber a insistência em problematizar aspectos da modernidade tardia, tais como a falência de utopias e os conflitos identitários do sujeito contemporâneo, representados, sobretudo, por meio de corpos masculinos. Especificamente sobre *O Peixe* (2016), Volz e Rebouças (2016, p. 88) interpretam que cada sujeito filmado "[...] encena uma espécie de ritual: eles retêm os peixes entre seus braços até o momento da morte, uma espécie de abraço entre predador e presa". Nessa leitura, o abraço registrado e repetido no filme exalta e aproxima elementos

aparentemente distantes: pescador e peixe; predador e presa; vida e morte; homem e sensibilidade.

Quando conhecemos mais sobre Jonathas de Andrade, verificamos que a temática referente à masculinidade é reincidente em outras de suas obras, como evidenciamos na Figura 3, que reúne imagens de *Procurando Jesus* (2013) e *ABC da Cana* (2014). A linha superior corresponde à *Procurando Jesus* (2013), instalação em que o artista propõe a busca por uma imagem não ocidentalizada de Jesus Cristo – um Jesus árabe – convidando as pessoas a votarem dentre 20 fotografias de homens árabes. A linha inferior mostra imagens de *ABC da Cana* (2014), série em que homens trabalhadores de Condado, em Pernambuco, foram convidados a criar o abecedário durante o corte da cana.

Figura 3 - Imagens de Procurando Jesus (2013) e ABC da Cana (2014). Fonte: imagens extraídas da internet, montagem nossa, 2018.



Por último, ainda na categoria fundamentando, estabelecemos relações entre o filme *O Peixe* (2016) e os Estudos das Masculinidades – campo emergente nos Estados Unidos, no final do século XX, como verificamos em Kimmel (1997), e que na contemporaneidade tem repercutido pesquisas em outros países, como França (BADINTER, 1993), Austrália (CONNELL, 1997), Espanha (HERRAIZ GARCÍA, 2010) e Brasil (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2010; BALISCEI; STEIN, 2016). Em comum, os/as estudiosos/as desse campo de investigação apontam que as masculinidades, assim como as feminilidades, são construções sociais transitórias que se modificam conforme aspectos subjetivos, temporais, regionais, artísticos, religiosos e políticos.

Amparado nos movimentos feministas e gays, os Estudos das Masculinidades compartilham da compreensão que "ser homem" – assim como "ser mulher" – configura uma identidade de projeto que é modificada individual e coletivamente conforme interagimos com sujeitos que nos são diferentes. Ao contrário do que se poderia supor, numa análise das masculinidades as diferenças não são integradas exclusivamente pelas identidades femininas, mas também pelos homens que expressam masculinidades desiguais entre si. Os conceitos de masculinidade hegemônica, masculinidade subordinada, masculinidade cúmplice e masculinidade marginalizada cunhados por Connell (1997) são exemplos da multiplicidade de posições que homens e mulheres podem assumir nas políticas de masculinidades. Connell (1997, p. 39, tradução nossa) argumenta que,

Reconhecer mais de um tipo de masculinidade é apenas um primeiro passo. Temos que examinar as relações entre elas. Mais ainda, temos que separar o contexto da classe e da raça e examinar as relações de gênero que operam dentro delas. Há homens gays negros e trabalhadores de fábrica afeminados, assim como estupradores de classe média e travestis burgueses.

Ocorre que, diferentemente da multiplicidade de masculinidades defendida pela autora, as imagens da moda, da publicidade, do cinema e inclusive aquelas valorizadas nas intervenções escolares revelam que as sociedades ocidentais contemporâneas têm investido em representações masculinas restritas, como se houvesse uma única maneira de ser homem. Se considerarmos o caráter performativo

da linguagem, provavelmente concordaremos que quando expõem representações de homens violentos, competitivos e exploradores da natureza as imagens não só estão descrevendo papéis tradicionalmente masculinos, mas também convocando meninos e homens a ocupá-los. Esse arsenal de imagens contribui para legitimar a concepção de que a masculinidade, para ser autorizada e reconhecida, precisa ser produzida na negação da feminilidade. "Seja homem" e "não fale como mulherzinha" são exemplos de normativas que indicam que o machismo também censura maneiras específicas de ser homem.

Nas culturas ocidentais, as brincadeiras e imagens que produzem e prestam manutenção à construção dos papéis de gêneros reforçam que meninos não podem "focar" e nem "falar fino". Não podem demonstrar dor e constrangimento. Meninos não podem manifestar medo (afinal, eles não o sentem). Nem chorar os meninos podem. Será que sentem dor? Meninos não podem ser atenciosos, nem sensíveis e muito menos achar outro menino ou homem bonito - no máximo, "gente boa". Meninos não se sentam de pernas cruzadas e nem podem apoiar as mãos na cintura. Não se interessam por Arte, por moda, por decoração e por culinária. Meninos não sabem e, acima de tudo, não devem rebolar. Não podem dançar. Não devem ter "trejeitos". Precisam movimentar seus corpos de formas restritamente másculas, das pontas dos pés aos fios de cabelo (BALISCEI; STEIN, 2016, p. 64).

Albuquerque Junior (2010, p. 25) analisa que muitos dos discursos e imagens contemporâneas apresentam o homem como possuidor de um corpo insensível, "[...] que busca ser impenetrável aos afetos externos, que tem medo de tudo que o ameace violar ou atravessar, tudo o que possa amolecer, desmanchar, delirar". Nessa perspectiva, é possível inferir que as imagens que conferem aos sujeitos masculinos apenas associações com a violência, a competição e força, desconsideram que, assim como os pescadores do filme *O Peixe* (2016), um homem possa ser delicado, gentil e sensível à natureza.

Talvez, como supõe Kimmel (1997), para os poucos homens que correspondem ao ideal hegemônico de masculinidade e que usufruem dos benefícios do patriarcado, as relações de poder que permeiam a masculinidade possam ser tomadas como algo invisível ou insignificante; porém para aqueles que, de alguma forma, apresentam "faltas"

ou "sobras" em relação ao modelo de referência falar sobre masculinidades torna-se indispensável. Para que imagens como aquelas do filme de Jonathas de Andrade não nos sejam estranhas, os/as pesquisadores/as dos Estudos das Masculinidades reclamam pela ampliação de representatividade para que homens dançarinos, homens expressivos, homens homossexuais, homens transexuais e outras masculinidades diferentes da hegemônica sejam reconhecidos e valorizados socialmente.

3.5 - Revelando

As descrições, análises, interpretações e fundamentações que constituíram nossa leitura de imagem, juntas, desestabilizaram e ampliaram os conhecimentos que possuíamos até então sobre o filme *O Peixe* (2016). Nesta, que é a última categoria do *Image Watching*, revelamos os conhecimentos que construímos por meio de *[A]braços* (2017) – uma produção de nossa autoria, concebida em duas partes: criação e intervenção em espaços urbanos.

Quanto à criação, as linhas de *[A]braços* (2017) dão forma a um personagem masculino que – semelhante aos pescadores de Jonathas de Andrade – investe na coexistência de atributos femininos e masculinos. Quando somados a um corpo masculino, as flores, o cabelo longo e sensibilidade do personagem representado em *[A]braços* (2017) borram fronteiras que tradicionalmente têm separado sujeitos a partir de seu gênero. Além disso, destacamos o abraço como outro importante elemento que é comum entre as nossa produções e *O Peixe* (2016), de Jonathas de Andrade. No caso da nossa produção, todavia, o abraço não é endereçado ao peixe e nem mesmo a outro ser que não o próprio homem – o que pode remeter à rigidez e à introspecção pelas quais muitos homens têm sido tradicionalmente ensinados. Metamorfoseado em três pares de braços cujas mãos, dedos e pulsos se tocam, o corpo masculino de *[A]braços* (2017) deixa transparecer a potencialidade que a afetividade e o carinho masculino, quando compartilhados com outros indivíduos, podem deter.

Na parte inferior da imagem, a frase *¿Cuántos brazos los suyos han abrazado?*, além de emoldurar a composição, incentiva à reflexão e ao reposicionamento dos comportamentos masculinos tradicionais, lembrando-nos que a afetividade manifesta seus significados quando a endereçamos a

alguém. Ainda nessa primeira etapa da criação, produzimos 50 cópias da imagem original, às quais conferimos tratamento manual com tesoura e canetas com duas variações de cores, como demonstramos na Figura 4.

Figura 4 - A criação de [A] braços (2017). Fonte: arquivo pessoal, 2017. Figura 5 - As inserções de [A]braços (2017). Fonte: arquivo pessoal, 2017.



Quanto à intervenção, pensamos em, como em um convite à reflexão sobre a afetividade masculina, estender a imagem *[A]braços* (2017) em espaços frequentados, predominantemente, por homens. Por isso, como destacado na Figura 5, inserimos as 50 unidades de *[A]braços* (2017), individualmente, em banheiros masculinos – já que o uso desses espaços é anunciado como exclusivamente masculino.

As inserções foram feitas ao longo de maio e junho de 2017, na cidade de Barcelona, Espanha, em banheiros comerciais e públicos. Utilizamos materiais que possibilitaram que as imagens pudessem ser retiradas, reposicionadas ou até mesmo preservadas nos locais, conforme as iniciativas e interações dos sujeitos. Não houve, de nossa parte, intenção de acompanhar e muito menos conduzir as reações frente às imagens estrategicamente posicionadas. Em *[A]braços* (2017), produção que revela nosso estudo do filme *O Peixe* (2017), preocupamo-nos, sobretudo, em lançar uma composição visual cujos conteúdos, talvez, pudessem ser analisados, ressignificados ou mesmo despercebidos pelos sujeitos que frequentam os espaços em que realizamos as inserções. Apesar de terem sido criadas a partir de técnicas distintas, *[A]braços* (2017) e *O Peixe* (2016) podem dialogar no que tange à produção de significados que transgridem concepções tradicionais de masculinidade e aproximam feminino e masculino.

4 - Considerações Finais

Durante o exercício de leitura de imagens, muitas vezes, de início, a participação dos alunos pode ser tímida e pouco espontânea – o que revela que, também para eles/as, essa pode ser uma prática ainda desconhecida e inusitada. Diante da proposta de leitura de imagens, os/as alunos/as podem não saber, ao certo, quais são as atuações esperadas pelo/a professor/a e se suas respostas devem ser formuladas a partir do que estudaram juntos/as, em sala, ou se podem ser ampliadas e relacionadas com filmes, livros, outras imagens da história da Arte e, inclusive, com sua própria opinião.

Tendo conhecimento do *Image Watching* e das ações analíticas propostas por cada uma de suas cinco categorias, os/as professores/as podem formular perguntas, exercícios e provocações que convidem os/as alunos/as a descreverem, analisarem, interpretarem, fundamentarem e revelarem imagens. Além disso, caso avaliem ser necessário, podem modificar, reposicionar e até mesmo engendrar outras cate-

gorias analíticas, já que, como explicou Ott (2011), o sistema criado por ele encontra-se aberto a reinterpretações. É nesse sentido que chamamos a atenção para o *Image Watching* como um meio que contribui para a leitura de imagens e que pode auxiliar professores/as em suas intervenções com o ensino de Arte.

Na maneira como foram configuradas no *Image Watching*, consideramos que as categorias descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando podem favorecer a organização dos/as professores/as, quer seja durante o planejamento que antecede as aulas – como estratégia de estudo – ou ao longo de suas intervenções junto aos/às estudantes – como sistematização da leitura de imagens. Nesse ponto, é oportuno esclarecer que não se faz necessário anunciar e muito menos ensinar as categorias do *Image Watching* para os/as estudantes, já que não são eles/as, e sim os/as professores/as, que precisam desenvolver meios e estratégias para que a leitura de imagens aconteça. À medida que os/as professores/as forem formulando perguntas e conduzindo as leituras de imagens é de se esperar que, provavelmente, pela repetição, alunos/as se familiarizem com as instruções de estudo. Todavia, neste caso, o reconhecimento de uma sequência de instruções será voluntário e não haverá compromisso de decorar nomes e de ordenar categorias. Em outras palavras, o *Image Watching* é um meio para os/as professores/as organizarem suas intervenções e não um fim para os/as alunos/as.

Quando exemplificamos um exercício de leitura de imagem e as categorias que configuram o *Image Watching*, elegemos, por questões pessoais, o filme *O Peixe* (2016), de Jonathas de Andrade. A fundamentação da obra em questão foi feita a partir dos Estudos de Masculinidades – um campo de investigação com desdobramentos feministas que chama atenção para a construção social dos gêneros. Todavia, é preciso sublinhar que outros documentos poderiam ter sido escolhidos para fundamentar a obra de Jonathas de Andrade – tais como pesquisas sobre Arte Contemporânea ou Arte Brasileira, sobre técnicas de produção de vídeo e até mesmo dados geográficos que ofereçam características aos sujeitos representados. Tendo em vista a autonomia que o *Image Watching* nos oferece e o interesse pelos Estudos das Masculinidades que manifestamos em outras pesquisas (BALISCEI, CALSA; HERRAIZ GARCÍA, 2017; BALISCEI; JORDÃO; STEIN, 2016; BALISCEI; STEIN, 2016), recorremos a essa teoria para fundamentar nossas investigações visuais.

Por fim, consideramos que, mesmo depois de mais de 30 anos da criação desse sistema de análise de imagem e de 20 anos do falecimento de Ott¹⁰, seu proponente, o *Image Watching*, enquanto modo de organizar a ação docente, é destacado por pesquisas (ARSLAN; IAVELBERG, 2006; SARDELICH, 2006; RIZZI, 2012; ARAÚJO; OLIVEIRA, 2013; MARTINS, 2014; BALISCEI, STEIN; ALVARES, 2018) e parecem-nos atual pela flexibilidade que suas categorias apresentam e por estar aberto a modificações e reinvenções conforme as necessidades e interesses evidenciados pelos/as participantes.

NOTAS

1 Estudo realizado com apoio financeiro da Capes/ Programa *Doutorado Sanduíche no Exterior*/ Processo nº {88881.131578/2016-01}.

2 *Cabeça de Homem* (1922) de Paul Klee (1879-1940) e *Guernica* (1936) de Pablo Picasso (1881-1973) foram algumas das pinturas selecionadas para os exercícios de leitura de imagens propostos pelo autor.

3 Os cinco estágios são: Preferência, Beleza e Realismo, Expressividade, Estilo e Forma, e Autonomia.

4 Referimo-nos ao §2º do artigo 26 que em 1996 determinou: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 2017). Na citação apresentamos a redação original do §2º na promulgação da lei em 1996.

5 A exposição *Image Watching & Nardin*, organizada pelo SESC-SP em parceria com o MAC-USP, e as exposições *Além da Beleza*, do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, e *Três Exercícios de Leitura*, do Museu Lasar Segall são exemplos de apropriação e divulgação do *Image Watching* em exposições brasileiras (RIZZI, 2012).

6 Um fragmento do filme *O Peixe* (2016) pode ser assistido através do link: <<https://vimeo.com/213283861>>. Acesso em 05 mar. de 2018.

7 Disponível em: <<http://www.jonathasdeandrade.com.br/>>.

8 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=acVl7-6GxQY&t=8s>>.

9 Sob a curadoria de Jochen Volz, a 32ª edição da Bienal de São Paulo teve como título *Incerteza Viva*, oportunizando reflexões sobre as condições de mudança e dubiedade em que vivemos.

10 Robert William Ott faleceu em fevereiro de 1998.

Referências

AGUIRRE, Imanol. Entornos da aprendizagem entre jovens produtores de Cultura Visual: traços e características. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). *Pedagogias culturais*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2014, p.175-203.
ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Máquina de

- fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças. In: MACHADO, Charlinton José dos Santos; SANTIAGO, Idalina Maria Freitas Lima; NUNES, Maria Lúcia da Silva (Org.). *Gênero e práticas culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares*. Campina Grande: EDUEPB, 2010, p. 21-34.
- ARAUJO, Gustavo Cunha; OLIVEIRA, Ana Arlinda. Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da Arte Contemporânea. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 3, n. 2, p. 70-76, 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/viewFile/20238/pdf>>. Acesso em: 19 maio 2017.
- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Edusp, Pioneira, 1989. 528p.
- ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. *Ensino de Arte*. São Paulo: Thompson Learning, 2006. 122p.
- BADINTER, Elisabeth. XY, *La identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial, 1993. 254p.
- BALISCEI, João Paulo; CALSA, Geiva Carolina; HERRAIZ GARCÍA, Fernando. Imagens da Disney (re)produzindo gênero: Revisão da produção acadêmica (2003-2015). *Revista Digital do LAV*, v. 10, n. 3, p. 156-178, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/28210>>. Acesso em: 09 jan. 2017.
- BALISCEI, João Paulo; JORDÃO, Victor Hugo; STEIN, Vinícius. As imagens de O Boticário e a celebração do Dia do Homem: narrativas de (des)legitimação da masculinidade. *Revista Bagoas: estudos gays, gênero e sexualidades*, Natal, v. 10, n. 15, p. 249-268, jul./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/10789/8365>> Acesso em: 22 maio 2017.
- BALISCEI, João Paulo; STEIN, Vinícius. É difícil ser homem: a (des)construção visual da masculinidade hegemônica no filme Bruno. *Revista Publicatio*, Ponta Grossa, v. 24, n. 1, p. 63-74, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/view/8256>>. Acesso em: 15 ago. 2016.
- BALISCEI, João Paulo; STEIN, Vinícius; ALVARES, Daniele Luzia Flach. Conhecendo o Image Watching e a Abordagem Triangular: reflexões sobre as imagens da Arte no Ensino Fundamental. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, v. 33, n. 104, p. 395-416, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6782>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

- BALISCEI, João Paulo; TERUYA, Teresa Kazuko. (Res)significando imagens: práticas de leituras e releituras no ensino de Arte. *Revista Educação e Linguagens*, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 45-58, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/view/799>>. Acesso em: 10 maio 2017.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 200p.
- _____. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2010. 152p.
- _____. *Arte-educação: leituras no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2011. 248p.
- BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Parâmetros Curriculares nacionais de 1ª a 4ª série. v. 6. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Parâmetros Curriculares nacionais de 5ª a 8ª série. v. 6. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2018.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art2686>. Acesso em: 7 maio 2017.
- CONNELL, Robert W. *La organización social de la masculinidad*. In: VALDÉS, Teresa; OLAVARRÍA, José (Org.). *Masculinidad/es*. Santiago: FLACSO/ISIS Internacional, Ediciones de las Mujeres, 1997, p. 31-48.
- DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 248p.
- DUNCUN, Paul. Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 15-30.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança na educação e projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 2000. 261p.
- _____. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 31-50.

- HERRAIZ GARCÍA, Fernando. Educación artística y estudios de la masculinidad. Desde 'la investigación sobre chicos y hombres' hacia 'el estudio con chicos y chicas en torno a las masculinidades'. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madri, n. 52/5, 2010, p. 1-12. Disponível em: <<http://rieoei.org/3555.htm>>. Acesso em: 2 abr. 2017.
- KIMMEL, Michael. Homofobia, temor, vergênza y silencio en la identidad masculina. In: VALDÉS, Teresa; OLAVAR-RÍA, José (Org.). *Masculinidad/es*. Santiago: FLACSO/ISIS Internacional, Ediciones de las Mujeres, 1997, p. 49-62.
- LOPES, Ivana Maria Nicola; RODRIGUES, Víctor Hugo G. Despertando sensibilidades na formação de professores de Artes. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira; HERNÁNDEZ, Fernando (Org.). *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005. p. 213-221.
- MARTINS, Mirian Celeste. Entre [con]tatos, nuvens e chuviscos mediadores. In: MARTINS, Mirian Celeste. (Org.). *Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos*. São Paulo: Terracota Editora, 2014, p. 213-230.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fluir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998. 197p.
- O PEIXE. Produção de Jonathas de Andrade. Alagoas: 2016. 16mm digitalizado em 2k (37min).
- OTT, Robert William. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.) *Arte-educação: leituras no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 113-141.
- PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*: Arte. Curitiba: SEED, 2008.
- PARSONS, Michael. *Compreender a Arte*. Uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo. Lisboa: Editora Presença, 1992. 168p.
- _____. Dos repertórios às ferramentas : ideias como ferramentas para a compreensão das obras de Arte. In: FRÓIS, João Pedro. (Org.). *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011, p. 171-192.
- RIZZI, Christina. Contemporaneidade (mas não onipotência) do Sistema de Leitura de Obra de Arte Image Watching. *Arte na Escola*. São Paulo, 2012. Disponível em <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69322>>. Acesso em: 3 maio 2017.

- SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, Cultura Visual e prática educativa. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2017.
- SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012. 184p.
- VOLZ, Jochen; REBOUÇAS, Júlia. *32ª Bienal de São Paulo: Incerteza Viva: Guia*. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.bienal.org.br/publicacao.php?i=3363>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

Aceito em: 30/08/2017

Aprovado em: 04/04/2018

FERNANDO HERRAIZ GARCÍA

f.herraiz@ub.edu

Doutor pela Universitat de Barcelona. Professor na Facultat de Belles Arts/Universitat de Barcelona. Desenvolve pesquisas sobre Educação Artística e Estudos de Masculinidades.

GEIVA CAROLINA CALSA

gccalsa@hotmail.com

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2002). Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual de Maringá. Tem experiência na área de Educação e desenvolve pesquisas sobre cultura, educação, representações sociais, ensino-aprendizagem, construtivismo e intervenção pedagógica.

JOÃO PAULO BALISCEI

vjbaliste@gmail.com

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá, com estudos na Facultat de Belles Arts/Universitat de Barcelona, Espanha. Mestre em Educação (2014) pela Universidade Estadual de Maringá. Desenvolve pesquisas sobre Estudos Culturais, Cultura Visual, Ensino de Arte e Visualidades.