



Prof-Artes

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE ARTES — IARTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

VIVIANI PATRÍCIA PIMENTA AMARAL

Autorretrato como construção da identidade: uma ação  
educativa em artes visuais para o ensino fundamental

Uberlândia, MG  
2018

VIVIANI PATRÍCIA PIMENTA AMARAL

AUTORRETRATO COMO CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: UMA  
AÇÃO EDUCATIVA EM ARTES VISUAIS PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL

Proposta pedagógica apresentada ao curso de  
Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes), na  
Universidade Federal de Uberlândia, como  
exigência para obtenção do título de Mestre em  
Artes.

Orientador: Prof. Dr. João Henrique Lodi Agreli

Uberlândia, MG  
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

A485a 2018 Amaral, Viviani Patrícia Pimenta, 1968-  
Autorretrato como construção da identidade [recurso eletrônico] :  
uma ação educativa em artes visuais para o ensino fundamental / Viviani  
Patrícia Pimenta Amaral. - 2018.

Orientador: João Henrique Lodi Agreli.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de  
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1422>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Arte. 2. Autorretratos. 3. Identidade. 4. Prática de ensino. 5. Arte e  
educação. 6. Arte (Ensino fundamental). I. Agreli, João Henrique Lodi  
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-  
graduação em Artes (PROFARTES). III. Título.

CDU: 7

---

Rejâne Maria da Silva – CRB6/1925



INSTITUTO DE ARTES – IARTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES  
*Prof-Artes*



**Autorretrato como construção da identidade: Uma ação educativa  
em artes visuais para o ensino fundamental**

Trabalho de conclusão defendido em 06 de agosto de 2018.

---

Profa. Dra. Dirce Helena Benevides de Carvalho –Presidente

---

Profa. Dra. Roberta Máira Melo - UFU

---

Profa. Dra. Waldilena Silva Campos Araújo – CEMEPE

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu Criador, que me fortaleceu em cada minuto de uma longa jornada, renovando minha força, fé e esperança.

À querida amiga professora de arte Léa Zumpano, que me fez acreditar em minha capacidade, quase me obrigando a concorrer a uma vaga no mestrado, me auxiliando e não deixando que eu desistisse.

À também querida professora de arte Eliane Tinoco, que, com Léa, auxiliou-me no percurso do projeto inicial, fazendo considerações valiosas.

Ao meu orientador, João Agreli, que sempre mostrou carinho, dedicação, paciência e competência nos ensinamentos, seja nas orientações ou na disciplina ministrada. Obrigada por me escolher. Confesso que no início fiquei com receio de não conseguir; mas sua educação e compreensão fizeram diferença.

À minha família: ao esposo, Jefferson — que me apoiou desde o início, sempre interessado e nunca me pressionando; à filha — Maria Augusta, que se entusiasmou e se encheu de orgulho da mãe estudiosa, mas que muitas vezes, para não atrapalhar, teve de engolir o chamar “mãe” — agradeço a compreensão; aos meus pais e irmãos, que mesmo não compartilhando do meu cotidiano torceram por mim.

Às professoras Roberta Maira de Melo e Waldilena Campos, que compartilharam saberes e livros, contribuíram muito no exame de qualificação da pesquisa e aceitaram o convite para compor a banca de defesa.

À professora Elsieni Coelho da Silva e ao professor Narciso Telles, cujas contribuições metodológicas e críticas foram muito relevantes para meu desenvolvimento.

Às coordenadoras Mara Lúcia Leal e Dirce Helena Benevides Carvalho, pelo empenho ao Prof-Artes.

Aos amigos e companheiros de turma do curso de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal de Uberlândia. Passamos por momentos difíceis, duvidosos, de muitas expectativas em todos os bimestres. Agora, estamos finalizando o ciclo, como parceiros de pesquisa e colegas de sala de aula que sempre estiveram prontos a colaborar, a aprender e a ensinar mutuamente; e sempre com um olhar atento.

Aos meus alunos que se permitiram fazer parte deste sonho comigo e me apoiaram, com carinho e entusiasmo, orgulhosos de compor um processo de construção do conhecimento universitário.

*Dedico este estudo aos meus pais, José Augusto e Elita, que mesmo sem ter tido a oportunidade de estudar nos mostraram a importância do estudo como caminho. Também dedico à minha querida e saudosa avó Antônia (minha Túnica), referência em amar o que fazia.*

*Quando a arte dá voz às esperanças e às aspirações imediatas da humanidade, adquire um significado social. [...] A arte encontra-se tão intimamente ligada às forças da vida que empurra a sociedade em busca de novas manifestações dessa vida.*

— READ, 1998

## RESUMO

Este estudo discorre sobre a temática identidade abordando suas interfaces na formação do aluno mediante uma proposta pedagógica para o ensino de arte realizada em 2016, na Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa, localizada na região norte de Uberlândia, MG. A pesquisa visou ampliar o autoconhecimento do estudante e do professor, evidenciando o conceito de identidade no ambiente escolar. Com o intuito de encaminhar o discente na busca de sua identidade, seu autoconhecimento e sua construção pessoal, o autorretrato foi pensado, estruturado e proposto em sala de aula. A imagem do aluno seria o ponto de partida da expressão de memórias afetivas, sonhos, sentimentos e sensações. Tais conteúdos tinham de se refletir na produção artística discente, pois esta revela a imagem pessoal e liga o indivíduo ao mundo atual sendo permeada pela individualidade e coletividade, emoção e cognição. A pesquisa se valeu da fenomenologia como metodologia que permite compreender vivências e experiências do cotidiano para chegar a um novo olhar sobre a realidade e em diálogo com a pesquisa-ação numa abordagem qualitativa. Os alunos viveram, perceberam e sentiram suas vivências. Tornaram-se elemento fundamental da pesquisa.

**Palavras-chave:** identidade; autorretrato; educação; formação.

## ABSTRACT

This study focuses on identity in interface with student training through a pedagogical proposal for art teaching developed in 2016 in public urban school of Uberlândia city (MG). The research aimed to broaden student and teacher self-knowledge by highlighting identity concept in schooling environment. To stimulate student's search for his/her identity, self-knowledge and personal construction, the drawing of portraits in classroom was thought, structured and proposed. The student self-image would be the starting point of the expression of memories, dreams, feelings and sensations. Such content had to permeate student's artistic productions, as they reveal the personal image and link the individual with the present world pervaded by individuality and collectivity, emotion and cognition. The research relied on phenomenology as the methodology that allows understanding everyday life experiences to see reality in a dialogue with research-action in a qualitative approach. Students lived, realized and felt their experiences. They become a fundamental element of the research.

**Keywords:** identity; self-portrait; education; student training.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Árvore genealógica	29
FIGURA 2	Árvore da família	29
FIGURA 3	Detalhe da árvore coletiva	30
FIGURA 4	Produção em WordArt	31
FIGURA 5	Desenhando o nome	31
FIGURA 6	Identidade	32
FIGURA 7	Momento lúdico com o nome	32
FIGURA 8	Autorretrato de observação	34
FIGURA 9	Autorretrato, isogravura	35
FIGURA 10	Autorretrato da artista Kusama	36
FIGURA 11	Autorretrato imaginário	37
FIGURA 12	Mundo imaginário	37
FIGURA 13	Momento da apresentação	38
FIGURA 14	Desenho de observação	39
FIGURA 15	Desenho do quarto	40
FIGURA 16	Pessoas diversas	41
FIGURA 17	Painel desenvolvido por aluno	41
FIGURA 18	Manipulações	42
FIGURA 19	Painel com desenho de olhares	43
FIGURA 20	O convite da mostra	44
FIGURA 21	Exposição no corredor da escola	45
FIGURA 22	Recorte da exposição	45

## SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	IDENTIDADE	15
2	PROPOSTA PEDAGÓGICA: AUTORRETRATO COMO CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	25
2.1	<b>Primeiro momento</b>	28
2.2	<b>Segundo momento</b>	30
2.3	<b>Terceiro momento</b>	33
2.4	<b>Quarto momento</b>	38
2.5	<b>Quinto momento</b>	44
3	AValiação	46
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	51
ANEXO I	“Umbigo a umbiguinho”, letra de Toquinho e Elifas Andreato	54
ANEXO II	Música “Eu” do grupo Palavra Cantada	55
ANEXO III	Letra da música “Família” da banda Titãs	56
ANEXO IV	Letra da música “Família” de Rita Rameh	58
ANEXO V	Letra da música “Gente tem sobrenome”	59
ANEXO VI	Poema “Identidade” de Pedro Bandeira	60
ANEXO VII	Imagens do livro <i>Trinta retratos de Gente parecida com gente conhecida</i> , de Hélio de Lima	61
APÊNDICE I	Apresentação em PowerPoint do tema família	62
APÊNDICE II	Modelo de ficha para obtenção de dados	71
APÊNDICE III	Artistas que produziram autorretratos	72
APÊNDICE IV	Apresentação de Power Point com autorretratos	73
APÊNDICE V	Xilogravura e artistas que a empregam	81
APÊNDICE VI	Apresentação de Power Point sobre artista Yayoi Kusama	82
APÊNDICE VII	Atividades de observação e desenho do corpo	89
APÊNDICE VIII	Apresentação em Power Point para comparação de épocas	90
APÊNDICE IX	Autorização para uso e publicação de reproduções fotográficas da produção artística dos alunos	94

## INTRODUÇÃO

Contar minha história e trajetória,<sup>1</sup> dar forma às lembranças das experiências de vida, profissionais e acadêmicas é exercício reflexivo; mais que isso, é ação movida pela vontade de descobrir, que me fez trilhar o caminho que escolhi. Sempre tive vontade de estudar arte. Ficava observando as manifestações artísticas e me encantava. Queria ter a possibilidade de descobrir o invisível. Em *A arte como procedimento*, Chklovski (1978) traz essa reflexão quanto a buscar, nos elementos comuns, um olhar de redescoberta. Esse invisível era uma busca para o meu autoconhecimento, para a minha identidade.

Cursar Design Gráfico me oportunizou estar perto desse universo; mas me inquietou. Percebi que meu olhar se centrava sempre na licenciatura, ainda que houvesse em mim certo preconceito quanto à docência. Hesitei. Segui com trabalhos na área gráfica usando linguagens como a fotografia; porém, o pensamento continuava voltado para a educação. Em 1998, comecei a atuar como professora de Arte. Descobri o meu mundo e nunca mais o deixei. Busquei aprimorar meus estudos. Voltei para faculdade. Cursei licenciatura em Artes Visuais na Universidade do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte, pois se faziam necessários o aprendizado e os conhecimentos metodológicos e pedagógicos para atuar como docente de artes. A intenção era complementar o currículo que atravessei com a graduação em Design Gráfico.

Assim, meu processo foi inverso: lecionei arte antes de ter formação inicial nessa área. Não por acaso, isso foi fundamental para a minha escolha. Foi preciso ter experiências educacionais para acabar com o preconceito relativo à docência escolar. Com efeito,

A palavra *experiência* vem do latim *experiri*, ou seja, provar. Por isso podemos dizer que a experiência é um encontro com o “outro” que se experimenta, o radical *periri*, presente também em *periculum* (perigo), tem sua raiz indo-europeia *per*, relacionada à ideia de travessia. [...] Experiência, nesse sentido, pode ser compreendida como aprendizagem, pois é o encontro com o outro, o novo, o desconhecido, e, como experiência, pode ser hostil, porque implica falta e perda (PILLOTTO, 2009, p. 22).

Iniciei a prática docente com crianças e adolescentes da periferia de Betim (MG). Foi uma experiência relevante: aconteceu-me e tocou-me (BONDÍA, 2002). Comecei a valorizar as experiências vividas pelos alunos e levá-las para a sala de aula. Percebi como necessários

---

<sup>1</sup> Uso a primeira pessoa do singular nesta introdução porque me apresento a partir das minhas experiências, da minha trajetória pessoal, ainda que também se constitua da dimensão coletiva e profissional. Ao longo do texto, prevalece a primeira pessoa do plural.

os momentos para reflexão sobre diferenças culturais. O contato com culturas diversas fez com que minha prática docente fosse ocasião de descoberta, de conhecimento pela identidade, com seus conceitos conectados à estética do cotidiano.

Como a educação vai além do repasse de informações — professor e livro didático não são seus únicos detentores —, o docente ocupa sua posição como mediador da troca de conhecimentos e experiências. Em minha atuação como professora mediadora em artes, pude vivenciar e apreciar grupos culturais diversos. Lecionei na região metropolitana de Belo Horizonte (Betim) e em Campo Grande (MS). Foi nesta última cidade — onde são prevalentes a cultura paraguaia e a cultura indígena, além de outros elementos que se diferenciavam da cultura e do público que eu já conhecia — que me formei na licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

Tornou-se mais forte o desejo de desenvolver projetos embricados pelo diálogo entre diferentes culturas e identidades. Eu estava envolvida com o novo e queria mostrar minha visão de mundo. Senti, sobretudo, a necessidade de revisitar o passado e minha trajetória, pois estava longe, cronológica e fisicamente. Tudo era novo. Relembrar minha história de vida, embora não podendo revivê-la na íntegra, era reconstruir concepções, experiências de outro momento. Essa relação entre passado e presente com vistas ao futuro me fez sentir como sujeito da experiência aberto às transformações em busca de construir minha identidade. Trabalhar com a memória afetiva significou entrar em contato com o pretérito para ressignificá-la e compreendê-lo em prol de uma reconciliação com esse tempo. Conforme Pillar e Pontes (2014, p. 416),

Reconhecer trajetórias nomeando-as é ir em busca das memórias, é dar existência ao que fez sentido no percurso, é refletir sobre as vivências, relacionar, produzir singularidades, identificar experiências. Carregamos as vivências na memória; algumas têm intensidade particular que são marcantes e delas é possível extrair informações sobre o que foi observado, percebido e sentido. Elas se impõem à consciência com informações sobre relações consigo e com o entorno.

Em 2006, impôs-se uma nova trajetória, dessa vez em Uberlândia, região do Triângulo Mineiro. Mesmo que essa nova trajetória fosse regada de possíveis experimentações, era o retorno a um contexto cultural que eu já havia vivenciado, porém um contexto de culturas diferentes, influências culturais distintas do que eu conhecia. Faz sentido o que diz Richter (2003, p. 17): “[...] a cultura vem sendo entendida como código simbólico, que possui dinâmica e coerência internas, trazendo dentro de si as contradições existentes ao nível da sociedade propriamente dita”.

Experimentar uma escola é sempre desafiador, sobretudo pelos alunos. No meu caso, foi um processo de aceitar provocações e levar provocações; também de ouvir, contar, recriar histórias e trajetórias de vida como formação e reflexão; e sempre ressaltando a importância das experiências de cada um para a percepção da estética vivenciada por eles e seus grupos que tenha propriedade. Assim, ao revisitar o vivido e refletir sobre seu significado, percebi, que na escola envolvida pela prática, uma das questões que me inquietavam é esta: o processo educacional pode ter significado para a vida dos discentes?

Vejo como indispensável fazer uma leitura do mundo para compreender as culturas internas desse grupo: prática social, produção material e simbólica, condições de vida entre outros. Fazer que suas experiências sejam significativas na relação entre conhecimento e vida humana. Nesse caso, importa considerar o ato de ler, que está inserido em nossas vidas desde a infância, quando nos reconhecemos como sujeito presente e atuante no mundo, quando começamos a interagir e compreender o mundo que nos envolve. Como diz Paulo Freire (1989, p. 3),

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”.

A inquietação de decifrar o sentido das coisas que nos cercam redonda na tentativa de interpretar o mundo de maneiras diferentes, de relacionar fantasia com realidade. Embora não percebamos, estamos lendo, e a leitura não é apenas traduzir símbolos; antes, é compreender o que se vê e o que se busca. Assim, em minhas intenções de pesquisa, eu quis explorar algo que desafiasse o estudante a uma reflexão sobre o individual e se estendesse ao coletivo. O aluno como o sujeito do conhecimento. Nesse sentido, o ingresso no programa de mestrado profissional em Artes da UFU (Prof-Artes) reacendeu essa necessidade, esse desejo de sistematizar minhas inquietações em uma pesquisa acadêmica.

Com efeito, a proposta pedagógica exposta nesta dissertação propõe criar, em minha prática docente de Arte, repertórios capazes de nortear trabalhos de construção da identidade individual via autorretrato e considerando a estética singular e coletiva de cada discente conforme sua cultura e seu grupo social. O autorretrato possibilita abordar um conceito mais amplo, para que não se limite à ideia de retrato feito de si com a preocupação de buscar o máximo de semelhança possível com a imagem modelo. Trata-se de levar a noção de

autorretrato além: àquilo que de mais interior e não observável existe no sujeito, a uma possibilidade de exercitar o autoconhecimento e, assim, conhecer o outro.

Desenvolvida com linguagem plástico-visual — o desenho, a pintura, a colagem e a *selfie* (autorretrato com câmera digital) —, essa construção singular busca exercitar o olhar: o olhar de novo e o contemplar-se para oportunizar uma educação em prol do pluralismo, da reflexão, que faça o aluno perceber que suas conexões se entrelaçam ao mundo. Como diz Lopes (2008, p. 67), ser plural é abarcar, aceitar todos os métodos, considerar o conhecimento científico universal e, ao mesmo tempo, o singular, o anedótico, o doméstico, sem hierarquias e sem distinções racionais.

O ambiente escolar se apresenta como lugar apropriado para trabalhar questões da percepção e construção de um processo identitário. Nesse caso, desenvolver atividades plásticas visuais que estimulem o processo de exploração de si proporciona ao aluno identificar e demonstrar suas características e percepções, buscando explicitar seu eu com imagem e perceber que é diferente do outro. É essencial criar subsídios que oportunizem aos discentes o conhecimento mínimo de arte conectada ao processo de concepção da identidade para que criem interação com sua comunidade escolar, familiar e social.

A linguagem do autorretrato como expressão pedagógica é uma maneira de autoexpressão e autorrepresentação; é um modo de firmar uma identidade e registrar sua presença. Representar, expor o rosto e refletir sobre a personalidade supõe uma marca individual que pode se estender ao grupo. A vivência possibilita ao discente aprender sobre modos de representações inseridos nos contextos artísticos, históricos, culturais e sociais. Nesse processo da construção de identidade, é importante valorizar a diversidade e abordar o problema da desigualdade para entender diferenças culturais, e não só a riqueza da diversidade cultural; de maneira que o estudante compreenda criticamente o multiculturalismo ao redor e possa ressignificar etnias, classes sociais, gêneros etc.

Como diz Moreira (1999, p. 86), o “multiculturalismo crítico”

[...] enfatiza o papel da linguagem e das representações na construção do significado e da identidade. Representações de raça, classe e gênero são entendidas como resultado de lutas sociais mais amplas em torno de signos e significados, o que associa à preocupação com o discurso a tarefa de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais o significado é gerado.

É imprescindível abordar historicamente a construção da identidade do brasileiro, buscar uma educação para o pluralismo e o investimento em uma educação intercultural que

auxilie a construção da identidade. No dizer de Richter (2003, p. 193), “A educação intercultural significa a existência integral do sujeito que se apropria de si mesmo(a) ao apropriar-se da sua [cultura] e de outras culturas”. Como campo de construção do sensível que possibilita a desenvolver aspectos da cognição como a criatividade, a arte é fundamental a tal processo. Por isso, é instrumento útil para construir valores sociais e éticos. O autorretrato pode ajudar a elaborar novas imagens do eu que são importantes para identificar a condição de cidadão capaz não só de reconhecer possibilidades individuais e coletivas de existência e atuação social, mas também de ampliá-las.

Com efeito, este estudo oportunizou uma reflexão sobre a construção da identidade em uma busca pessoal e reflexões sobre as possibilidades múltiplas que o mundo contemporâneo oferece. Afinal, o processo de formação pessoal contínua e não esgotável, pois resulta das interações sociais em nossas vidas e das quais a escola é parte fundamental. Como diz Rego (2002, p. 109), que cita Vygotsky, a constituição do sujeito como pessoa ocorre, sobretudo, quando começam “suas interações sociais”, suas “trocas estabelecidas” com semelhantes. A metodologia utilizada para desenvolver a pesquisa foi o método fenomenológico, numa abordagem qualitativa, na modalidade da pesquisa-ação crítica colaborativa. Os procedimentos técnicos de coleta e análise de dados se apresentaram pela observação e análise documental, buscando mediar os objetivos pretendidos.

## 1 IDENTIDADE

*Pessoa é em si muitas almas diversas e estranhas.*

— FERNANDO PESSOA

O ser humano tem necessidade de participar de grupos, necessita criar laços para se sentir integrado. Por isso, procura o que lhe é mais adequado. Nesse sentido, todo humano tem uma identidade social (coletiva), pessoal (individual) e nacional (origem e cultural). A palavra *identidade* está ligada à personalidade, mas não enfatiza apenas o individualismo; antes, abre-se ao coletivismo, ao indivíduo e ao grupo. Não por acaso, a identidade do ser humano é assunto que atravessa sua história de tal modo, que norteia análises sociológicas e históricas.

A humanidade é regida por regras que conduzem uma comunidade social que segue valores e julga as ações humanas com base regras preestabelecidas visando ao bom convívio social e cultural. Dado grupo social é conduzido por elementos diversos: economia, localização, religiões, cultura entre outros. São estabelecidos valores éticos e morais — o certo e o errado. Busca-se uma sociedade solidificada (LAURENT; BARROS, 2000). Em relação às características e à formação do brasileiro, o antropólogo Roberto DaMatta (1986, p. 12) diz que

A construção de uma identidade social, então, como a construção de uma sociedade, é feita das afirmativas e de negativas diante de certas questões. Tome uma lista de tudo o que você considera importante — leis, idéias relativas a família, casamento e sexualidade; dinheiro; poder político; religião e moralidade; artes; comida e prazer em geral — e com ela você poderá saber quem é quem.

Com efeito, a identidade se constrói segundo fórmulas traçadas pela sociedade. Ou seja, a essência da identidade se erige com vínculos pessoais e a busca de referências comuns, num movimento dinâmico. Daí a necessidade de mostrar que o ser humano não está isolado; antes, vive um processo de globalização que rompe com a associação imediata entre lugar, identidade e cultura. No dizer de Bauman (2005), o mundo contemporâneo está cheio de oportunidades dinâmicas, porém frágeis em segurança. Manter identidades rígidas não funciona mais. A expressão do eu atribuída à individualidade dialoga com o coletivo, pois existe a necessidade da identidade social e cultural para formação pessoal. Segundo Hall

(2006, p. 7), “[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado”.

As experiências vivenciadas oferecem uma interação constante com o mundo contemporâneo; provoca reflexões contínuas no processo de construção da identidade pessoal, social e cultural. As palavras de Hall se fazem pertinentes também aqui:

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. As partes “femininas” do eu masculino, por exemplo, que são negadas, permanecem com ele e encontram expressão inconsciente em muitas formas não reconhecidas, na vida adulta. Assim em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nosso *exterior*, pelas formas através das quais imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a “identidade” e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude (grifo do autor) (p. 38–9).

A identidade não é algo a ser descoberto nem alvo de conquista. É algo em construção e afirmação constantes. Constitui um processo de criação vinculado à interioridade. Como uma construção imaginária, é passível de alterações, construções, reconstruções e desconstruções. Talvez por isso Bauman (2005, p. 17) diga que “[...] tornamo-nos conscientes de que o ‘pertencimento’ e a ‘identidade’ não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis”. A identidade transita pelo psicológico — que é a personalidade individual — e pela coletividade social, sem desprezar a identidade nacional, que se constitui no nascimento e estabelece a pertença a uma nação, como prova o documento de registro do nascimento — também da morte —, que legitima tal identidade ao afirmar a naturalidade. Essa identidade nacional faz referência ao país de origem, assim como a novas nacionalidades motivadas por mudança de país. Numa palavra, fala-se de condição social e dos sentimentos de pertencimento a dada nação (BAUMAN, 2005).

Compreender a construção da identidade requer uma busca não apenas individual, mas ainda coletiva. Identidade não é fragmento. É um conjunto social, cultural, flexível. A própria

vida é uma série de identificações por meio das quais ao homem se constitui como sujeito. Conforme Cocchiarale (2006, p. 18),

As identidades no mundo contemporâneo não podem mais ser pensadas como uma plantação (onde cada planta tem a sua raiz) porque ele está em rede. E não estou falando só da internet. Uma rede em que a identidade migra de um canto para outro. Mas de todas as relações que antes supunham identidades estáveis em todos os níveis. Hoje temos N identidades, e não mais uma só.

A identidade se apresenta como questão complexa. Como o mundo, está em movimento constante e atuante. Logo, as pessoas, as culturas e os valores se movem. Cada ser reflete a multiplicidade das transformações, revela à individualidade e coletividade, a diferença e a igualdade. Assim, a identidade está em (re)construção contínua. Bauman (2005) explicita que a globalização traz mudanças significativas, em que o Estado perde o poder ou o desejo de manter uma nação inabalável.

As identidades ganharam livre curso, e agora cabe a cada indivíduo, homem ou mulher, capturá-las em pleno vôo, usando os seus próprios recursos e ferramentas. O anseio por identidade vem do desejo de segurança, ele próprio um sentimento ambíguo. Embora possa parecer estimulante no curto prazo, cheio de promessas e premonições vagas de uma experiência ainda não vivenciada, flutuar sem apoio num espaço pouco definido, num lugar teimosamente, perturbadoramente, “nem-um-nem-outro”, torna-se a longo prazo uma condição enervante e produtora de ansiedade. Por outro lado, uma posição fixa dentro de uma infinidade de possibilidades também não é uma perspectiva atraente. Em nossa época líquido-moderna, em que o indivíduo livremente flutuante, desimpedido, é o herói popular, “estar fixo” — ser “identificado” de modo inflexível e sem alternativa — é algo cada vez mais malvisto (p. 35).

Cada cultura tem um repertório de conhecimentos e comportamentos comuns renovados pela história e por experiências coletivas; cada uma constrói seu modo de habitar e viver. É a experiência de aprender a viver uns com os outros que faz da convivência uma condição central para a vida social. Essa ligação entre as pessoas acontece por meio de festas, ritos e religiões, culminando em celebrações presentes em toda sociedade. Mais do que em quaisquer outras, a experimentação se torna presente, gerando o compartilhamento de valores e sentimentos. A trajetória da vida — do nascimento à morte — propicia contato com eventos compartilhados por inúmeras pessoas; eventos que podem transitar por modalidades distintas: carnaval, jogos olímpicos, festas religiosas, rituais sagrados e outros momentos de experimentações que exemplificam a existência individual e coletiva.

Com efeito, Barbosa (1998, p. 21) se refere à interação, experiência e qualidade da experiência aludindo ao pensamento de Dewey:

Experiência, para Dewey, é a interação da criatura viva com as condições que a rodeiam. Aspectos e elementos do eu e do mundo qualificam a experiência completa. Uma experiência incompleta nada significa. As experiências incompletas alienam e confundem o universo de significados vitais do ser humano.

A diversidade tem sido muito discutida, em especial suas relações com a cultura e a globalização. A globalização permite a interação com o novo e o distante, torna visível o que antes não se via; possibilita o contato com diferenças sociais e culturais em um intercâmbio de informações. Pode-se supor até que permita melhorar a condição humana pela conscientização de que não existe uma verdade única; o que existem são possibilidades de convivência das diferenças numa visão multicultural.

Contudo, como diz Silva (2002), a diversidade é paradoxal. Apresenta-se de forma distinta e convive com hegemonia cultural. Torna diferentes os que se igualam pela condição de pertencer à raça humana, mas que se distinguem pela condição social. Para Hall (2006, p. 67; 68),

[...] a “globalização” se refere àqueles processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado. A globalização implica um movimento de distanciamento da idéia sociológica clássica da “sociedade” como um sistema bem delimitado e sua substituição por uma perspectiva que se concentra na forma como a vida social está ordenada ao longo do tempo e do espaço. (Giddens, 1990, p. 64) Essas novas características temporais e espaciais, que resultam na compreensão de distâncias e de escalas temporais, estão entre os aspectos mais importantes da globalização a ter efeito sobre as identidades culturais

Entender a identidade de um povo requer compreender sua a formação cultural. Isso porque o respeito, a tolerância e a convivência pacíficas fazem com que as relações com o diferente quebrem paradigmas da existência de dada cultura dominante, de uma cultura superior.

A diversidade suscita discussões que objetivam à mudança, à aceitação do outro, à necessidade de desenvolver práticas educativas que promovam o respeito e o reconhecimento do outro que não se enquadra nos padrões sociais. É preciso estabelecer diálogos entre relações heterogêneas e não ressaltar o estigma — palavra que vem carregada de preconceitos

e hostilidades, que fazem do “diferente” refém de uma sociedade, ser à margem, alguém a ser notado apenas quando permitido. Segundo Goffman (2004, p. 6),

O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não atributos, um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso.

Em consequência da constituição hierárquica histórica, social e cultural da sociedade brasileira — estabelecida de um modo arbitrário negando o diferente ao diferente —, houve a necessidade de o Estado formular leis de garantia ao direito de grupos étnicos — base da identidade do povo — como resultado de lutas sociais e culturais. Com isso, o Estado tenta corrigir perdas ao longo da história, pois aceitar a diversidade e a diferença, são passos para construção de uma sociedade mais justa social e culturalmente livre de preconceitos.

De acordo com DaMatta (1986), a sociedade contemporânea busca a democracia em toda a amplitude do heterogêneo no Brasil, onde se pauta o direito a igualdade. Assim, anseia-se por uma educação que compreenda a diversidade em meio aos discursos das diferenças. Não por acaso, anseio que se lê nas diretrizes básicas para o ensino de artes em Uberlândia (2010, p. 22):

[...] torna-se necessária a elaboração de práticas educativas que promovam o reconhecimento e o respeito às diferenças, o diálogo franco e sem receios dentro da sala de aula; que possibilitem a construção de vivências sociais de modo crítico; identificando e questionando preconceitos, estereótipos e estigmas causados pela divisão e hierarquização raciais, principalmente no que se refere às culturas que caracterizam a formação brasileira.

Nesse contexto de multiculturalismo e luta de grupos étnicos, foi promulgada a lei 10.639/2003,<sup>2</sup> que tornou obrigatório a História e Cultura Afro-brasileira como conteúdo do ensino fundamental e médio e incluiu, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra. Em 2008, a lei foi alterada com ampliação do texto, o que deu origem à lei 11.645,<sup>3</sup> cujo art. 26-A prescreveu que “Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

---

<sup>2</sup> Cf. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>.

<sup>3</sup> Cf. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>.

De acordo com o plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, 2009, p. 5),

[...] o ensino da História da África e da Cultura afrobrasileira nos sistemas de ensino, foi uma das primeiras leis assinadas pelo Presidente Lula. Isto significa o reconhecimento da importância da questão do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação na agenda brasileira de redução das desigualdades. Lei 10639 e, posteriormente, a Lei 11645, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos.

A lei 11.645 é fruto de muita luta dos movimentos de negros/afro-descendentes e de indígenas. Surge para mudar pré-conceitos. Esses povos reivindicam imagens, pensamentos e atitudes mais condizentes com a realidade deles e que coíbam a discriminação, seja qual for. É preciso superar muitos entraves na sociedade brasileira, cuja formação se caracterizou pela mistura de grupos étnicos e negação do outro, com hierarquia racial. Daí a criação de leis em prol da não desigualdade. DaMatta (1986, p. 31) dá propriedade a essa afirmação:

[...] quando acreditamos que o Brasil foi feito de negros, brancos e índios, estamos aceitando sem muita crítica a idéia de que esses contingentes humanos se encontram de modo espontâneo, numa espécie de carnaval social e biológico. Mas nada disso é verdade. O lado contundente de nossa história é que somos um país feito por portugueses brancos e aristocráticos, uma sociedade hierarquizada e que foi formada dentro de um quadro rígido de valores discriminatórios. Os portugueses já tinham uma legislação discriminatória contra judeus, mouros e negros, muito antes de terem chegado ao Brasil: e quando aqui chegaram apenas ampliaram essas formas de preconceito. A mistura de raças foi um modo de esconder a profunda injustiça social contra negros, índios e mulatos, pois, situando no biológico uma questão profundamente social, econômica e política, deixava-se de lado a problemática mais básica da sociedade.

Determinados segmentos sociais hasteiam bandeiras de luta e combate ao preconceito. A sociedade precisa abarcar e abraçar as diferenças. É inaceitável estabelecer julgamentos relacionados com padrões sociais convencionais, pois a sociedade passa por mudanças e se faz necessário respeitar o diferente, desvincular o corpo da imagem, respeitar a escolha de vida.

Ainda nesse contexto, convém salientar o tema orientação sexual, que caminha junto ao tema gênero, muito discutido socialmente. A orientação sexual foi incorporada como tema

transversal (BRASIL, 2008) na escola com o objetivo pedagógico de oportunizar informações e problematizar atitudes, crenças, tabus, valores etc. relativos à sexualidade. Isso porque a escola pode ser um espaço importante para quebrar paradigmas. Os temas transversais compõem os parâmetros curriculares nacionais, criados em um plano nacional de educação, em 1999. Propõem uma educação comprometida com a cidadania. Legitimam a necessidade de o aluno estar inserido e engajado em seu contexto social para trocar conhecimentos com o novo na condição de agente participante.

Com efeito, Louro (2008, p. 18) se refere a essa possibilidade ao dizer que “teóricas e intelectuais” concordam que “um sujeito masculino ou feminino” não se faz no “nascimento” e na “nomeação de um corpo como macho ou como fêmea”. A “construção do gênero e da sexualidade” ocorre durante a vida.

A escola é um espaço para uma educação livre de preconceitos, como instituição educacional e instituição social, que envolve a formação tanto cognitiva, quanto moral e social e imbricada por pluralidade a todo o momento, deve ser um espaço livre de discriminação, responsável em compartilhar a diversidade. Esse princípio está destacado nas referências conceituais das diretrizes curriculares nacionais da educação básica (BRASIL, 2013, p. 16):

Os fundamentos que orientam a Nação brasileira estão definidos constitucionalmente no artigo 1º da Constituição Federal, que trata dos princípios fundamentais da cidadania e da dignidade da pessoa humana, do pluralismo político, dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. Nessas bases, assentam-se os objetivos nacionais e, por consequência, o projeto educacional brasileiro: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A escola não deve ser apenas transmissora de saberes prontos e acabados. Não deve separar a teoria da prática nem a educação da vida. Mais que transmitir saberes, deve *produzir* saberes e tornar o conhecimento um instrumento crítico das hierarquias culturais e das desigualdades e injustiças sociais.

Referindo-se às relações entre cultura e currículo, Veiga Neto (2002) argumenta em favor da necessidade de mudar o currículo. Ele o entende como artefato que contém elementos de uma cultura e que os escolariza. Nesse caso, como o mundo está em constante mudança, há necessidade de mudar a escolarização. Segundo esse autor, teorizar é uma ação prático-intelectual, social e política. Mais que isso, ao contrário do que dizem muitos

pedagogos, pensar nesses problemas não pode ser visto como tarefa apenas teórica. Como condição, refletir sobre o mundo, tematizá-lo e problematizá-lo não basta para transformá-lo. São ações necessárias, mas insuficientes.

Causa surpresa — e lamento — o interesse só pela “prática concreta”, pela realidade do dia a dia escolar; como se fosse possível compreender os mundos físicos e social sem ter, conscientemente ou não, uma teoria subjacente à observação que nos leva a vê-los e a entendê-los de dada maneira. Ou nós nos apossamos dessa teoria e mantemos um diálogo contínuo e “controlável” com ela, ou deixamos outros nos imporem suas teorias — ou visões de mundo.

A arte é uma linguagem fundamental na formação do cidadão, pois oferece possibilidades de transitar pelas culturas. Segundo Martins, Picosqui e Guerra (1998), a linguagem da arte ocorre por “idiomas” que não encontram fronteiras, etnias, credos, épocas. É uma linguagem cuja produção existe para todos. É capaz de despertar a consciência e novos modos de sentir. Não por acaso, Richter (2003, p. 32) diz que “Precisamos desenvolver uma consciência crítica de nossa sociedade, e buscar, por meio da escola, encontrar caminhos que nos conduzam a uma situação social mais justa”. Faz-se necessário ampliar as discussões em favor de uma educação coerente com a contemporaneidade, em prol da consciência reflexiva e capaz de identificar a pluralidade cultural (diferenças étnicas e culturais presentes nos temas transversais, ou seja, que não pertencem a nenhuma disciplina, mas podem permear todas). A conclusão de Hernandez (2000, p. 50) é que

Trilhar esse caminho da arte na educação não corresponde a uma moda, mas sim conecta com um fenômeno mais geral que tem a ver com o papel da escolarização na sociedade da informação e da comunicação, e com a necessidade de oferecer alternativas aos alunos para que aprendam a orientar-se e a encontrar referências e pontos de ancoragem que lhes permitam avaliar, selecionar e interpretar a avalanche de informações que recebem todos os dias.

Em questões relativas à pluralidade cultural, cabe abordar o problema da desigualdade para entender as diferenças culturais, e não só a riqueza da diversidade. O compromisso com o aluno: para que o mesmo compreenda, com crítica, o multiculturalismo que o rodeia e possa significar sua identidade e compreender a do outro.

Nos últimos anos, pesquisas e eventos acadêmicos na área de arte têm ampliado as discussões sobre currículo, culturas, novas tecnologias, interdisciplinaridade, formação e atuação docente, numa tentativa de estabelecer diálogo entre o processo de ensino e aprendizagem em artes e o mundo contemporâneo. Se faz necessário que processo pedagógico

proporcione o vivenciar entre o sentir, o pensar e o agir. Promover a interação entre saber e prática associadamente com história, as sociedades e as culturas para possibilitar uma relação entre ensino e aprendizagem efetiva, repleta de experiências vívidas, vividas e múltiplas. Apenas “[...] uma educação que fortalece a diversidade cultural pode ser entendida como democrática. Procurar igualdade sem considerar as diferenças é obter uma pasteurização homogeneizante” (BARBOSA, 1998, p. 80).

Ser igual — manter um padrão de existência — passa a não ser aceitável no movimento das diferenças em que as identidades são constituídas; e na escola devem ser problematizadas, ponderadas e questionadas. Não podem se tornar invisíveis. Construir a identidade requer autoconhecimento e processos criativos que ajudem a compreender a evolução da condição de ser pensante, individual e coletivo, emotivo e cognoscíveis.

Nesse caso, a arte se faz importante porque, como processo de criação, “[...] faz o ser humano ligar-se à vida” (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 67). A criança necessita da arte para se reconhecer, para torná-la mais capaz de construir sua identidade. As aulas de artes oportunizam condições para desenvolver um olhar pensante que conheça e reconheça os códigos culturais. Conforme Ferraz e Fusari, (1993, p. 54),

Vivemos em um mundo de imagens que estamos permanentemente produzindo, lendo e decodificando. Podemos dizer que a história do ser humano tem seus alicerces fincados na ousadia da busca e atribuição de sentido a tudo e a todos que cercam. Desde significações mais amplas e complexas como a da própria vida — “quem sou”; “de onde venho”; “para onde vou”... —, até as mais reveladas formas simbólicas que configuram a multiculturalidade humana. Entre essas formas, são os signos artísticos que permitem ao homem construir sua poética pessoal, seu modo singular de tornar visível seu olhar sobre o mundo.

Faz-se necessária que a aula de arte se torne mais aberta. O aluno deve ter a oportunidade de falar, conversar e discutir assuntos atuais; refletir sobre o mundo que o cerca e sobre si. O diálogo, conversas, reflexões faz com que se perceba e entenda sua identidade e a do outro, criando um autorretrato não só plástico, mas também de autoentendimento e autoconhecimento. O estudante relata sua história e suas relações com quem compartilha as vivências, dessa forma se estabelece como sujeito da história individual e coletiva, o que torna suas experiências relevantes na relação entre conhecimento e vida. Conforme, as palavras de Dewey (2010, p. 109): o ser vivo interage com o meio que lhe circunda como parte do “processo de viver”; e esse processo se desdobra com a experiência, que “ocorre continuamente” e o permeia.

Pensar no processo de ensino e aprendizagem em uma sociedade heterogênea implica mudanças e revisões de concepções, valores, conceitos e práticas necessárias e adequadas. Como quer Candau (2002, p. 27), o olhar cultural para a “teoria educacional crítica”, no que se refere à “[...] formação de identidades como a dimensão seletiva dos conteúdos escolares curricularizados, permite questionar a própria visão homogeneizante de escola que permeia o discurso democrático”. Fica claro que o percurso metodológico a ser desenvolvido tem de envolver uma visão cultural ampla, livre de estigmas, com um olhar reflexivo para as diferenças; tem de envolver uma abordagem dos conhecimentos para lidar com a formação individual e coletiva de modo a aumentar o autoconhecimento e o conhecimento social e cultural.

## 2 PROPOSTA PEDAGÓGICA: AUTORRETRATO COMO CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

*Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui: traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que orienta.*

— KRAMER, 2008

**R**eflexões e argumentações em aulas de arte e observações das mudanças de comportamento discente podem mostrar a necessidade do aluno de pertencer a dado grupo social deixando de lado singularidades para criar grupos em que todos são diferentes e iguais ao mesmo tempo. A não valorização de sua ambiência e vivência o isola de oportunidades fora de sua comunidade. Nesse sentido, o autorretrato foi escolhido para desenvolver a proposta pedagógica subjacente a este estudo porque é dinâmico e tem abrangência, ou seja, oportuniza diversidade de produções: autorretrato abstrato, autorretrato de observação, autorretrato de memória, autorretrato de informações; autorretrato que passa do desenho com lápis para a *selfie*, permitida pela tecnologia das câmeras digitais nos aparelhos de telefone.

A proposta explora a construção da identidade como eixo temático para formação discente em ambiente escolar. De acordo com as diretrizes básicas do ensino de arte de Uberlândia (2010), o eixo temático cria interfaces passíveis para o ensino e a aprendizagem. O tema identidade se desdobra na família, em grupos e nas instituições sociais, no indivíduo e na sociedade, nos ambientes da escola, do bairro e da cidade. Abre perspectiva para a criança e o adolescente ter mais conhecimento de seu corpo, para se descobrirem como indivíduos e seres sociais.

A proposta pedagógica foi desenvolvida no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e 4º ano B da Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa, localizada no bairro Marta

Helena, região norte da cidade de Uberlândia, selecionadas para abordagem de análise da pesquisa. As aulas eram geminadas (cem minutos semanais). O tempo foi instrumento significativo para o processo, que se desenvolveu em etapas não lineares, para transitar em meio a pesquisas e experiências anteriores.

A proposta de trabalho com os alunos envolvia apreciação e análise de produções artísticas desenvolvidas por eles; também reflexões estéticas sobre o cotidiano e a apreciação de obras artísticas. Envolveu experiências em arte visando oportunizar o conhecimento de manifestações plástico-visuais e suas linguagens — desenho, pintura, gravura, colagem e fotografia — e explorar materiais diversos e suas possibilidades de contextualizar e conhecer a arte através do tempo; também a arte de povos e culturas diferentes, em diálogo com elementos estruturais de composição, signos, símbolos, ponto, linha, movimento, equilíbrio e outros. A proposta não fragmentou o ensino e o aprendizado em arte; antes, desenvolveu uma concepção de ensino com interligações (UBERLÂNDIA, 2010).

Optar por uma metodologia fenomenológica na ação didático-pedagógica implicou um trabalho marcado pela busca e atribuição de sentidos à dimensão temporal e histórica do sujeito no processo educacional, ao que se escolhe fazer, ao que se faz e à forma de fazer no processo de aprendizagem, da escola, do professor, dos teóricos da educação; numa palavra, de todos os envolvidos. Como a pesquisa fenomenológica busca construir sentidos e compreensões com base na vivência do cotidiano e nas experiências — em vez de definições ou conceitos —, pode-se desvendar o fenômeno em face não aparente na totalidade do mundo vivido. Pode-se buscar o que ficou esquecido, encoberto pela familiaridade, pelo senso comum. A fenomenologia não separa o sujeito do objeto. A fenomenologia propõe reeducar os olhos para reorientar o olhar.

Segundo Triviños (1987, p. 48), essa abordagem supõe entender que “[...] a interpretação dos fenômenos que se apresentam numa sala de aula oferece a possibilidade de esclarecer alguns elementos culturais, como os valores, que caracterizam o mundo vivido dos sujeitos”. Pode-se remontar o estabelecido como critério de certeza e questionar seus fundamentos. A atitude fenomenológica é de abertura, liberdade conceitual e valores. Por isso se faz coerente com pesquisas que estudem a prática educacional que visa proporcionar ao estudante um olhar para si, para o outro e para seu mundo; que o leve a buscar o novo, o velado e a perceber que as pessoas são diferentes.

A modalidade pesquisa-ação se fez necessária ao desenvolvimento da proposta pedagógica, pois resgata a interação. Como é participante e engajada, opõe-se à pesquisa tradicional. Procura unir a pesquisa à ação quando se busca transformar a prática. Essa

perspectiva de desenvolver o conhecimento e a compreensão da transformação guiou o desenvolvimento do processo de construção da identidade.

Segundo Franco (2005), a pesquisa-ação surgiu da necessidade de criar elo entre teoria e prática. Visto que teoria e prática não eram entendidas como partes inseridas na vida profissional do professor, a pesquisa-ação surgiu para ajudá-lo a solucionar problemas em sala de aula; ou seja, para que os tomassem como objeto de estudo sistemático. A pesquisa-ação possibilitou avaliar, com dados empíricos, o resultado de crenças e práticas em sala de aula. Faz um movimento de dentro para fora, ou seja, da sala de aula para as instâncias que a circundam no espaço escolar e fora deste; por isso se diferencia da pesquisa tradicional, cujo movimento é inverso.

De acordo com Franco (2005), a pesquisa-ação se desdobra em modalidades; por exemplo, pode ser colaborativa, crítica e estratégica. A pesquisa-ação desenvolvida com o processo teórico e prático subjacente a este estudo foi crítico-colaborativa: professor/pesquisador como mediador e parte do processo. Valoriza-se e emancipa-se a construção do sujeito com base em experiências individuais e/ou coletivas, bem como em reflexões críticas. Ainda conforme palavras de Franco,

Portanto, ao falar de pesquisa-ação, falamos de uma pesquisa que não se sustenta na epistemologia positivista, que pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado (p. 488).

A pesquisa-ação caminha em uma relação de trocas entre indivíduo e coletivo, em um processo de aprendizagem para todos em que o sujeito e objeto de pesquisa estão integrados. Busca referências nos saberes para transformá-los em ações reflexivas. Dito de outro modo, a pesquisa aqui descrita se fundamentou em uma metodologia que supõe agregar valores significativos à condução da educação na formação do sujeito.

Enfim, a proposta pedagógica subjacente à pesquisa foi desenvolvida em etapas; e seu desenvolvimento seguiu a abordagem qualitativa, que permite ao pesquisador — professor de arte — o contato direto e prolongado com o ambiente e objeto de pesquisa. Procedimentos metodológicos como observação, coleta e análise de dados permearam todo o processo da pesquisa-ação, pois a relevância do processo é maior que o produto. As etapas propostas aconteceram de forma contínua, investigativa e reflexiva, a fim de estimular a busca de autoconhecimento.

## 2.1 Primeiro momento

*Temática.* “Como cheguei ao mundo e qual minha origem?”. Antes de apresentar qualquer material, houve diálogo com os alunos sobre a importância de cada um se conhecer para saber se posicionar, entender a si e entender o outro, sempre buscando respeitar as diferenças e oportunizar o autoconhecimento numa trama educativa de formação identitária.

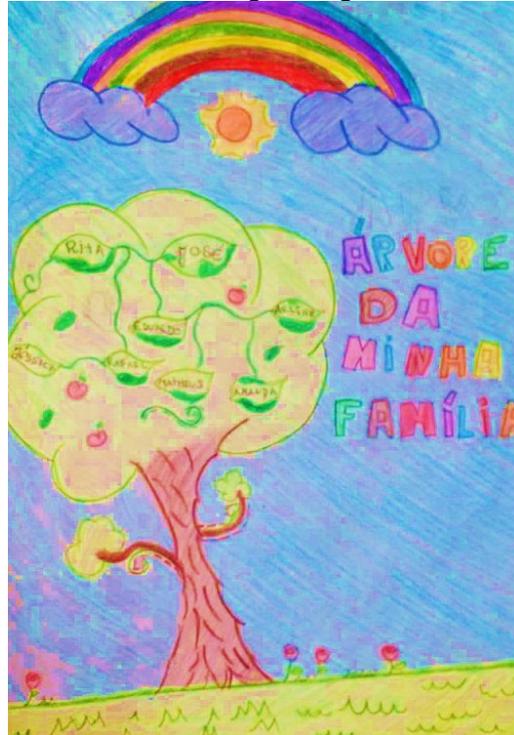
A demanda para identificação — “isto é para um outro” — assegura a representação do sujeito, diferenciado do “outro” em ‘alteridade’. “Identidade é ser para si mesmo e para o outro; conseqüentemente, a identidade é encontrada entre nossas diferenças”. A função das artes na formação da imagem da identidade lhe confere um papel característico dentre os complexos aspectos da cultura. Identificação é sempre a produção de “uma imagem de identidade e transformação do sujeito ao assumir ou rejeitar aquela imagem reconhecida pelo outro” (BARBOSA, 1998 p. 15–6).

Tudo começou com o questionamento: “De onde viemos e para quê?”. Houve respostas assim: “Eu vim da barriga da minha mãe e vim para viver”; “Eu vim porque Deus quis. Para quê? Não sei, minha mãe não falou; Eu acho que foi para eu poder ajudar ela e depois virar médica de bicho”. Foi apresentado um vídeo da música “Umbigo a umbiguinho”, dos compositores Toquinho e Elifas Andreato (ANEXO I). O vídeo mostra de forma lúdica a relação da reprodução humana e a relação do feto entre mãe e bebê pelo cordão umbilical. Após vê-lo, uma aluna fez o seguinte questionamento: “Mas minha prima não saiu da barriga da mãe, da onde ela saiu?”. O questionamento criou vieses para falar sobre adoção e famílias diferentes. Todos ficaram à vontade para expor suas observações e contar de suas famílias. Depois veio a audição da música “Eu” do grupo Palavra Cantada (ANEXO II), que narra a formação da família com pessoas de regiões e culturas diferentes.

A proposta artística para conhecer melhor a família se apresentou com o desenvolvimento de uma árvore genealógica, chamada pelos alunos de “árvore da minha família” (FIG. 1). Como continuidade, houve a produção de uma árvore coletiva da família (FIG. 2 e 3). Além disso, viram uma apresentação em PowerPoint do tema família (APÊNDICE I) que abordou as famílias diferentes com imagens de artistas e épocas distintos: o grafite de Os Gêmeos, a serigrafia de J. Borges, Almeida Júnior, Renoir, Pablo Picasso, Lasar Segal, Fernando Botero, Michelangelo, Klimt, Candido Portinari e Antônio Carlos. Foram adicionadas imagens de famílias no cotidiano e famílias diferentes, oportunizando o contanto com o tema família na cronologia da história da arte e finalizando com as músicas “Família”, da banda Titãs (ANEXO III), que aborda as peculiaridades familiares, e “Família”,

da cantora Rita Rameh (ANEXO IV), que retrata as famílias distintas na atualidade. A árvore desenvolvida pelo coletivo foi exposta na escola, na festa de comemoração ao Dia da Família.

FIGURA 1. Árvore genealógica



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 2. Árvore da família



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 3. Detalhe da árvore coletiva



Fonte: acervo da pesquisa

## 2.2 Segundo momento

*Temática.* “O nome/sobrenome”. Etapa de vivência artística com nome, a origem (de novo) legitimada por documentos e a relevância do sobrenome. Foi apresentado ao grupo o vídeo da música “Gente tem sobrenome” (ANEXO V). Os discentes apreciaram e cantaram junto. Os compositores, Toquinho e Elifas Andreato, tratam de forma lúdica do nome e sobrenome das pessoas, ou seja, brincam com apelidos. Quando fazem referência a flores, brinquedos e doces, deixam claro que não precisam de sobrenome; apenas de nome. Essa discussão foi ocasião para relatar o porquê do nome recebido. Foi pedido aos alunos que conversassem com os pais e/ou responsáveis sobre o nome. Foram sugeridas perguntas como “Quem escolheu o seu nome?”, “O que você sabe sobre o seu nome?”, “Qual o significado do seu nome?” para facilitar o diálogo. As respostas incluíram falas como estas: “Eu recebi o nome de Gabriel, por causa do anjo, foi minha avó que escolheu”; “Minha mãe falou que foi uma vitória por eu ter conseguido nascer, aí recebi este nome”.

Após essas reflexões, veio o momento da produção artística com o nome utilizando a técnica do desenho com lápis, caneta hidrocor e computador (*software* WordArt) como material pedagógico (FIG. 4 e 5). Foi preciso usar computador portátil de uso pessoal, pois não foi possível usar o laboratório de informática por causa da falta de profissionais.

As etapas foram sequenciais. Partiram da compreensão do nome e sobrenome e documentos para criar uma identidade (APÊNDICE II) simulando o documento oficial (FIG. 6) e da discussão sobre a necessidade dos documentos. Com a primeira letra do nome desenhada de forma criativa — com o uso de linhas diversas —, os alunos foram agregando adjetivos e nomes de coisas de que gostam redigidos só com a letra inicial, a exemplo de Maria, maravilhosa, montanha, meiga, moderna, manga e outros (FIG. 7).

FIGURA 4. Produção em WordArt



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 5. Desenhando o nome



Fonte: acervo da pesquisa



Falar, pensar sobre o nome/sobrenome traz o reconhecimento da identidade pessoal. O nome identifica e o sobrenome é a parte do nome que indica vínculo familiar. A arte propicia, através da imagem, uma nova representação simbólica: o que era um nome escrito passou a ter significado estético carregado de intenções e reflexões. Segundo Barbosa (1998, p. 16), “A arte, como uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais, como as linguagens discursivas e científica”.

### 2.3 Terceiro momento

*Temática.* “Quem eu sou?”. Com conhecimentos relativos ao nome, prosseguiu-se com nova pergunta: “Qual o significado de identidade para você?”. Eis duas respostas: “É o documento, o RG”; “Também é a gente e quem somos”. A uma nova pergunta — “Qual é sua identidade?” —, veio esta resposta: “Muito difícil”. Para facilitar, foi feita leitura do poema “Identidade” de Pedro Bandeira (ANEXO VI), que narra de forma lúdica as possibilidades de se transformar. Então houve criação do autorretrato falado com características pessoais e respondendo ao questionamento: “Sou, um... que difícil professora”.

Essa atividade deixou os estudantes com vergonha e dificuldade de expressão. Para facilitar, usei a dinâmica do espelho. Toma-se uma peça de espelho e se cobre a parte de trás, simulando uma imagem. A dinâmica consiste de o professor segurar a imagem e criar uma situação na qual o aluno fala sobre o que observa. No início, ficaram intimidados, depois falaram de forma intensa e descontraída, como se lê:

Nossa, que difícil... vamos lá, essa pessoa é legal, às vezes um pouco chata, gosta de música e dançar. Ah, também adora conversar, a professora sempre chama sua atenção, mas adora estudar”

Sabia... muito divertida, pelo menos todo mundo ri dessa pessoa, preguiçosa e adora desenhar, mas não gosta de colorir.

Na sequência da proposta pedagógica, os discentes tiveram oportunidade de observar imagens de artistas que produziram seus autorretratos: Picasso, Tarsila do Amaral, Portinari, Van Gogh (APÊNDICE III) e uma apresentação de Power Point com autorretratos variados, numa tentativa de visão cronológica na história da arte (APÊNDICE IV). Conheceram *O livro de artista*<sup>4</sup> do uberlandense Hélio de Lima, que mostra gentes diferentes; são trinta retratos de

<sup>4</sup> O nome do livro de Hélio de Lima é *Trinta retratos de gente parecida com gente conhecida*. Tem duas edições (2006; 2009) publicadas pela editora da Universidade Federal de Uberlândia.

gente parecida com gente conhecida (ANEXO VII). Foi bastante divertido. Houve criação de personagem engraçados.

Após esse momento reflexivo e lúdico, veio a produção de um autorretrato com base na memória e no tato e utilizando a técnica do desenho com lápis preto e de cores. Feitos os desenhos, chegou o momento de os alunos se verem, de se observarem (FIG. 8) com a produção do autorretrato de observação e a utilização do espelho e de lápis. Outras técnicas aplicadas no autorretrato foi a xilogravura, cuja história foi contada em breve, além de ter sido citados artistas que a empregam, tais como Marcelo Soares, J. Borges, Derlon Almeida (APÊNDICE V).

Na escola, algumas técnicas têm de ser adaptadas. A xilogravura passou a ser a “isogravura” (FIG. 9), onde o autorretrato foi desenhado com um lápis, com a criação de um baixo-relevo na bandeja de isopor; depois, foi passado guache preto, fazendo, assim, a prensagem com as mãos. Esse processo configurou-se como mágico para os alunos. Um clima de expectativa tomou conta dos olhares das crianças.

FIGURA 8. Autorretrato de observação



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 9. Autorretrato, isogravura



Fonte: acervo da pesquisa

O rosto representado cria um significado de autoimagem que vai além das experiências plásticas do desenho, da pintura. Segundo Canton (2001, p. 68), o “[...] auto-retrato se estabelece como um subgênero repleto de peculiaridades. Nele, o artista se retrata e se expressa, numa tentativa de leitura e transmissão de suas características físicas e de sua interioridade emocional”. Foi um momento reflexivo para oportunizar o conhecimento do corpo inteiro e de tudo que compõe a formação identitária.

De acordo com Kahlo (2012, p. 18),

O conceito de autorretrato abrange tudo o que se encontra ao seu redor, ou distante, no tempo e no espaço, tudo o que ela viveu, pensou, sentiu. Para ela, o autorretrato é sua biografia visual. Tudo o que foi tocado por ela — objetos, a flora e a fauna, corpos, roupas, países — mesmo o imaterial do mundo: ideias, ideologia, crenças — tudo é parte de sua biografia, como tal se encontra em seus autorretratos, mesmo quando ela não figure na tela.

Uma apresentação de Power Point (APÊNDICE VI) mostra a artista Yayoi Kusama<sup>5</sup> conforme referências de que suas obras expressam seu mundo imaginário, ou melhor, expressam o mundo que ela habita, sempre repleto de pontos e cores, de forma leve e alegre. A artista é a sua poética (FIG. 10). Kusama descobriu no autorretrato uma forma de refletir e construir sua imagem como ela é e como se vê. Com base nessas observações, os alunos se construíram de corpo inteiro, criando um mundo imaginário (FIG. 11). Também desenvolveram atividades cuja proposta era observar e desenhar o corpo (APÊNDICE VII). Por meio da poética da imaginação, construíram o mundo imaginário em uma caixa de sapatos, desenvolvendo um conhecimento tridimensional — volume, altura e largura; criaram uma composição com objetos e imagens da estética do cotidiano que permitem a inserção nessa criação (FIG. 12).

FIGURA 10. Autorretrato da artista Kusama



Fonte: Yayoi (2018).

---

<sup>5</sup> Yayoi Kusama nasceu na ilha de Matsumoto, Japão, em 22 de março de 1928. Escritora japonesa, seu trabalho se dá pela diversidade, como colagens, pinturas, esculturas, arte performática e instalações ambientais. É visível uma característica que se tornou sua marca: a obsessão por pontos e bolas.

FIGURA 11. Autorretrato imaginário



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 12. Mundo imaginário



Fonte: acervo da pesquisa

## 2.4 Quarto momento

*Temática.* “Reflexão”. O quarto momento, etapa de reflexão, permitiu aos alunos perceber suas vivências, sua casa, sua religião, seu espaço na escola, seu objeto afetivo, seus momentos de identificação com o outro ou individual. Criou situações em que os sentimentos se afluaram, lágrimas escorreram pelo rosto, numa sensação de alegria e saudades; e situações em que outros fizeram por fazer, pois não queriam se expor. A vontade deles foi respeitada. Muitos expressaram objetos afetivos. Cada estudante levou um objeto pelo qual tinha afetividade e o apresentou (FIG. 13), como se lê nestas falas:

Essa caneca foi minha avó quem me deu e ela é tão boa comigo, cuida de mim e me deu com muito amor, e eu gosto tanto dela [olhos marejavam lágrimas].

Esse ursinho eu ganhei do meu pai quando fiz 1 aninho e durmo com ele todos os dias, dessa forma eu me lembro do meu pai, que faz tempo que não vejo.

Eu lembro que eu adorava ficar com essas sandálias, minha mãe diz que eu não queria tirar nunca, aí ela guardou.

FIGURA 13. Momento da apresentação



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 14. Desenho de observação



Fonte: acervo da pesquisa

Foi um momento único, propenso ao emocionar-se, à exposição de emoções e afetos trazidos pelas lembranças. Momento de registrar essas sensações pelo desenho de observação do objeto de afeto que recriou momentos significativos (FIG. 14). Como diz Ribeiro (2005, p. 1), a memória afetiva é estratégia de representação que vai além das possibilidades que oferecem o texto e a imagem:

Discute-se as memórias afetivas como estratégias representativas para além da imagem e do texto, considerando outras percepções sensitivas como o olfato e o paladar. Parte-se do pressuposto que descrever a “imaterialidade” dos objetos efêmeros, como os sabores e aromas, demanda esforço de memória pessoal e de aprendizado signico, para recuperar as lembranças, passíveis de serem representadas e compartilhadas.

Elementos que compõem ambientes experimentados no passado e no presente documentam a identidade quando se trata de evocar a memória de espaços físicos da vivência pessoal. Exemplo disso seria a casa, sobretudo o quarto, não por acaso espaço que evoca uma leitura de imagens do pintor Vincent Van Gogh (1830–83). Cada aluno desenhou seu quarto; mas não sem questionamentos: “Professora, posso fazer um quarto que quero ter?”. Como

negar tal pedido? (FIG. 15) Muitos estudantes vêm de uma realidade doméstica em que dividem o quarto com pais ou dormem em colchões no chão. As leituras das imagens foram visualizadas através de PowerPoint e binóculo em 3D (três dimensões). Com isso, foi possível observar e comparar cada época (APÊNDICE VIII).

FIGURA 15. Desenho do quarto



Fonte: acervo da pesquisa

Nesse contexto de autoconhecimento, falar e compreender as diferenças é fundamental para construir uma identidade pessoal, coletiva e cultural; e concretizar tais ações supõe proporcionar aos alunos uma compreensão crítica da história da colonização do Brasil, país de população mestiça onde a hegemonia não compõe a cultura. Sabe-se que o Brasil foi povoado com mistura de povos que gerou os tipos chamados de mulato, cafuzo, branco, negro, pardo; ou seja, uma miscigenação que compõe a trama central da diversidade cultural do país. Como destaca DaMatta (1986, p. 15), “É precisamente aqui, nessa espécie de zona indeterminada, mas necessária, que nascem as diferenças e, nelas, os estilos, os modos de ser e estar, os “jeitos” de cada qual”. A cultura é singular. Cada povo tem a sua. Somos um país diferente, somos futebol, somos carnaval, somos o samba, somos o país de todos os santos, enfim somos o país da alegria que dá um jeitinho em tudo e todos vão sobrevivendo.

Fez parte das estratégias de ensino a oportunidade de assistir aos vídeos da série *Raízes do Brasil* (os indígenas,<sup>6</sup> os portugueses<sup>7</sup> e os africanos<sup>8</sup>). Não se trata aqui necessariamente de se preocupar com atividades de desenhos associados ao grafismo indígena e africano ou à cultura portuguesa; mas cabe a ação de buscar reflexões sobre nossa origem, sobre diversidade e sobre respeito ao diferente.

FIGURA 16. Pessoas diversas



Fonte: Aqui a Cultura Acontece (2018, *on-line*)

FIGURA 17. Painel desenvolvido por aluno



Fonte: acervo da pesquisa

<sup>6</sup> Cf. <<https://youtu.be/cQkA5PDow2s>>.

<sup>7</sup> Cf. <<https://youtu.be/HfaeWT6qZl0>>.

<sup>8</sup> Cf. <<https://youtu.be/fGUFwFYx46s>>.

Houve leitura da imagem *Piece of street* (FIG. 16), do artista brasileiro Guilherme Kramer. O enfoque foi sobre os rostos “esquisitos” — adjetivo pronunciado pelas crianças — e suas diversidades, pois cada pessoa tem algum detalhe em comum, mas ainda assim são diferentes. Foi distribuído um recorte da imagem. Cada aluno criou um painel com figuras de pessoas distintas, ressaltando a reflexão, o respeito e a criação (FIG. 17).

FIGURA 18. Manipulações



Fonte: acervo da pesquisa

De novo foi considerado o autorretrato, dessa vez com uso da tecnologia da fotografia; afinal, estávamos vivenciando experimentações, e a *selfie* sintetiza as duas possibilidades. Os alunos tiveram contato com a história da fotografia, sobretudo dos retratos — planos e cortes — e uma aula mais teórica com uso de máquina fotográfica para aprendizagem — pois nem todos conheciam — e para fazer um paralelo com o *smartphone* — conhecido e usado por todos (pelo visto, havia um aparelho em quase todas as casas onde os discentes residiam).

Foram feitos comentários sobre a *selfie*: o que era e quem já tinha feito. Os estudantes ficaram empolgados; mas quando passei o *smartphone* para que cada um pudesse fazer a sua, alguns ficaram tímidos, alguns manipularam bem, outros ficaram estáticos frente ao objeto. Nada como a ajuda, o auxílio, o clique! Todos se fotografaram. A ansiedade para ver o resultado foi geral.

As fotografias foram apresentadas por meio do computador e imprimidas em preto, depois fotocopiadas. Cada aluno interferiu em sua fotografia como quis. Não houve imposição. Na sala de aula, puderam usar revistas e papéis coloridos à vontade (FIG. 18).

Cada um manipulou suas fotografias usando desenho, recorte e colagem. Houve tentativa de manipulação no laboratório de informática, mas de novo não foi possível por causa da indisponibilidade do espaço físico e da ausência do laboratorista.

Todo o processo buscou aguçar um olhar reflexivo e atento para tornar visível o invisível. Segundo Chklovski (1978, p. 27), “O objeto passa ao nosso lado como se estivesse empacotado, nós sabemos que ele existe a partir do lugar que ele ocupa, mas vemos apenas sua superfície”. Em um processo coletivo, resolvemos criar a representação por desenhos de olhares; primeiramente, cada um criou seu melhor olhar, que culminou em vários olhares, num painel do olhar. O painel foi intitulado com verso de música do compositor Arnaldo Antunes “Seu olhar melhora o meu” (FIG. 19).

FIGURA 19. Painel com desenho de olhares



Fonte: acervo da pesquisa

## 2.5 Quinto momento

Uma vez que os alunos finalizaram suas produções, foi promovida uma mostra no *hall* da escola para compartilhar as produções e vivências com a comunidade escolar e contribuir para a relação dialógica entre produção e expectador.

*Exposição.* Todos os trabalhos desenvolvidos foram sendo guardados com a expectativa de se transformarem em exposição no fim do ano letivo. Os alunos ansiavam pela apresentação. A exposição aconteceu (FIG. 20–2). O espaço escolar — paredes e corredores — foi preenchido por representações plásticas-visuais das identidades desenhadas, pintadas e fotografadas. As peças com o nome dos estudantes foram penduradas ao longo dos corredores, e o balançar delas criava movimentos curiosos. Reflexões religiosas, afetivas e familiares foram expressas pelas imagens construídas por eles. A escola ficou colorida e foi admirada por outros discentes, que queriam entender e produzir também. Os familiares foram convidados. Os que puderam comparecer agradeceram e ressaltaram a euforia com que seus filhos se referiam às atividades desenvolvidas. A liberação dos processos, trabalhos e imagens realizados em sala de aula e publicação de imagem dos alunos foi autorizada pelos responsáveis (APÊNDICE IX).

FIGURA 20. O convite da mostra



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 21. Exposição no corredor da escola



Fonte: acervo da pesquisa

FIGURA 22. Recorte da exposição



Fonte: acervo da pesquisa

### 3 AVALIAÇÃO

*Avaliar envolve analisar, questionar e refazer o que se ensinou/aprendeu e como se ensinou/aprendeu determinado conteúdo, conceito, habilidade técnica, valor moral, e tantos outros resultados que ocorre na relação professor–aluno. Avaliar implica estar atento para as modificações em diferentes níveis que acontecem a todo o momento na sala de aula.*

— TINOCO, 2011.

Vivemos em um tempo no quais produtos e resultados são supervalorizados na educação; mas produtos finais nem sempre revelam a aprendizagem do aluno. Por isso, precisamos pensar em como avaliar os processos de desenvolvimento criativo, de modo a considerar sua dimensão subjetiva. Afinal, para um produto se materializar, necessita de tempo de maturação, de um processo de criação.

Com efeito, a avaliação da proposta pedagógica aqui apresentada e discutida foi processual, ou seja, foi inserida no processo de ensino e aprendizagem; e não em momentos isolados ou no fim. Como tal, possibilitou compreender o assunto, o conteúdo e o desenvolvimento das atividades no instante mesmo em que sucederam. Oportunizou observar modos docentes de mediar os conteúdos e reestruturar o planejamento segundo as necessidades e possibilidades discentes. A avaliação aconteceu numa concepção formativa, com a perspectiva de acompanhar todo o desenvolvimento da aprendizagem e provocar momentos de reflexão através de registros — relatos escritos e orais. Cada estudante pôde expor sua individualidade aos demais alunos, assim como observações e leituras de imagens. Com isso, foi possível observar o que, às vezes, não se notava: desenvolvimento de apreciação estética, avaliação coletiva e autoavaliação.

O caderno se tornou um “diário-portfólio”<sup>9</sup> onde experimentações plástico-visuais foram desenvolvidas e registradas com sequência de produções e reflexões. De fato, como diz Tinoco (2011), dar visibilidade ao processo de criação através de análises reflexivas das

---

<sup>9</sup> Pilloto (2009, p. 115) conceitua portfólio como “[...] compilação organizada e intencional de evidências que documentam o desenvolvimento e aprendizagem de uma criança/aluno ou do grupo, realizadas ao longo de um espaço-tempo. É uma estratégia de avaliação e aprendizagem e tem natureza interativa, já que professores e alunos interagem e colaboram no sentido de potencializar os benefícios do processo de ensino e de aprendizagem”.

produções como fotografias, interferências, desenhos e pinturas ajudam a atribuir novos valores à prática artística; a materializar momentos invisíveis como a relação do público com a produção; a evidenciar descobertas e etapas não necessariamente visíveis ao público, mas decisivas para compreender os trabalhos e processos envolvidos, a exemplo da etapa de experimentação, troca e pesquisa em fontes de referências. O objetivo é refletir sobre como ajudar os discentes a tomar consciência de seus percursos de aprendizagem em arte. Aluno e professor podem interagir de modo a levar arte à sala de aula de forma comprometida e democrática com a construção do conhecimento pessoal e coletivo.

Segundo Hernandez (2000, p. 150),

*A avaliação formativa é aquela que se supõe que deveria estar na base de todo processo avaliador. Sua finalidade não é controlar e qualificar os estudantes, mas sim ajudá-los a progredir no caminho do conhecimento, a partir do ensino que se ministra e das formas de trabalho utilizadas na sala de aula (grifo do autor).*

De acordo com as diretrizes básicas do ensino de artes de Uberlândia (2010, p. 31),

A avaliação formativa propõe uma interação entre professor, aluno e comunidade escolar, visando à construção do conhecimento, seleção de conteúdos, compreendendo professor e aluno como agentes efetivos do processo educativo. Os alunos são avaliados a partir de parâmetros construídos de acordo com cada proposta/projeto educativo e, desse modo, faz-se necessário desconstruir a concepção de avaliação que se baseia unicamente em nota. Conseqüentemente, durante a avaliação o professor deve estar atento às atitudes dos alunos; às opiniões emitidas nas atividades individualmente e/ou em grupo; às manifestações dentro e fora da aula; às visitas, passeios e excursões; à distribuição das tarefas e responsabilidades; à organização dos espaços; à preocupação com as questões estéticas; ao dia a dia, dentre outros.

Como se pode inferir, a avaliação exige conexão entre aprendizado e produção final. Mais que isso, como diz Tinoco (2011, p. 384), “Nas Artes Visuais a avaliação do aprendizado está ligada aos processos e aos produtos, sendo muitas vezes, o processo considerado mais importante que o produto”. No decorrer do percurso é possível fazer uma avaliação interativa, que oportunize ao aluno ser avaliado no todo partindo de sua reflexão, observação, produção, interação individual e coletiva para torná-lo mais crítico na construção de seu conhecimento. A avaliação deve ser um instrumento para interferir no processo de aprendizagem; para fazer sentido pleno ao professor e aos discentes como reflexão em prol da efetividade.

Convém atentar à intenção da proposta desenvolvida, à coerência entre ensinar e avaliar. É importante dar voz aos estudantes para estabelecer um diálogo *de fato* em favor da construção do aprendizado, da construção de conhecimentos. Falas dos alunos a seguir dão uma medida das aulas de Arte e de fazeres discentes associados com a proposta pedagógica aqui descrita.

Foram muitos legais porque a cada dia eu aprendia alguma coisa diferente.

Foi legal, achei criativos os trabalhos, divertidos, amei fazer os temas das atividades identidade.

Durante o ano fiz muita coisa legal, eu percebi várias coisas sobre mim, que fui desenvolvendo e isso foi muito legal. Fazer autorretrato por meio de *selfie* e montagem, também desenho com a metade do rosto, eu gostei muito.

Eu gostei muito do tema identidade, mas às vezes era ruim.

Gostei de fazer o quarto, foi o que eu queria para mim.

Eu adorei. Eu aprendi a respeitar as diferenças e isso também me trouxe alegria.

Avaliar é uma ação pedagógica guiada pela atribuição de valor apurada e responsável do professor às atividades feitas pelos alunos. É, também, considerar o modo de ensinar os conteúdos pertinentes às situações de aprendizagem (BRASIL, 2001). As avaliações realizadas durante essa experiência tiveram como objetivo evidenciar os avanços obtidos e reorganizar as atividades e interferências para que as dificuldades apresentadas fossem sanadas. Foram utilizados vários tipos de instrumentos:

- relatos escritos e orais, individuais e coletivos, feitos em rodas de conversas, em atividades programadas;
- observação nas mudanças de comportamentos e atitudes em relação ao desenvolvimento das atividades;
- roda de conversa no fim de cada atividade para cada um se expor, fazendo sua avaliação do contexto e sua autoavaliação de forma crítica;
- “caderno-portfólio”, que guardou uma sequência de atividades e onde foi possível fazer comparações entre produções plástico-visuais realizadas em diferentes momentos;
- exposição para resultados obtidos e um bate-papo com os alunos, quando de novo puderam se expressar.

Em roda de conversa no fim do processo, foram ditas falas que traduzem os resultados das atividades desenvolvidas na proposta pedagógica segundo o ponto de vista do alunado e que vemos como pertinentes para fechar este capítulo final:

“Quando comecei a fazer as atividades, achei chato porque falava de mim. Depois fomos entendendo como somos importantes e como a professora fez isso acontecer. Eu gostei muito de me conhecer”; “Eu também”; “Eu também”; “Professora, eu achei legal saber que cada um é diferente e que temos que respeitar as escolhas de cada um e de cada família. Tinha vergonha de falar que meu avô gosta de tocar tambor, hoje acho muito legal”; “Acho que toda a turma ficou muito alegre de fazer uma exposição, eu me senti um artista”; “Professora Viviani, ano que vem vamos falar da gente de novo? Eu queria muito, achei bom”. “Valeu Prof.”.

Parece ser correto dizer que o processo de ensino e aprendizagem desdobrado na pesquisa produziu interferência na vida dos estudantes, ao menos do ponto de vista de valorizar as tradições e respeitar quem as mantém; igualmente, em relação ao reconhecimento dos alunos como capazes de se projetarem como artistas e se situarem com autoestima elevada em um contexto em que a mídia usa a imagem para ditar modelos de comportamento, atitudes e “beleza”, para estereotipar quem não se enquadra em padrões impostos por uma minoria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade se encontra dividida em classes, que excluem por conta de diferenças. A exclusão de grupos sociais tem sido justificada por razões de etnia, gênero, preferência religiosa e outros motivos. Por isso é premente a necessidade de reflexões sobre prática educativa e processos excludentes. Não cabe mais um sistema educacional voltado só ao aprendizado acadêmico. Faz-se necessária uma educação que exija atitudes participativas, reflexivas e interpretativas de si e do outro, do individual para o coletivo. É necessário uma proposta pedagógica que não se limita à produção de exercícios para um fazer escolar automático, desprovido de reflexão e crítica, seja do professor, seja dos alunos; antes, tem de revelar interfaces, potencializar momentos de reflexão e vivência no espaço escolar. Na escola, as transformações sociais podem acontecer ancoradas na prática, pela interferência na formação discente para que não seja fragmentada, isto é, para que seja global; para que o estudante possa se perceber em suas dimensões física, afetiva, cognitiva e cultural não só dentro da escola, mas também em outros ambientes.

Nesse sentido, a experiência realizada com a proposta pedagógica deste estudo — o autorretrato — ampliou a visão sobre o eu e o mundo; trouxe mais sentidos ao convívio social, aprendizado de novos valores, ampliação do olhar para a diversidade social e respeito às diferenças. Como construção da identidade, o autorretrato ampliou o autoconhecimento, quebrou paradigmas étnicos, sociais e culturais, oportunizando aprendizagem reflexiva e derivada de experimentações diversas que fazem o espaço escolar uma fonte de conhecimento integradora da diversidade social e cultural com a cognição e a ampliação do conhecimento.

Foram possíveis tanto uma avaliação que apontasse a construção de uma prática docente próxima do aluno quanto as trocas de aprendizado. Isso porque, quando ativada, a memória afetiva traz a possibilidade de intervir no que está estável, acomodado, conformado, estagnado; pode redirecionar modos de viver e agir. O processo de buscar referências na trajetória linear vivida fornece elementos para a reflexão sobre o passado que pode favorecer transformações necessárias no presente para uma atuação pedagógica coerente com demandas contemporâneas. No meu caso, buscar minha trajetória despertou em mim lembranças de experiências que me oportunizaram refletir sobre minha condição de docente hoje em função do que eu era ontem. Com isso, levaram-me a produzir um “autorretrato mental” composto por minhas vivências e pela memória delas.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20 a 28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: mar. 2016
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEB, 2001.
- BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: fev. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192)>. Acesso em: mar. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: mar. 2018.
- CANDAU, Vera Maria. **Sociedade, educação e cultura(s)**: questões e propostas. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CANTON, Katia. **Novíssima arte brasileira**: um guia de tendências. São Paulo: Iluminuras, 2001.
- CHKLOVSKI, Vitor. A arte como procedimento. In: TOLEDO, Dionísio de Oliveira (Org.). **Teoria da literatura, formalistas russos**. Porto Alegre: Globo, 1978.
- COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da arte contemporânea?** Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2006.
- DAMATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FERRAZ, Maria Heloisa C. T.; FUSARI, Maria Felisminda de R. **Metodologia do ensino de arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FRANCO, Maria A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e pesquisas**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483–502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GOFFMAN, Erving. **Estigma** — notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. São Paulo: LTC, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KAHLO, Frida. **O diário de Frida Kahlo**: um autorretrato íntimo/Frida Kahlo. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

LAURENT, Carolina, BARROS, Mari Nilza Ferrari. **Identidade**: questões conceituais e contextuais, v. 2, n. 1, jun. 2000. Disponível em: <<http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/resumov2n13.htm>>. Acesso em: fev. 2017.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Pluralismo Cultural em políticas de currículo nacional. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo**: políticas e práticas. 10. ed. Campinas: Papirus, 2008, p. 59–80.

LOURO, Guacira Lopes Louro. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 19, n. 2.956, maio/ago.2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>>. Acesso em: mar. 2017

MARTINS, Míriam; PICOSQUI, Gisa; GUERRA, Maria. **Didática do ensino da arte**: a língua do mundo — poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.) **Currículo**: Políticas e Práticas. 10. ed. Campinas: Papirus, 1999.

PILLAR, Analice D.; PONTES, Gilvânia M. D. Memoriais de formação: o dizer da experiência na escrita ou a escrita como experiência. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 412–22, set./dez, 2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/18150>>. Acesso: abr. 2016.

PILLOTTO, Silva Sell Duarte et al. **Uma educação pela infância**: diálogo com o currículo do 1º ano do ensino fundamental. Joinville: ed. Univille, 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

RIBEIRO, Leila Beatriz; DODEBEI, Vera. **Memórias afetivas**: como lembrar e representar a informação, 2005. GT 10 – Informação e Memória. Disponível em: <[www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/.../1226](http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/.../1226)>. Acesso em: mar. 2018.

RICHTER, Ivone Mendes. **Multiculturalismo e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como política: Henry Giroux. In: \_\_\_\_\_. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TINOCO, Eliane de Fátima Vieira. Avaliação no ensino de artes visuais: saberes e práticas de professores na rede Municipal de Uberlândia. **Ouvirouver**, Uberlândia, v. 7, n. 2, p. 338–51 jul./dez. 2011 Acesso em: jan. 2018

TRIVIÑOS, Augusto N. S. três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo; a fenomenologia; o marxismo. In: \_\_\_\_\_. **Introdução à pesquisa em ciências sociais** — a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987, p. 30–79.

UBERLÂNDIA. Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais. **Diretrizes Curriculares para Educação de Arte**. 2010

VEIGA-NETO, A. Cultura e currículo. **Contrapontos**, Itajaí, ano 2, n. 4, jan./abr. 2002. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/133>>. Acesso em: mar 2018.

#### ■ Acervos de imagem

YAYOI, Kusama. Disponível em: <<http://www.yayoi-kusama.jp/>>. Acesso em: 2018

AQUI A CULTURA ACONTECE. Disponível em: <<http://aquiaculturaacontece.blogspot.com.br>>. Acesso em: 2018.

## ANEXO I — “Umbigo a umbiguinho”, letra de Toquinho e Elifas Andreato

***DE UMBIGO A UMBIGUINHO***

Toquinho e Elifas Andreato

Muito antes de nascer  
Na barriga da mamãe já pulsava sem querer  
O meu pequenino coração,  
Que é sempre o primeiro a ser formado  
Nesta linda confusão.

Muito antes de nascer  
Na barriga da mamãe já comia pra viver  
X salada, bala ou bacalhau.  
Vinha tudo pronto e mastigado  
No cordão umbilical.

Tanto carinho, quanta atenção.  
Coloquentinho, ah! Que tempo bom!  
De umbigo a umbiguinho um elo sem fim  
Num cordãozinho da mamãe pra mim.  
Muito antes de nascer

Na barriga da mamãe começava a conviver  
Com as mais estranhas sensações:  
Vontade de comer de madrugada  
Marmelada ou camarões.

Muito antes de nascer  
Na barriga da mamãe me virava pra escolher  
A mais confortável posição.  
São nove meses sem se fazer nada,  
Entre água e escuridão.

Tanto carinho, quanta atenção.  
Coloquentinho, ah! Que tempo bom!  
De umbigo a umbiguinho um elo sem fim  
Num cordãozinho da mamãe pra mim

## ANEXO II — Música “Eu” do grupo Palavra Cantada

### *EU*-Palavra cantada

Perguntei pra minha mãe: "Mãe, onde é que ocê nasceu?"  
 Ela então me respondeu que nasceu em Curitiba  
 Mas que sua mãe que é minha avó  
 Era filha de um gaúcho que gostava de churrasco  
 E andava de bombacha e trabalhava no rancho  
 E um dia bem cedinho foi caçar atrás do morro  
 Quando ouviu alguém gritando: "Socorro, socorro!"  
 Era uma voz de mulher  
 Então o meu bisavô, um gaúcho destemido  
 Foi correndo, galopando, imaginando o inimigo  
 E chegando no ranchinho, já entrou de supetão  
 Derrubando tudo em volta, com o seu facão na mão  
 Para o alívio da donzela, que apontava estupefata,  
 Para o saco de batata, onde havia uma barata  
 E ele então se apaixonou  
 E marcaram casamento com churrasco e chimarrão  
 E tiveram seus três filhos, minha avó e seus irmãos  
 E eu fico imaginando, fico mesmo intrigado  
 Se não fosse uma barata ninguém teria gritado  
 Meu bisavô nada ouviria e seguiria na caçada  
 Eu não teria bisavô, bisavó, avô, avó, pai, mãe, não teria nada  
 Nem sequer existiria

Perguntei para o meu pai: "Pai, onde é que ocê nasceu?"  
 Ele então me respondeu que nasceu lá em Recife  
 Mas seu pai que é o meu avô  
 Era filho de um baiano que viajava no sertão  
 E vendia coisas como roupa, panela e sabão  
 E que um dia foi caçado pelo bando do Lampião  
 Que achava que ele era da polícia um espião  
 E se fez a confusão  
 E amarraram ele num pau pra matar depois do almoço  
 E ele então desesperado gritava: "Socorro!"  
 E uma moça apareceu bem no último instante  
 E gritou pra aquele bando: "Esse rapaz é comerciante!"  
 E com muita habilidade ela desfez a confusão  
 E ele então deu-lhe um presente, um vestido de algodão  
 E ela então se apaixonou  
 Se aquela moça esperta não tivesse ali passado  
 Ou se não se apaixonasse por aquele condenado  
 Eu não teria bisavô, nem bisavó, nem avô, nem avó, nem pai pra casar com a minha mãe  
 Então eu não contaria essa história familiar  
 Pois eu nem existiria pra poder cantar  
 Nem pra tocar violão.

**ANEXO III** — Letra da música “Família”, da banda Titãs

***FAMÍLIA***

Titãs

Família, família  
 Papai, mamãe, titia  
 Família, família  
 Almoça junto todo dia  
 Nunca perde essa mania

Mas quando a filha quer fugir de casa  
 Precisa descolar um ganha-pão  
 Filha de família se não casa  
 Papai, mamãe, não dão nem um tostão

Família êh! Família ah!  
 Família!  
 Família êh! Família ah!  
 Família!

Família, família  
 Vovô, vovó, sobrinha  
 Família, família  
 Janta junto todo dia  
 Nunca perde essa mania

Mas quando o neném fica doente (Uô! Uô!)  
 Procura uma farmácia de plantão  
 O choro do neném é estridente (Uô! Uô!)  
 Assim não dá pra ver televisão

Família êh! Família ah!  
 Família!  
 Família êh! Família ah!  
 Família!

Família, família  
 Cachorro, gato, galinha  
 Família, família  
 Vive junto todo dia  
 Nunca perde essa mania

A mãe morre de medo de barata (Uô! Uô!)  
 O pai vive com medo de ladrão  
 Jogaram inseticida pela casa (Uô! Uô!)  
 Botaram cadeado no portão

Família êh! Família ah!  
 Família!

Família êh! Família ah!  
Família!

Família êh! Família ah!  
Família!  
Família êh! Família ah!  
Família!

Família êh! Família ah!  
Família!  
Família êh! Família ah!  
Família

**ANEXO IV — Letra da música “Família” de Rita Rameh,*****FAMÍLIA***

Rita Rameh

Diga quem mora na sua casa  
quem mora com você  
com quem você divide o que gosta  
quem olha por você

Moro com meu pai, minha mãe e minha irmã  
eu moro com a minha avó  
Moro com minha mãe, meu avô e meu irmão  
eu moro só com o meu pai

Diga quem mora na sua casa  
Quem mora com você  
Com quem você divide o que gosta  
Quem olha por você

Moro com meu pai, minha mãe e três irmãos,  
meu cachorro mora aqui também  
Moro com a minha mãe, seu marido e meio-irmão  
E no sábado com meu pai

Tantas famílias tão diferentes  
Famílias com pouca, com muita gente  
Isso não importa, o gostoso é ter  
Sempre uma família bem pertinho de você.

## ANEXO V — Letra da música “Gente tem sobrenome”

***GENTE TEM SOBRENOME***

Toquinho/Elifas Andreato

Todas as coisas têm nome,  
 Casa, janela e jardim.  
 Coisas não têm sobrenome,  
 mas a gente sim.  
 Todas as flores têm nome:  
 Rosa, camélia e jasmim.  
 Flores não têm sobrenome,  
 Mas a gente sim.

O Jô é Soares, Caetano é Veloso,  
 O Ary foi Barroso também.  
 Entre os que são Jorge  
 Tem um Jorge Amado  
 E um outro que é o Jorge Ben.  
 Quem tem apelido,  
 Dedé, Zacharias, Mussum e a Fafá de Belém.  
 Tem sempre um nome e depois do nome  
 Tem sobrenome também.

Todo brinquedo tem nome:  
 Bola, boneca e patins.  
 Brinquedos não têm sobrenome,  
 Mas a gente sim.  
 Coisas gostosas têm nome:  
 Bolo, mingau e pudim.  
 Doces não têm sobrenome,  
 Mas a gente sim.

Renato é Aragão, o que faz confusão,  
 Carlitos é o Charles Chaplin.  
 E tem o Vinícius, que era de Moraes,  
 E o Tom Brasileiro é Jobim.  
 Quem tem apelido, Zico, Maguila, Xuxa,  
 Pelé e He-man.  
 Tem sempre um nome e depois do nome  
 Tem sobrenome também

## ANEXO VI — Poema “Identidade” de Pedro Bandeira

***IDENTIDADE***

Pedro Bandeira

Às vezes nem eu mesmo  
sei quem sou.  
às vezes sou.  
"o meu queridinho",  
às vezes sou  
"moleque malcriado".  
Para mim  
tem vezes que eu sou rei,  
herói voador,  
caubói lutador,  
jogador campeão.  
às vezes sou pulga,  
sou mosca também,  
que voa e se esconde  
de medo e vergonha.  
Às vezes eu sou Hércules,  
Sansão vencedor,  
peito de aço  
goleador!  
Mas o que importa  
o que pensam de mim?  
Eu sou quem sou,  
eu sou eu,  
sou assim,  
sou menino.

ANEXO VII — Imagens do livro *Trinta retratos de Gente parecida com gente conhecida*, de Hélió de Lima



## APÊNDICE I — Apresentação em PowerPoint do tema família

Slide 1



Slide 2

A slide titled "O que é Família:" with two bullet points defining family. The background features a faint illustration of a family walking on a beach. The text "FAMÍLIA CHEGANDO NA PRAIA JANE DE BHONI" is visible in the bottom right corner.

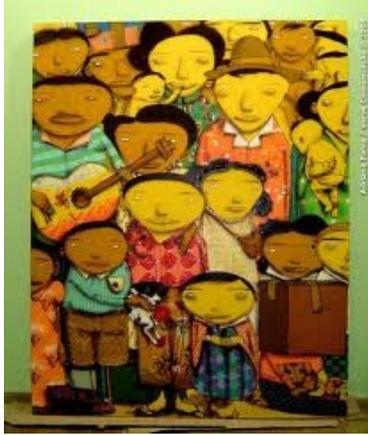
**O que é Família:**

- ★ Designa-se por **família** o conjunto de **pessoas que possuem grau de parentesco entre si e vivem na mesma casa formando um lar.**
- ★ A família é considerada uma instituição responsável por promover a educação dos filhos e influenciar o comportamento dos mesmos no meio social.

FAMÍLIA CHEGANDO NA PRAIA JANE DE BHONI

## Slide 3

O ambiente familiar é um local onde deve existir harmonia, afetos, proteção e todo o tipo de apoio necessário na resolução de conflitos ou problemas de algum dos membros. As relações de confiança, segurança, conforto e bem-estar proporcionam a unidade familiar.



Retrato de família – Gêmeos



Arte Popular – J. Borges

## Slide 4

## Tipos de Família

Além da tradicional estrutura familiar denominada nuclear ou elementar, as transformações sociais e culturais, proporcionaram a existências de diferentes estruturas familiares:

**Família monoparental:** composta por apenas um dos progenitores: pai ou mãe. Os motivos que possibilitam essa estrutura são diversos. Englobam causas circunstanciais (morte, abandono ou divórcio) ou ainda, a decisão (na maior parte dos casos, uma decisão da mulher) de ter um filho de forma independente.

**Família comunitária:** nesta estrutura, todos os membros adultos que constituem o agregado familiar são responsáveis pela educação da criança.

Slide 5

**Família arco-íris:** é constituída por um casal homossexual (ou pessoa sozinha homossexual) que tenha uma ou mais crianças ao seu cargo.

**Família contemporânea:** é caracterizada pela inversão dos papéis do homem e da mulher na estrutura familiar passando a ser a mulher a chefe de família. Abrange a família monoparental, constituída por mãe solteira ou divorciada.

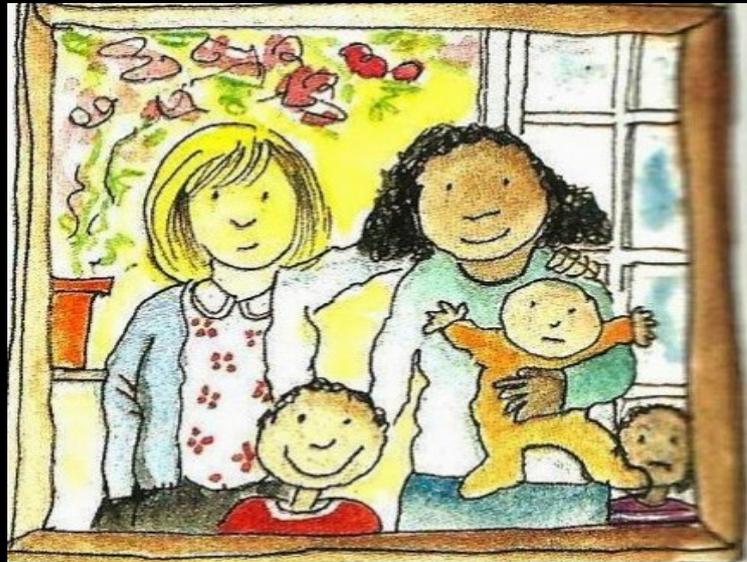
### **Outros conceitos de família são:**

**Família Real:** constituída pelo soberano (um rei ou uma rainha) e todos os seus descendentes. Os membros de uma família real são figuras importantes e gozam de determinados privilégios na nação que representa.

**Sagrada Família:** constituída pela tríade cristã representada na Bíblia Sagrada por Jesus, Maria e José.

Slide 6

[vídeo](#)



Slide 7



"Família Reunida" - Almeida Júnior  
Pintor brasileiro (1850-1899)

Slide 8



"A Família do Artista" - Renoir  
Pintor impressionista francês (1841-1919)

Slide 9



Gaetano Chierici  
Pintor italiano (1838-1920)

Slide 10



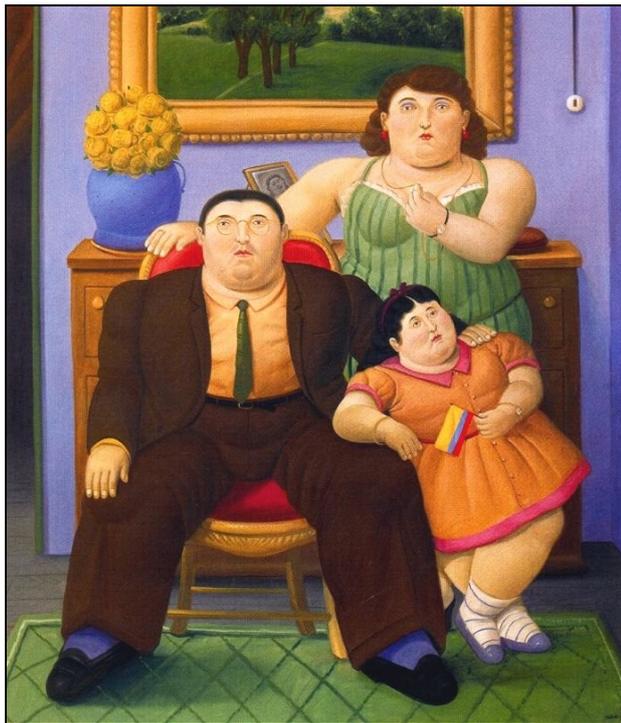
"A Família Soler" - Pablo Picasso  
Pintor e escultor espanhol (1881-1973)

Slide 11



"Família" - Lasar Segal  
Pintor lituano-brasileiro (1891-1957)

Slide 12



Fernando Botero  
Pintor colombiano contemporâneo

Slide 13



Sagrada Família  
Michelangelo, em 1500

Slide 14



Klimt, Gustav : The Three Ages of Woman

Slide 15



Os Retirantes – Candido Portinari



Retirantes da Seca

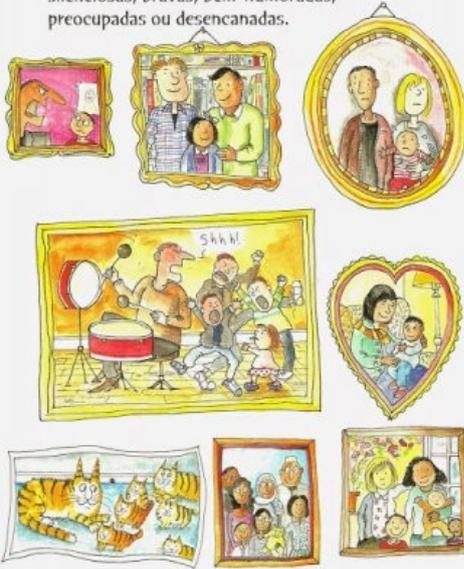
Slide 16



FAMILIA NA CHUVA  
ANTONIO CARLOS

## Slide 17

Então, famílias podem ser grandes, pequenas,  
felizes, tristes, ricas, pobres, espalhafatosas,  
silenciosas, bravas, bem-humoradas,  
preocupadas ou desencanadas.



Vamos assistir

## APÊNDICE II — Modelo de ficha para obtenção de dados

ESCOLA MUNICIPAL PROF.<sup>a</sup>. BENEDITA PIMENTEL DE ULHÔA ROCH/  
DE ARTE - LINGUAGEM PLÁSTICA VISUAL - PROF.<sup>a</sup>. VIVIANI AMARAL



ALUNO: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

### AULA: NOMES, SOBRENOMES

OS NOMES E SOBRENOMES TAMBÉM SÃO UTILIZADOS NOS DOCUMENTOS DAS PESSOAS, COMO: Certidão de Nascimento, Carteira de Identidade, Carteira de Motorista e outros.

VAMOS FAZER A SUA IDENTIDADE?

REGISTRO GERAL Nº: \_\_\_\_\_ DATA DE EXPEDIÇÃO: \_\_\_\_\_

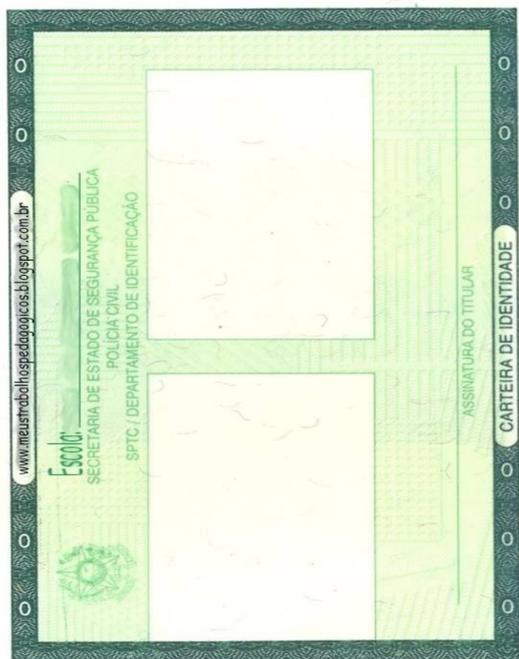
NOME: \_\_\_\_\_

FILIAÇÃO:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

NACIONALIDADE: \_\_\_\_\_ DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_\_\_



### APÊNDICE III — Artistas que produziram autorretratos



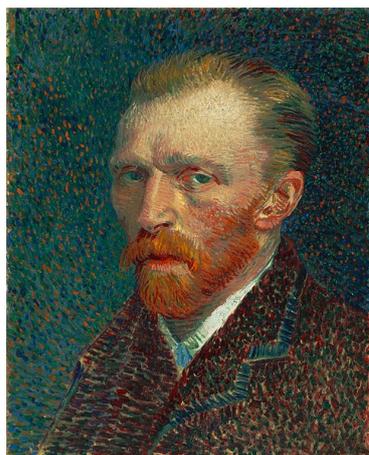
Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Disciplina: Arte Prof.ª Viviani Amaral

#### OLHAR-SE NO ESPELHO

O homem representa a si mesmo desde os tempos das cavernas. O ser humano é fascinado pela representação da figura humana.

Autorretrato muitas vezes é definido em História da Arte, como um retrato (imagem, representação), que o artista faz de si mesmo, independente do suporte escolhido. Em toda a história da Arte, artistas deixaram o testemunho de si próprio, por meio do autorretrato.



VanGogh 1887



Candido Portinari 1957



Tarsila do Amaral 1923

**Olhe atentamente. Deixe seus olhos passearem pela imagem, perceber os detalhes.**  
 Observar nos autorretratos: - O formato dos rostos, olhos, bocas, narizes, sobrancelhas, cabelos, pescoços. - A posição do rosto: de frente, de perfil, meio perfil. - A expressão da pessoa retratada. - A figura e o fundo. - A maneira como estão vestidos.

**Após observar os autorretratos escreva uma palavra sobre as imagens:**

1-VanGogh 1887 -

2-Candido Portinari 1957-

3-Tarsila do Amaral 1923 -

**Agora você vai escrever sobre você:**

1-Formato do rosto:

2-Cor de pele:

3-Cor dos olhos:

4-Tamanho do nariz e boca:

## APÊNDICE IV — Apresentação de Power Point com autorretratos

Slide 1



### Autorretrato

Escola M. Benedita Pimentel Ulhôa Rocha  
Professora Viviani Amaral  
Disciplina: Arte

Slide 2

“Autorretrato é uma forma de registro em que o modelo é o próprio artista.” Existe há muito tempo, pois é natural do ser humano a necessidade de deixar algum registro de sua própria imagem, mesmo depois de sua passagem pela vida. Desde a “Pré-História homens e mulheres desenhavam suas identidades com a marca das mãos dentro das cavernas” usando pó colorido para fazer os contornos.”



Pintura Rupestre – Caverna das Mãos

## Slide 3

Durante o Renascimento, o autorretrato tornou-se bastante popular.



Albrecht Dürer (1471-1528), Primeiro artista a realizar uma série de autorretratos.



Autorretrato de 1500, 29 anos.

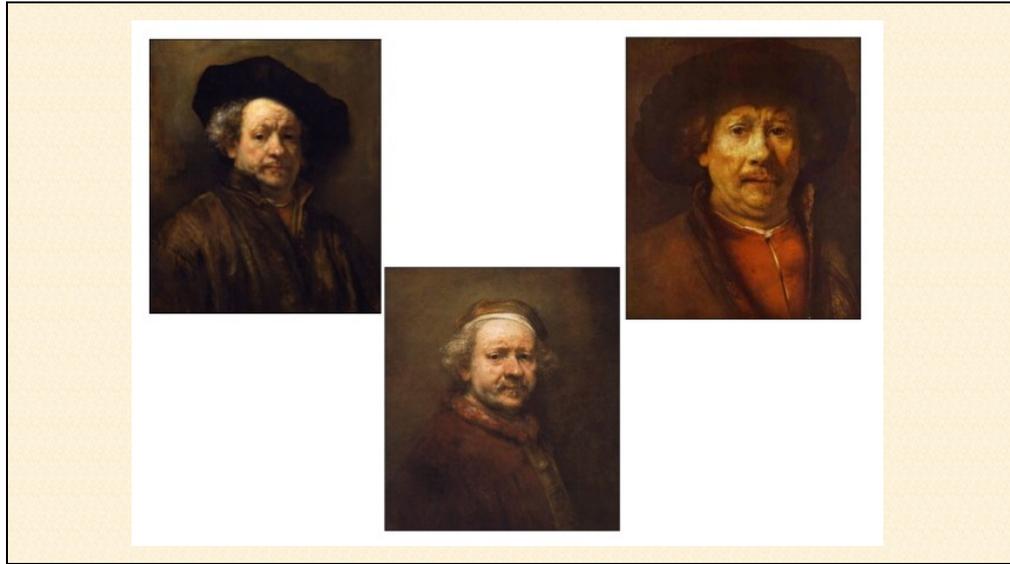
## Slide 4

Rembrandt Van Rijn (1606-1669), foi o pintor que pintou o maior número de autorretrato, de jovem a idade mais avançada.

Foi um artista barroco.



Slide 5

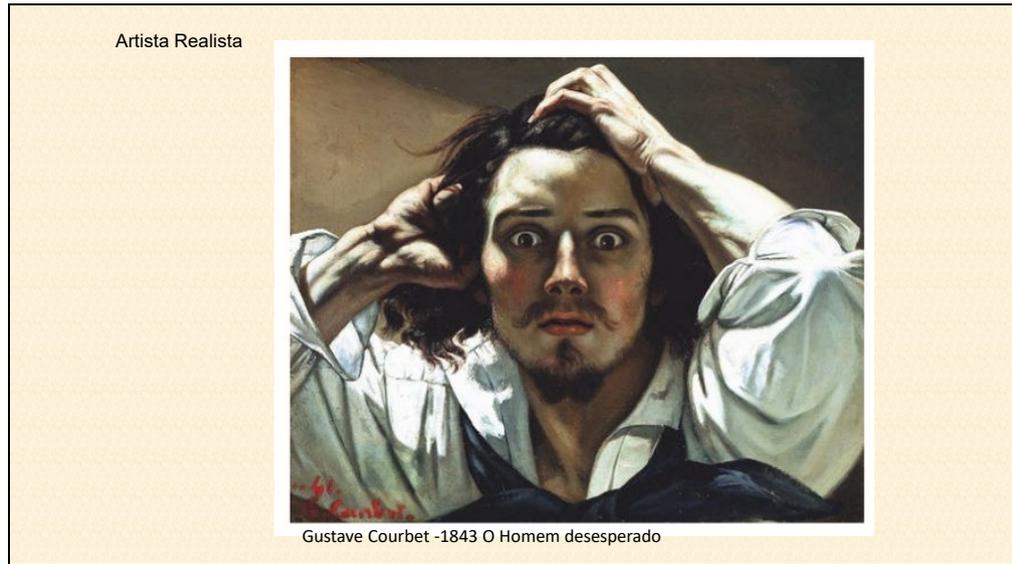


Slide 6



- Durante o século XX, os artistas inventaram mil e uma novas maneiras de pintar, de desenhar, de esculpir, por isso forma chamados de modernos.
- Os artistas contemporâneos compreenderam isso e passaram a brincar com suas próprias imagens com extrema liberdade.
- Na arte contemporânea, o autorretrato pode estar por toda parte e de várias maneiras.

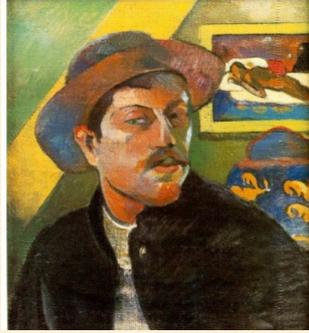
## Slide7



## Slide8



Slide 9



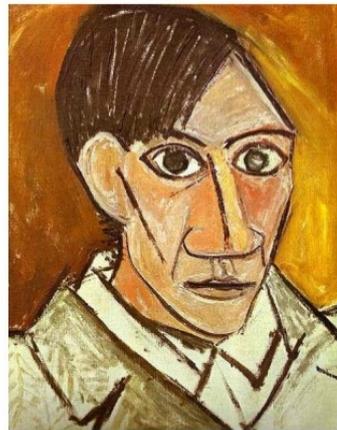
Gauguin, 1848-1903



Autorretrato com auréola, 1889. Segundo o pintor, o seu melhor trabalho.

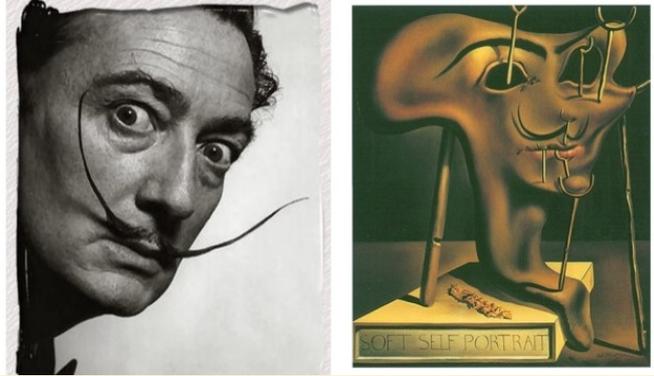
Slide 10

Pablo Picasso



## Slide 11

Surrealismo



Salvador Dalí (1904-1989)

## Slide 12

Surrealismo - Mexicano



Frida Kahlo 1907-1954

Slide 13

Pop Art



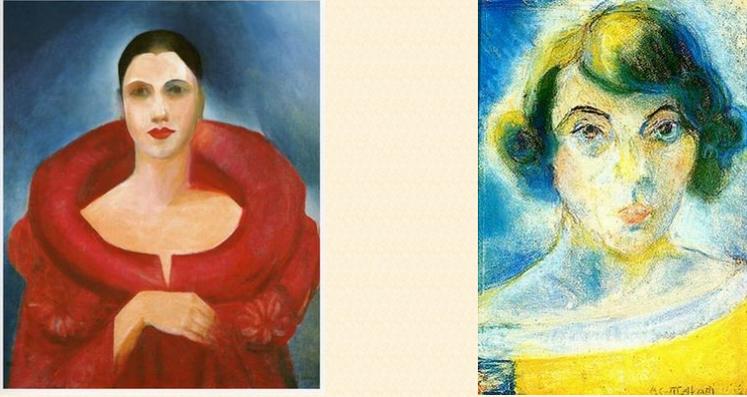
Andy Warhol, 1928-1987

The slide features two pop art portraits. The left portrait is a stylized, high-contrast image of a man's face (likely Marlon Brando) against a solid red background. The right portrait is a stylized image of a man's face with spiky, bright yellow hair against a solid black background. Below the left portrait is the text 'Andy Warhol, 1928-1987'.

Slide 14

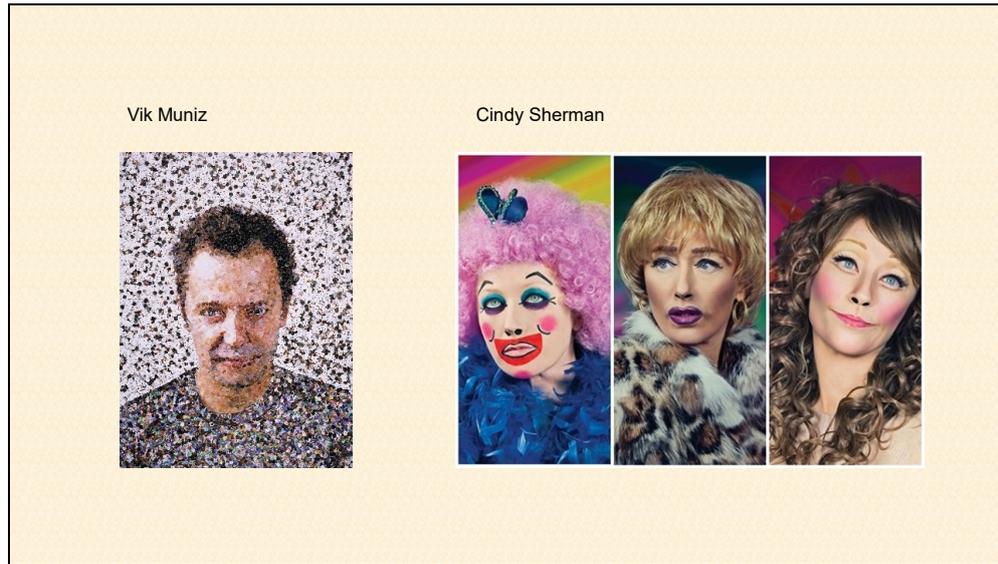
Artistas Brasileiras

Tarsila do Amaral 1923 e Anita Malfatti 1922



The slide features two Brazilian modernist portraits. The left portrait is a woman with dark hair, wearing a vibrant red, draped garment, set against a dark blue background. The right portrait is a woman's face with dark, wavy hair, wearing a yellow top, set against a blue and white background. The text 'Artistas Brasileiras' and 'Tarsila do Amaral 1923 e Anita Malfatti 1922' is positioned above the portraits.

## Slide 15



## Slide 16

## Referências

<http://mestres.folha.com.br/pintores/10/curiosidades.html>

<https://pt.slideshare.net/luciliapereira/retrato-e-auto-retrato>

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=6919>

[www.google.com.br/search?q=movimento+impressionista&rlz=1C1NHXL\\_pt-BRBR706BR707&espv=](http://www.google.com.br/search?q=movimento+impressionista&rlz=1C1NHXL_pt-BRBR706BR707&espv=)

<https://senhorasnamoda.wordpress.com/2012/05/09/fotografia-auto-retrato-conceitual-cindy-sherman/>

<http://gknoronha.com.br/vik-muniz/>

[http://www.updateordie.com/wp-content/uploads/2014/12/samsung\\_vangogh.jpg/](http://www.updateordie.com/wp-content/uploads/2014/12/samsung_vangogh.jpg/)

## APÊNDICE V — Xilogravura e artistas que a empregam

PREFEITURA DE **UBERLÂNDIA** UMA CIDADE EDUCADORA ESCOLA MUNICIPAL **Profª Benedita Pimentel de U. Rocha** Diretor: Gilberto de Freitas  
Rua Guiomar de Faria, 40 Bairro Marta Helena Vice-diretora: Consuelo Ribeiro

Aluno: \_\_\_\_\_ data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Disciplina: Arte

### Xilogravura

Xilogravura significa **gravura em madeira**. É uma antiga técnica, de origem chinesa, em que o artesão utiliza um pedaço de madeira para entalhar um desenho, deixando em relevo a parte que pretende fazer a reprodução. Em seguida, utiliza tinta para pintar a parte em relevo do desenho. Na fase final, é utilizado um tipo de prensa para exercer pressão e revelar a imagem ou papel ou outro suporte. Um detalhe importante é que o desenho sai ao contrário do que foi talhado, o que exige um maior trabalho ao artesão.

A xilogravura é muito popular na região Nordeste do Brasil, onde estão os mais populares xilogradores (ou xilógrafos) brasileiros. A Xilogravura era frequentemente utilizada para ilustração de textos de literatura de cordel. Alguns cordelistas eram também xilogradores, como por exemplo, o pernambucano J. Borges (José Francisco Borges).

A Xilogravura também tem sido gravada em peças de azulejo, reproduzindo desenhos de menor dimensão. Esta é uma das técnicas que o artesão pernambucano Severino Borges, tem utilizado em seus trabalhos.



Derlon Almeida



APÊNDICE VI — Apresentação de Power Point sobre artista Yayoi Kusama

Slide 1



Slide 2



## Slide 3

**Sobre Yayoi Kusama**

Yayoi Kusama nascida em Matsumoto, Japão em 22 de março de 1928 , se realiza através da mistura de diversas linguagens da arte. Artista plástica e escritora japonesa, seu trabalho se dá pela diversidade, como colagens, pinturas, esculturas, arte performática e instalações ambientais, onde é visível uma característica que se tornou a marca da artista: a obsessão por pontos e bolas.



## Slide 4



A OBRA

Seu trabalho se confunde com sua vida, pois estabelece uma forte ligação com um conteúdo autobiográfico, psicológico e sexual.

*A arte contemporânea... Passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida, tornando-se uma coisa espraçada e contaminada por temas que não são da própria arte. Se a arte contemporânea dá medo é por ser abrangente demais e muito próxima da vida.*

(Cocchiarale 2006, p.16)



## Slide 5

A genialidade de Kusama ultrapassa suas questões doentias quando faz uma imersão que juntam corpos e pontos, *dots* como um infinito cosmo.

*Transforma a doença em Beleza*



*“Nada mostra mais claramente que a arte abandonou o império da ‘bela aparência’ que, até então, era considerado o único em que podia prosperar.” (Benjamin 2000, p.11)*

A arte é mais que o belo, é uma relação de reflexão.

## Slide 6



*Ela diz: “minha arte é expressão da minha vida”*

Slide 7



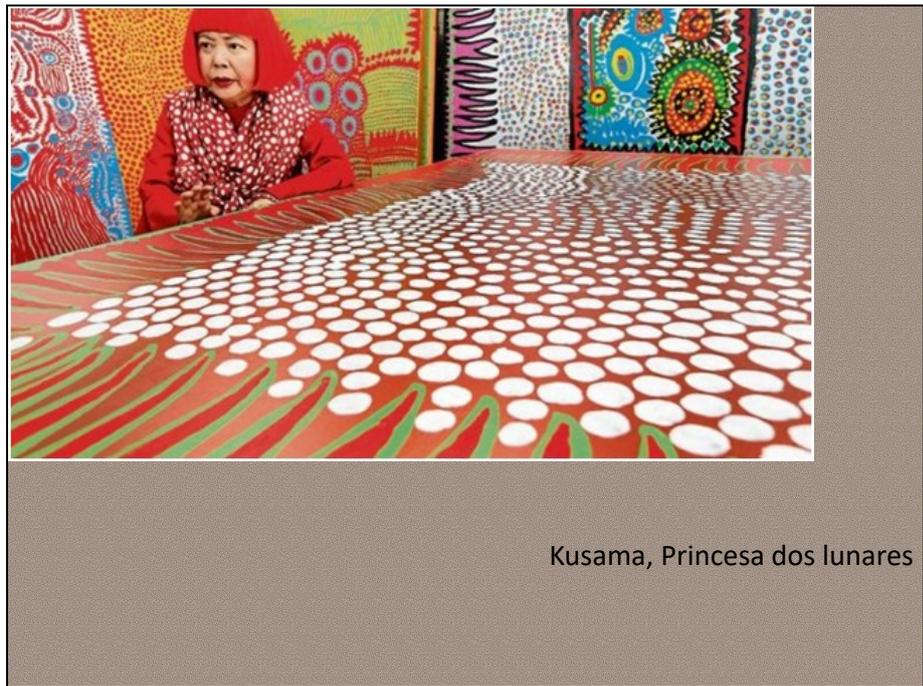
Slide 8



Slide 9

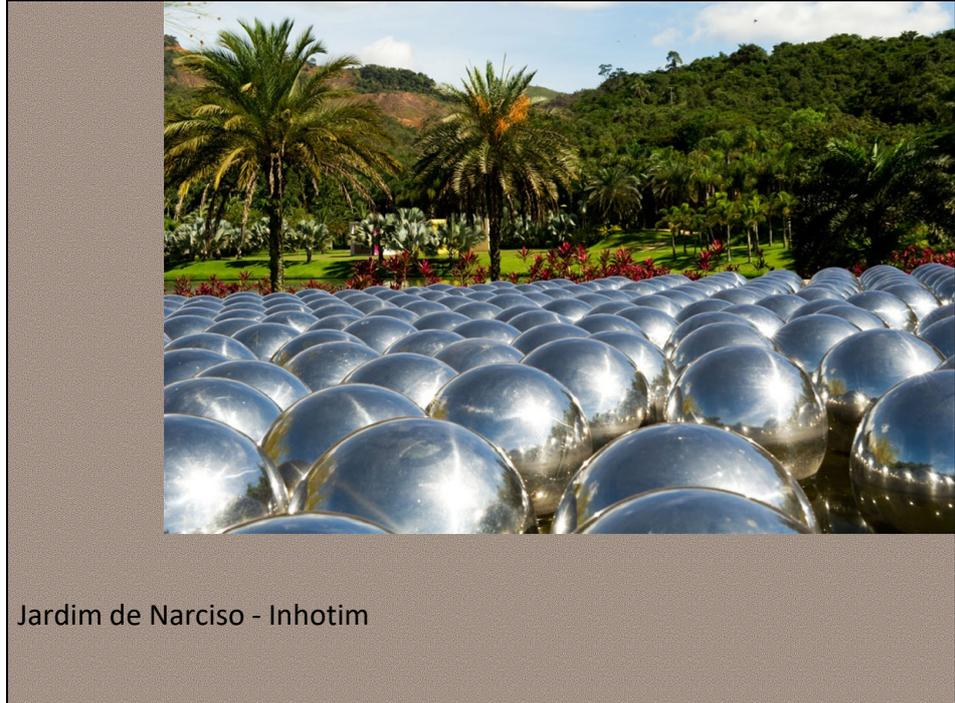


Slide 10



Kusama, Princesa dos lunares

Slide 11



Slide 12

*“Existe uma função social da arte, ou melhor, uma responsabilidade social da arte. A arte só existe se ela afeta.”* Bernard (2007, p.54)



A obra de Kusama faz o público refletir a partir do momento que é convidado a compartilhar da sua obsessão.

Slide 13



Slide 14

## REFERÊNCIAS:

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. In LIMA, Luiz Costa. Teoria da cultura de massa. 5ª ed. – São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

BERNARD Stiegler. Reflexões (não) contemporâneas/Bernard Stiegler; Maria Beatriz de Medeiros (org. e trad.) Chapecó: Argos, 2007.

COCCHIARALE, Fernando. Quem tem medo da Arte Contemporânea? Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana: Recife, 2006.

[http://dunedin.art.museum/exhibitions/featured/the\\_obliteration\\_room](http://dunedin.art.museum/exhibitions/featured/the_obliteration_room)

<http://www.julianaburlamaqui.com.br/blog/kusama-e-sua-obsessao-infinita-by-cristina-burlamaqui/>

<http://revistapicnic.com/10-ilustradores-emblematicos-de-alicia-en-el-pais-de-las-maravillas/>

[www.inhotim.org.br/en/inhotim/arte-contemporanea/obras/narcissus-garden](http://www.inhotim.org.br/en/inhotim/arte-contemporanea/obras/narcissus-garden)

APÊNDICE VII — Atividades de observação e desenho do corpo

ESCOLA MUNICIPAL PROF <sup>a</sup> . BENEDITA PIMENTEL DE ULHÔA ROCHA		
Nome: _____		Data: _____
Disciplina: Arte Prof. <sup>a</sup> Viviani Amaral		
<b>OBSERVANDO E DESENHANDO O NOSSO CORPO</b>		
<p>Vivemos em um mundo cercado por coisas, objetos com formas, formatos e cores diversas, pessoas com cores de peles, de olhos e cabelos diferentes. Os corpos das pessoas também são diferentes, há pessoas altas, baixas, magras e gordas.</p> <p>O corpo humano é composto por várias formas e formatos e cores variadas. Parte do nosso corpo tem formatos geométricos, por exemplo, a cabeça geralmente tem um formato oval, outras quase circulares. O corpo é cilíndrico.</p> <p>Vamos observar os formatos, cores e texturas do nosso rosto e responder às questões:</p>		
1-Quais cores que tem em seu corpo, cor pele? _____ , dos seus olhos? _____, do seu cabelo ? _____ _____, dos seus lábios? _____, das palmas de suas mãos? _____.		
2-O nosso corpo humano exala cheiro? ( )sim ou ( )não. Para ter cheiro bom precisamos _____ _____		
3-Quantos olhos você tem? _____. Quantas narinas? _____. Quantos narizes? Quantas orelhas? _____. Quantos ouvidos? _____ E _____ boca. Quantas mãos? _____		
4- Em cada mão eu tenho _____dedos. Os dedos têm os mesmos tamanhos? _____		
5- Quantos dedos você tem, somando os das mãos e dos pés? _____		
6- Informe-se com as pessoas de sua casa, se necessário, e responda: A) qual sua altura? _____ B) quanto você pesa? _____ C) qual o número de seus calçados? _____		
Desenhar o seu corpo em 3 posições diferentes (deitado, em pé e sentado), e depois colorir com as cores de sua pele, seu cabelo e roupa.		
		
Deitado	Em pé	Sentado

## APÊNDICE VIII — Apresentação em Power Point para comparação de épocas

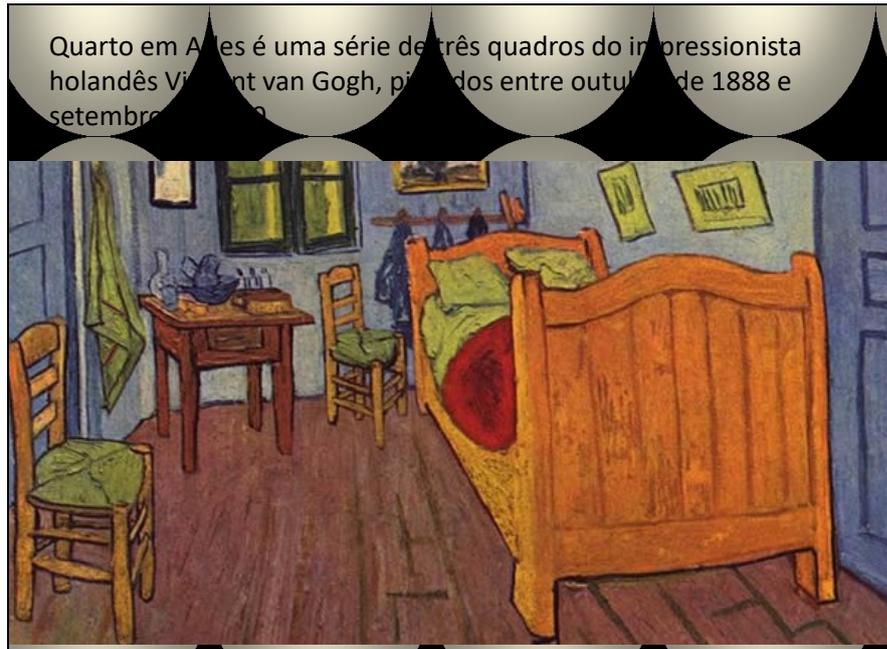
Slide 1



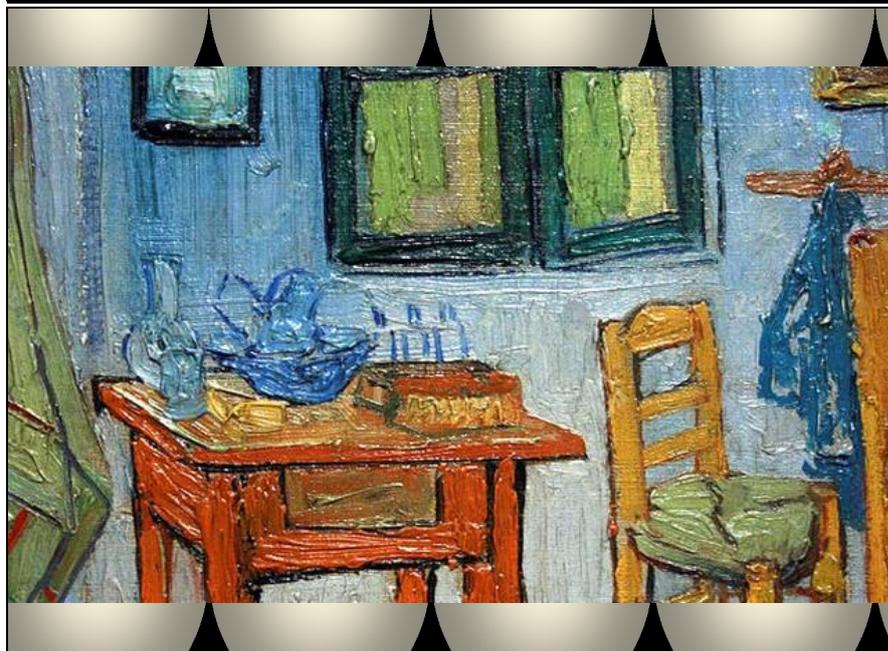
Slide 2



Slide 3



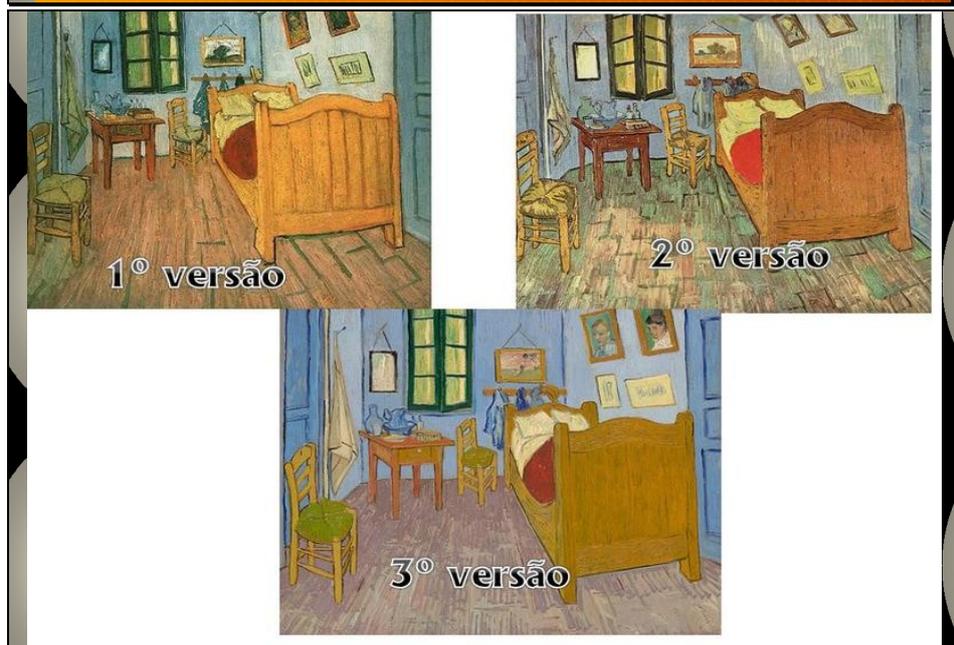
Slide 4



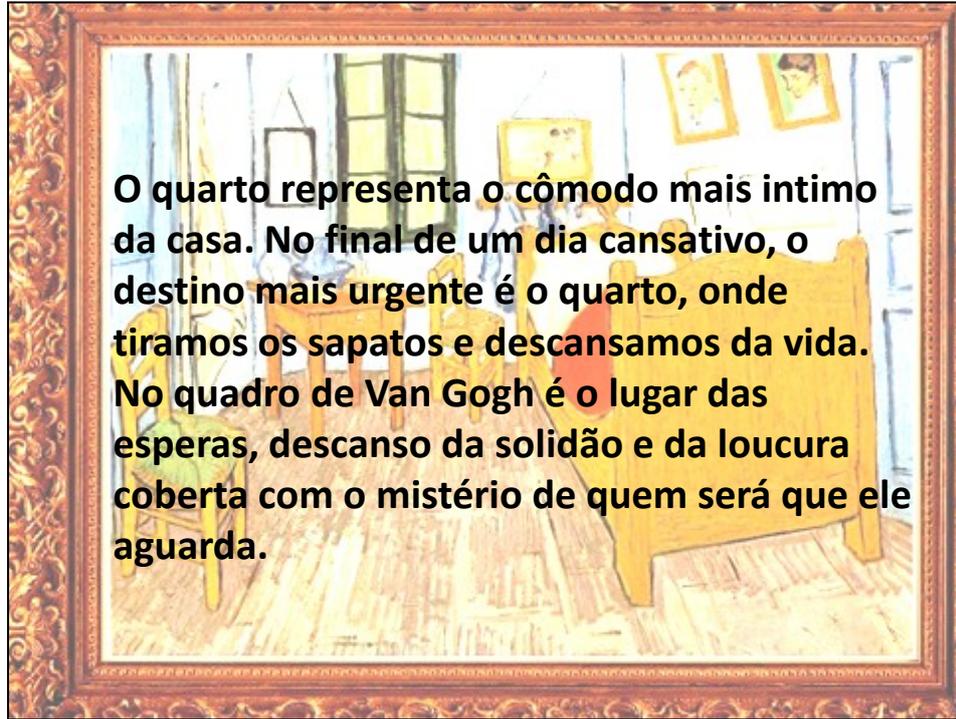
Slide 5



Slide 6

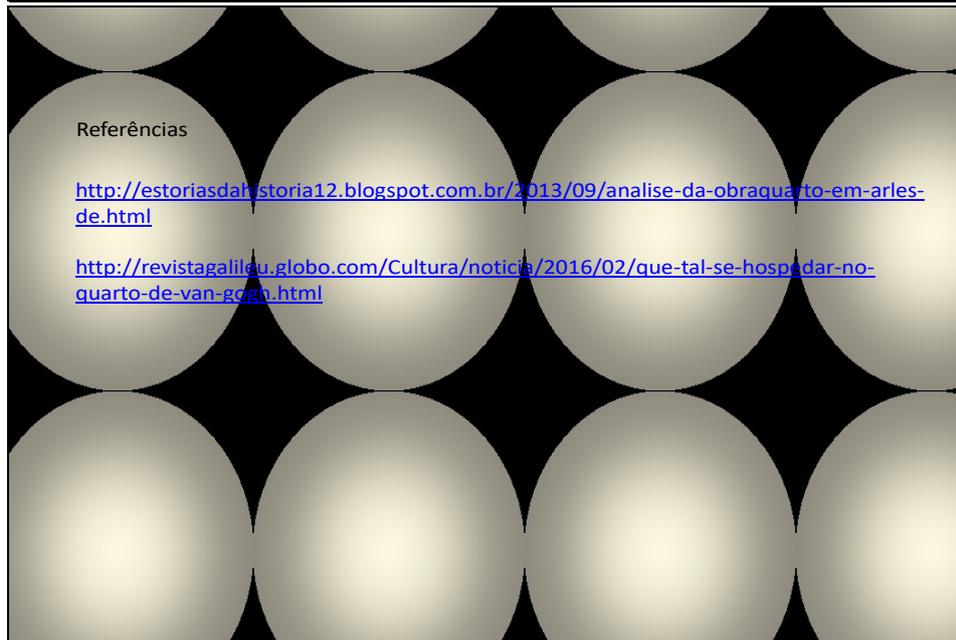


Slide 7



**O quarto representa o cômodo mais íntimo da casa. No final de um dia cansativo, o destino mais urgente é o quarto, onde tiramos os sapatos e descansamos da vida. No quadro de Van Gogh é o lugar das esperas, descanso da solidão e da loucura coberta com o mistério de quem será que ele aguarda.**

Slide 8



#### Referências

<http://estoriasdahistoria12.blogspot.com.br/2013/09/analise-da-obraqarto-em-arles-de.html>

<http://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2016/02/que-tal-se-hospedar-no-quarto-de-van-gogh.html>

**APÊNDICE IX — Autorização para uso e publicação de reproduções fotográficas da produção artística dos alunos**

	Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa	
Rua Guiomar de Faria, 40 – Marta Helena		
<b>AUTORIZAÇÃO</b>		
Eu, _____ responsável	pelo	_____ aluno (a)
_____, autorizo os registros fotográficos dos processos, trabalhos e imagens realizados em aula na disciplina de Arte. As imagens servirão de registros documental para pesquisa de Mestrado em Arte, Prof-Artes – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que serão utilizados no Projeto de trabalho de conclusão Final.		
Esses trabalhos foram realizados no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e B, com o tema O Autorretrato na construção da identidade, culminando em uma exposição na escola no período de 6 a 9 de dezembro de 2016.		
Professora pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa, Viviani Patrícia Pimenta Amaral, mestranda do curso Prof-Artes – UFU. Orientador: Prof.º Dr. João Henrique Lodi Agreli.		
Uberlândia, 12 de maio de 2017.		
_____ Assinatura do responsável pelo aluno (a)		

	Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa Rua Guiomar de Faria, 40 – Marta Helena	
<b>AUTORIZAÇÃO</b>		
Eu, _____ responsável	pelo	_____ aluno (a)
_____, autorizo os registros fotográficos dos processos, trabalhos e imagens realizados em aula na disciplina de Arte. As imagens servirão de registros documental para pesquisa de Mestrado em Arte, Prof-Artes – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que serão utilizados no Projeto de trabalho de conclusão Final.		
Esses trabalhos foram realizados no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e B, com o tema O Autorretrato na construção da identidade, culminando em uma exposição na escola no período de 6 a 9 de dezembro de 2016.		
Professora pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa, Viviani Patrícia Pimenta Amaral, mestranda do curso Prof-Artes – UFU. Orientador: Prof.º Dr. João Henrique Lodi Agreli.		
Uberlândia, 12 de maio de 2017.		
_____ Assinatura do responsável pelo aluno (a)		

PREFEITURA DE  **UBERLÂNDIA** Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa  
Rua Guiomar de Faria, 40 -- Marta Helena 

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, Marcos Vinícius de Silva, responsável  
pelo aluno (a) Isabella Pereira Silva,

autorizo os registros fotográficos dos processos, trabalhos e imagens realizados em aula na disciplina de Arte. As imagens servirão de registro documental para pesquisa de Mestrado em Arte, Prof-Artes – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que serão utilizados no Projeto de trabalho de conclusão Final.

Esses trabalhos foram realizados no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e B, com o tema O Autorretrato na construção da identidade, culminando em uma exposição na escola no período de 6 a 9 de dezembro de 2016.

Professora pesquisadora responsável pelo desenvolvimento do projeto de pesquisa, Viviani Patrícia Pimenta Amaral, mestranda do curso Prof-Artes – UFU. Orientador: Prof.º Dr. João Henrique Lodi Agreli.

Uberlândia, 12 de maio de 2017.

Marcos Vinícius de Silva  
Assinatura do responsável pelo aluno(a)

PREFEITURA DE  **UBERLÂNDIA** Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa  
Rua Guiomar de Faria, 40 – Marta Helena 

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, Reginaldo Custódio Pereira Junior, responsável  
pelo aluno (a) Janaina Custódio Pereira,

autorizo os registros fotográficos dos processos, trabalhos e imagens realizados em aula na disciplina de Arte. As imagens servirão de registro documental para pesquisa de Mestrado em Arte, Prof-Artes – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que serão utilizados no Projeto de trabalho de conclusão Final.

Esses trabalhos foram realizados no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e B, com o tema O Autorretrato na construção da identidade, culminando em uma exposição na escola no período de 6 a 9 de dezembro de 2016.

Professora pesquisadora responsável pelo desenvolvimento do projeto de pesquisa, Viviani Patrícia Pimenta Amaral, mestranda do curso Prof-Artes – UFU. Orientador: Prof.º Dr. João Henrique Lodi Agreli.

Uberlândia, 12 de maio de 2017.

Reginaldo Custódio Pereira Junior  
Assinatura do responsável pelo aluno(a)

PREFEITURA DE  **UBERLÂNDIA** Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa  
Rua Guiomar de Faria, 40 – Marta Helena 

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, Carriimar Gândida Moraes Santana, responsável  
pelo aluno (a) Julia Moraes Santana,  
autorizo os registros fotográficos dos processos, trabalhos e imagens realizados em aula na  
disciplina de Arte. As imagens servirão de registro documental para pesquisa de Mestrado em  
Arte, Prof-Artes – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que serão utilizados no Projeto  
de trabalho de conclusão Final.

Esses trabalhos foram realizados no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e B, com o tema O  
Autorretrato na construção da identidade, culminando em uma exposição na escola no período  
de 6 a 9 de dezembro de 2016.

Professora pesquisadora responsável pelo desenvolvimento do projeto de pesquisa, Viviani  
Patrícia Pimenta Amaral, mestranda do curso Prof-Artes – UFU. Orientador: Prof.º Dr. João  
Henrique Lodi Agreli.

Uberlândia, 12 de maio de 2017.

Carriimar P. Moraes Santana  
Assinatura do responsável pelo aluno(a)

PREFEITURA DE  **UBERLÂNDIA** Escola Municipal Professora Benedita Pimentel Ulhôa  
Rua Guiomar de Faria, 40 – Marta Helena 

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, Naísa R. de Sousa, responsável  
pelo aluno (a) Eduardo Henrique de Sousa,  
autorizo os registros fotográficos dos processos, trabalhos e imagens realizados em aula na  
disciplina de Arte. As imagens servirão de registro documental para pesquisa de Mestrado em  
Arte, Prof-Artes – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que serão utilizados no Projeto  
de trabalho de conclusão Final.

Esses trabalhos foram realizados no ano de 2016, nas turmas do 4º ano A e B, com o tema O  
Autorretrato na construção da identidade, culminando em uma exposição na escola no período  
de 6 a 9 de dezembro de 2016.

Professora pesquisadora responsável pelo desenvolvimento do projeto de pesquisa, Viviani  
Patrícia Pimenta Amaral, mestranda do curso Prof-Artes – UFU. Orientador: Prof.º Dr. João  
Henrique Lodi Agreli.

Uberlândia, 12 de maio de 2017.

Naísa R. de Sousa  
Assinatura do responsável pelo aluno(a)