



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES

CARLOS DORNELLES LOPES MONTE

EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E VIDEOARTE:
UM OLHAR PARA O PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL DE VARJOTA - CE
ATRAVÉS DO UNIVERSO LENDÁRIO

FORTALEZA

2025

CARLOS DORNELLES LOPES MONTE

EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E VIDEOARTE: UM OLHAR PARA O PATRIMÔNIO
CULTURAL IMATERIAL DE VARJOTA - CE ATRAVÉS DO UNIVERSO LENDÁRIO

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Artes da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial à obtenção do título de mestre em Artes.
Área de concentração: Ensino de Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Wendel Alves de
Medeiros

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M766e Monte, Carlos Dornelles Lopes.

Experiências estéticas e videoarte: um olhar para o patrimônio cultural imaterial de Varjota – CE através do universo lendário / Carlos Dornelles Lopes Monte. – 2025.
215 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Mestrado Profissional em Artes, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Wendel Alves de Medeiros.

1. Experiência estética. 2. Patrimônio cultural imaterial. 3. Pedagogia da videoarte. 4. Ensino de artes visuais. 5. Decolonialidade. I. Título.

CDD 700

CARLOS DORNELLES LOPES MONTE

EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E VIDEOARTE: UM OLHAR PARA O PATRIMÔNIO
CULTURAL IMATERIAL DE VARJOTA - CE ATRAVÉS DO UNIVERSO LENDÁRIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Arte. Área de concentração: Ensino de Arte

Aprovada em: 17/12/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wendel Alves Medeiros (Orientador)
Programa de Pós-graduação em Artes/PROFARTES-UFC

Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Alexandre Santiago da Costa
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus, pela vida e por me proporcionar tantas oportunidades. Aos meus pais e à minha irmã, que, mesmo não estando fisicamente presente, foram fundamentais em minhas conquistas. A minha Ero, pessoa que vivenciou toda essa conquista ao meu lado. A minha família, amigos, colegas de trabalho e alunos, que foram essenciais nesta caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida e por me proporcionar tantos momentos incríveis no caminho da Arte.

A todas as energias superiores, que impulsionaram minha imaginação para a escrita desta dissertação.

Aos meus pais Vicente e Aldeide, que me ofereceram todo apoio e amor incondicional para que eu trilhasse meus caminhos na educação, mesmo não estando aqui fisicamente, a presença espiritual de vocês ilumina e guia meus dias.

A minha irmã Edna, que sempre foi apoio, cuidado e incentivo em minha vida. Sua presença será sempre viva em minha vida.

A minha Ero, que vivenciou toda essa trajetória ao meu lado, sendo minha maior rede de apoio e carinho. Não existem palavras para descrever o quanto sou grato a Deus por ter você em minha vida.

Aos meus irmãos, Meire, Eridan, Onédia, Ordelio, Arnóbio e Arnor pela presença e incentivo. Aos meus sobrinhos por todo carinho. Aos meus cunhados e cunhadas, em nome da minha Munia, que sempre foi afeto em minha vida.

Ao meu Professor Orientador, Dr. Wendel Alves de Medeiros, por todo incentivo e apoio durante esse percurso acadêmico. Suas palavras de incentivo e sua sabedoria no campo das Artes foram fundamentais para guiar meus passos. Você é um exemplo de pessoa e de profissional, no qual terei para sempre como inspiração.

Agradeço a todos os professores do Mestrado Profissional em Artes – ProfArtes, pelos ensinamentos e pela inspiração ao longo desta jornada. Agradeço, especialmente, ao Professor Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima e ao Professor Dr. Alexandre Santiago da Costa por cada ensinamento e por me guiarem nos caminhos da Arte e da Educação.

Aos meus colegas de turma do ProfArtes-UFC e do Mestrado Profissional em Artes do IFCE. Os dias de convivência com vocês, tornaram essa caminhada mais leve. Obrigado por serem apoio, incentivo e presença.

Ao Governo Federal, pela criação do ProEB (Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica) criado em 2011, durante o governo de Dilma Rousseff. Essa ação foi fundamental para a formação continuada de nós professores da Educação Básica.

Ao Instituto de Cultura e Arte – ICA e a Universidade Federal do Ceará – UFC por serem essa casa transformadora de pensamentos e ações que visam a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao Instituto Federal do Ceará – IFCE de Fortaleza, por depois de 20 anos, ter realizado meu sonho de sentar em uma cadeira e assistir aula no Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Isso nos mostra que nossos sonhos devem permanecer sempre vivos.

Aos meus amigos, Allan, Louro, Gilmara, Mariana, Rafael, Kelton, Renato, Roniê, Henrique e tantos outros que tornaram esse tempo mais leve, entendendo minhas ausências e me apoiando. Obrigado por todos os risos e presenças.

Aos meus primos/irmãos Paulo Roberto e Lanna Roberta, por serem aconchego, apoio e suporte durante todo esse período. A presença de vocês tornou essa jornada mais leve. Obrigado por existirem em minha vida.

A Sara Nina, pelas formações virtuais, pelos encontros e por acreditar que eu seria capaz.

A minha amiga Euri, por ser presença e conforto em tantos momentos.

A minha amiga/irmã Mírian Rocha, pessoa que o universo me presenteou durante os encontros de Arte. Obrigado pela presença, incentivo e por acreditar em mim. Obrigado por me apresentar a tantas pessoas incríveis e por me colocar em tantos lugares lindos da Arte.

Aos meus grupos de pesquisa Crisálida da FACED/UFC e Grupo de Investigação em Arte, Ensino e História (IARTEH) do PPGE/UECE, por tantos ensinamentos e partilha.

Aos alunos da 2ª Série de 2025, da EEMTI Waldir Leopércio, por terem aceitado embarcar juntamente comigo nessa pesquisa.

A todos os meus colegas professores da EEMTI Waldir Leopércio, em nome dos meus amigos Socorrinha, Mikaelle, Kennedy, Lisandro e Francisca Maria, por todo apoio e incentivo. Obrigado por serem luz em minha vida.

As minhas amigas e companheiras de trabalho Susana e Elaine por todo apoio durante essa jornada.

A minha amiga Airles, pelo incentivo, apoio e por toda parceria durante esses anos de jornada. Serei eternamente grato a você.

Aos meus amigos pesquisadores e artistas, Mailson Furtado, Tecla, Francisca Nogueira, Magnel Carvalho, BiMartins, Manoel Augusto, Maycon William, Renâncio Monte, Davi Ângelo e Garcia. Seus pensamentos e suas obras foram essências para a construção desta pesquisa.

Por fim, dedico esta pesquisa a Professora que me apresentou o mundo da imaginação. Obrigado por ter me proporcionado tantos momentos de delírio, deslumbre e encantamento. Essa pesquisa é para você, Rosa Lúcia Benedetti Magalhães.

“O contrário da vida não é a morte. O contrário da vida é o desencanto” (Simas, 2019, p. 5).

RESUMO

Esta pesquisa em ensino de Artes Visuais, intitulada “Experiências estéticas e videoarte: um olhar para o patrimônio cultural de Varjota – CE através do universo lendário”, tem como objeto de estudo a experiência estética dos alunos da EEMTI Waldir Leopércio ao conhecerem as lendas locais da cidade de Varjota, por meio das produções de artistas locais e regionais, manifestando seu fazer artístico através da videoarte. A pesquisa tem como problemática, as possibilidades de como pensar e desenvolver uma educação estética para os estudantes do ensino médio no contexto das aulas de Arte. O objetivo geral consiste em investigar de que modo as experiências estéticas vivenciadas pelos estudantes podem contribuir para um ensino de Arte mais crítico e sensível, favorecendo o desenvolvimento da imaginação e o fortalecimento de um sentimento de pertencimento ao território. Para sustentar o percurso teórico, recorreremos a Medeiros (2020) e Larrosa (2014), no debate sobre experiência estética; a Martins e Piscoque (2013), no conceito de nutrição estética; e a Barbosa (2010), no campo da imaginação artística. O estudo também se ancora em Cascudo (2022), Aragão (2024) e Megale (2011), que tratam da relevância das lendas folclóricas no ensino de Arte; em Simas (2024) e Tomé (2025), ao abordar a dimensão dos encantados; e em Cohn (2022), ao propor a pedagogia da videoarte. No plano metodológico, destacam-se as contribuições de Costa e Silva (2014) e Pimentel (2015), quanto à pesquisa em ensino de Arte; e de Minayo (2009), no que se refere à abordagem qualitativa da pesquisa. A produção de dados foi realizada a partir de registros fotográficos e videográficos, anotações do professor/pesquisador e dos alunos em seus portfólios artísticos, durante seis etapas de pesquisa. A pesquisa resultou na elaboração de uma metodologia de ensino em Artes Visuais decolonial, fundamentada no patrimônio cultural imaterial de Varjota – CE e mediada pela videoarte. As experiências estéticas ampliaram a percepção crítica e sensível dos estudantes sobre o território, gerando produções artísticas apresentadas em diversas exposições. O processo formativo integrou arte, memória, tecnologia e identidade cultural, fortalecendo o protagonismo estudantil e a valorização dos saberes locais, evidenciando o potencial da videoarte como instrumento de reinvenção pedagógica e de valorização das narrativas decoloniais na escola.

Palavras-chave: experiência estética; patrimônio cultural imaterial; pedagogia da videoarte; ensino de artes visuais; decolonialidade.

ABSTRACT

This research in Visual Arts education, entitled “Aesthetic Experiences and Video Art: A Look at the Cultural Heritage of Varjota – CE Through the Legendary Universe,” focuses on the aesthetic experience of students at the Waldir Leopércio High School as they learn about the local legends of the city of Varjota through the productions of local and regional artists, expressing their artistic practice through video art. The research problem is the possibilities of how to think about and develop aesthetic education for high school students in the context of art classes. The general objective is to investigate how the aesthetic experiences lived by the students can contribute to a more critical and sensitive art education, favoring the development of imagination and strengthening a sense of belonging to the territory. To support the theoretical framework, we draw on Medeiros (2020) and Larrosa (2014) in the discussion of aesthetic experience; Martins and Piscoque (2013) on the concept of aesthetic nutrition; and Barbosa (2010) in the field of artistic imagination. This study also draws on Cascudo (2022), Aragão (2024), and Megale (2011), who address the relevance of folklore legends in art education; on Simas (2024) and Tomé (2025), when discussing the dimension of enchanted beings; and on Cohn (2022), when proposing the pedagogy of video art. Methodologically, the contributions of Costa e Silva (2014) and Pimentel (2015) regarding research in art education, and Minayo (2009) concerning the qualitative approach to research, are noteworthy. Data production was carried out using photographic and videographic records, notes from the teacher/researcher and students in their artistic portfolios, during six research stages. The research resulted in the development of a decolonial teaching methodology in Visual Arts, based on the intangible cultural heritage of Varjota – CE and mediated by video art. The aesthetic experiences broadened the students' critical and sensitive perception of the territory, generating artistic productions presented in various exhibitions. The formative process integrated art, memory, technology, and cultural identity, strengthening student protagonism and the appreciation of local knowledge, highlighting the potential of video art as an instrument for pedagogical reinvention and the valorization of decolonial narratives in schools.

Keywords: aesthetic experience; intangible cultural heritage; video art pedagogy; visual arts education; decoloniality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Açude Araras.....	43
Figura 2	– Obra: os braços do rio, a boca da noite, Davi Ângelo.....	61
Figura 3	– Obra: Dragões e serpente, Chico da Silva.....	61
Figura 4	– Obra: Varjota Encantada, Renâncio Monte.....	62
Figura 5	– Obra: Bestiário Folclórico, Maycon Willian.....	63
Figura 6	– Açude Araras.....	64
Figura 7	– Obra: Cordel “A lenda da serpente do Araras.....	65
Figura 8	– Crianças visitando o Ateliê.....	66
Figura 9	– Obra: Valha-me Deus.....	67
Figura 10	– Portfólios dos estudantes.....	70
Figura 11	– Cartaz 23ª Semana Nacional de Museus.....	73
Figura 12	– Capa do livro “Varjotararas”	76
Figura 13	– Capa do livro “Vir para trabalhar, trabalhar para ficar”.....	76
Figura 14	– Registro do quadro.....	77
Figura 15	– Aula de nutrição estética.....	81
Figura 16	– Diamante Analítico.....	82
Figura 17	– Quadro de atividades.....	82
Figura 18	– Obra: O ninho da serpente, Bi Martins.....	84
Figura 19	– Obra: Dragão e serpente, Chico da Silva.....	87
Figura 20	– Obra: Entrevista com o artista Garcia.....	87
Figura 21	– Obra: Coro d’Osu, quimeras dos rios intermitentes, Davi Ângelo.....	90
Figura 22	– Obra: Coro d’Osu, quimeras dos rios intermitentes, Davi Ângelo.....	90
Figura 23	– Obra: Coro d’Osu, quimeras dos rios intermitentes, Davi Ângelo.....	91
Figura 24	– Obra: Seio Rio dos Encantados, Davi Ângelo.....	91
Figura 25	– Desenhos dos estudantes.....	93
Figura 26	– Desenhos dos estudantes.....	93
Figura 27	– Desenhos dos estudantes.....	94
Figura 28	– Bestiário Folclórico, Maycon Willian.....	96
Figura 29	– Apresentação das obras de Maycon Willian.....	97
Figura 30	– A serpente do Araras, Maycon Willian.....	98

Figura 31	– Apresentação dos trabalhos de Maycon Willian.....	99
Figura 32	– Lendas brasileiras, Renâncio Monte.....	100
Figura 33	– Varjota Encantada, Renâncio Monte.....	101
Figura 34	– Varjota Encantada, Renâncio Monte.....	102
Figura 35	– Apresentação do artista Renâncio Monte.....	103
Figura 36	– Obra: Os braços do rio, a boca da noite, Davi Ângelo.....	104
Figura 37	– Obra: Anamburucu, a mais velha das mães d’agua, Davi Ângelo.....	105
Figura 38	– Apresentação do projeto Anamburucu.....	106
Figura 39	– Apresentação do projeto Anamburucu.....	107
Figura 40	– Visita dos estudantes ao Açude Araras.....	110
Figura 41	– Visita dos estudantes ao Açude Araras.....	111
Figura 42	– Visita dos estudantes ao Açude Araras.....	111
Figura 43	– Visita dos estudantes ao Açude Araras.....	112
Figura 44	– Visita dos estudantes ao Açude Araras.....	114
Figura 45	– Visita dos estudantes ao Açude Araras.....	115
Figura 46	– Visita dos estudantes ao balneário.....	116
Figura 47	– Visita dos estudantes ao balneário.....	116
Figura 48	– Visita dos estudantes ao balneário.....	117
Figura 49	– Visita dos estudantes ao balneário.....	117
Figura 50	– Visita dos estudantes ao balneário.....	119
Figura 51	– Produções visuais dos estudantes.....	120
Figura 52	– Obra: Vila submersa, Carlos Dornelles.....	121
Figura 53	– Obra: Mulher serpente, Carlos Dornelles.....	121
Figura 54	– Obra: Serpente ancestral, Carlos Dornelles.....	122
Figura 55	– Obra: A serpente e a capela, Carlos Dornelles.....	122
Figura 56	– Visita ao Ateliê Carlos Dornelles.....	123
Figura 57	– Escritos dos estudantes.....	124
Figura 58	– Escritos dos estudantes.....	125
Figura 59	– Prática artística no Ateliê.....	126
Figura 60	– Prática artística no Ateliê.....	126
Figura 61	– Prática artística no Ateliê.....	127
Figura 62	– Prática artística na Escola.....	127

Figura 63	– Prática artística na Escola.....	128
Figura 64	– Prática artística na Escola.....	128
Figura 65	– Gravações dos curta-metragem.....	130
Figura 66	– Gravações dos curta-metragem.....	131
Figura 67	– Gravações dos curta-metragem.....	131
Figura 68	– Gravações dos curta-metragem.....	132
Figura 69	– Card de divulgação da exposição.....	133
Figura 70	– Montagem da exposição no Açude Araras.....	133
Figura 71	– Montagem da exposição no Açude Araras.....	134
Figura 72	– Obras produzidas pelos estudantes.....	135
Figura 73	– Obras produzidas pelos estudantes.....	136
Figura 74	– Realização da exposição.....	137
Figura 75	– Realização da exposição.....	138
Figura 76	– Realização da exposição.....	139
Figura 77	– Realização da exposição.....	140
Figura 78	– Realização da exposição.....	140
Figura 79	– Gravação dos estudantes.....	142
Figura 80	– Registros das cenas dos curta-metragens.....	143
Figura 81	– Cena do filme Anaconda 1.....	146
Figura 82	– Apreciação das videoartes.....	147
Figura 83	– Pesquisa no Laboratório de Informática.....	149
Figura 84	– Pesquisa no Laboratório de Informática.....	150
Figura 85	– Storyboard produzidos pelos estudantes.....	151
Figura 86	– Storyboard produzidos pelos estudantes.....	151
Figura 87	– Storyboard produzidos pelos estudantes.....	152
Figura 88	– Storyboard produzidos pelos estudantes.....	152
Figura 89	– Storyboard produzidos pelos estudantes.....	153
Figura 90	– Gravações das videoartes.....	154
Figura 91	– Gravações das videoartes.....	155
Figura 92	– Gravações das videoartes.....	155
Figura 93	– Gravações das videoartes.....	156
Figura 94	– Gravações das videoartes.....	157

Figura 95	– Gravações das videoartes.....	158
Figura 96	– Gravações das videoartes.....	158
Figura 97	– Gravações das videoartes.....	159
Figura 98	– Gravações das videoartes.....	159
Figura 99	– Gravações das videoartes.....	160
Figura 100	– Gravações das videoartes.....	161
Figura 101	– Montagem da videoinstalação.....	162
Figura 102	– Montagem da videoinstalação.....	163
Figura 103	– Exibição da videoinstalação.....	164
Figura 104	– Exibição da videoinstalação.....	164
Figura 105	– Exibição da videoinstalação.....	165
Figura 106	– Exibição da videoinstalação.....	165
Figura 107	– Exibição da videoinstalação.....	166
Figura 108	– Exibição da videoinstalação.....	166
Figura 109	– Videoarte “A magia do Açude Araras”	172
Figura 110	– Videoinstalação “A magia do Açude Araras”	173
Figura 111	– Obra: Entidades, Jaider Esbell.....	175
Figura 112	– Obra: Martyrs, Bill Viola.....	176
Figura 113	– Encontro final.....	180
Figura 114	– Cartaz da exposição Patrimônio Imaterial de Varjota.....	181
Figura 115	– Visita de estudantes ao Ateliê.....	182
Figura 116	– Exposição “A lenda da serpente”	183
Figura 117	– Exposição “A lenda da serpente”	184
Figura 118	– Card de divulgação da Exposição.....	185
Figura 119	– Exposição “A magia do Açude Araras”	186
Figura 120	– Material didático – Patrimônio Cultural e Artístico de Varjota	187
Figura 121	– Exposição da videoarte na II Mostra de Artes Visuais de Varjota	188
Figura 122	– Exposição da videoarte no I Congresso Nacional ProfArtes	188

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Instrumento de coletas de dados.....	71
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFC	Universidade Federal do Ceará
UECE	Universidade Estadual do Ceará
IFCE	Instituto Federal do Ceará
ProfArtes	Mestrado Profissional em Artes
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ICA	Instituto de Cultura e Arte
ProEB	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
OAAVs	Objetos de Aprendizagem de Artes Visuais
CE	Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
1.1	Justificativa e problematização.....	23
1.2	Objetivos.....	26
<i>1.2.1</i>	<i>Objetivo geral.....</i>	<i>26</i>
<i>1.2.2</i>	<i>Objetivos Específicos.....</i>	<i>26</i>
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	28
2.1	A experiência estética no ensino de Arte.....	29
2.2	Por uma educação estética nas Escolas.....	32
2.3	Imaginação e criatividade para experienciar em Arte e o processo de nutrição estética.....	34
2.4	As lendas folclóricas e seus aspectos culturais.....	36
2.5	Do arquétipo ao folclore brasileiro: o culto e o medo da serpente.....	38
2.6	A pedagogia do cinema e vídeo.....	44
2.7	A pedagogia da videoarte.....	46
<i>2.7.1</i>	<i>O surgimento da videoarte.....</i>	<i>46</i>
<i>2.7.2</i>	<i>A pedagogia da videoarte.....</i>	<i>47</i>
<i>2.7.3</i>	<i>A propagação e o alcance da videoarte no espaço escolar.....</i>	<i>48</i>
<i>2.7.4</i>	<i>Cultura Digital na Escola.....</i>	<i>49</i>
2.8	Conhecer as lendas através do cinema e do vídeo e na perspectiva decolonial.....	50
3.	PROCESSOS METODOLOGICOS DA PESQUISA.....	52
3.1	Desafios da pesquisa em arte.....	52
3.2	O tipo da pesquisa.....	54
3.3	Dos participantes e do local da pesquisa.....	56
3.4	A nutrição estética, as lendas folclóricas e a pedagogia da videoarte como elementos para a construção de uma experiência estética no ensino de artes visuais com os estudantes.....	58
<i>3.4.1</i>	<i>Construção das etapas da pesquisa.....</i>	<i>59</i>
<i>3.4.2</i>	<i>Primeira Etapa – Nutrição Estética.....</i>	<i>60</i>
<i>3.4.3</i>	<i>Segunda Etapa – Produção em Campo.....</i>	<i>67</i>
<i>3.4.4</i>	<i>Terceira Etapa – O que é videoarte?</i>	<i>68</i>

3.4.5	<i>Quarta Etapa – Hora de produzir</i>	68
3.4.6	<i>Quinta Etapa – Pra todo mundo ver</i>	68
3.4.7	<i>Sexta Etapa – O que aprendemos? O que nos atravessou?</i>	69
3.5	Produção de dados	69
3.6	Análise dos dados	71
3.7	Reverberações da pesquisa na cidade de Varjota	72
4	RESULTADOS DA PESQUISA	74
4.1	<i>Primeira etapa - Nutrição Estética</i>	74
4.1.1	<i>Primeiro Encontro – O que é patrimônio cultural?</i>	75
4.1.2	<i>Segundo Encontro – A nutrição estética e as imagens</i>	78
4.1.3	<i>Terceiro Encontro – Artista Presente</i>	94
4.1.4	<i>Quarto Encontro – Nas margens das águas</i>	109
4.1.5	<i>Quinto Encontro – Visita ao Ateliê</i>	119
4.2	Segunda etapa – Produção em campo	129
4.2.1	<i>Gravação dos curtas-metragens</i>	130
4.2.2	<i>Exposição “A serpente do Araras”</i>	132
4.3	Terceira etapa – O que é videoarte?	143
4.3.1	<i>Sétimo Encontro – Qual a diferença de cinema, vídeo e videoarte?</i>	143
4.3.2	<i>Oitavo Encontro – Conhecendo a videoarte</i>	147
4.4	Quarta etapa – Hora de produzir	149
4.4.1	<i>Nono Encontro – Idealização das videoartes</i>	149
4.4.2	<i>Décimo Encontro – Luz, câmera, ação!</i>	153
4.5	Quinta etapa – Para todo mundo ver	161
4.5.1	<i>Décimo primeiro Encontro – Uma imersão na videoarte</i>	161
4.5.2	<i>Décimo Segundo Encontro – O que ficou? Como a arte pode ajudar a adiar o fim do mundo</i>	174
4.6	Os ecos da pesquisa	180
4.6.1	<i>As reverberações da pesquisa no município de Varjota</i>	180
4.6.2	<i>Os atravessamentos que determinam os novos rumos da pesquisa</i>	189
4.6.3	<i>Pensando uma Metodologia em Ensino de Artes Visuais sobre as lendas locais</i>	191
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	192
	REFERÊNCIAS	195

APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA.....	199
APÊNDICE B – MODELO DE PLANO DE AULA SEMANAL.....	200
APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA PESQUISA.....	202
APÊNDICE D – PROJETO DE ARTES VISUAIS – LENDAS LOCAIS....	203
APÊNDICE E – ATIVIDADE EM SALA.....	205
APÊNDICE F – ATIVIDADE EM SALA.....	206
APÊNDICE G – ATIVIDADE EM SALA.....	207
APÊNDICE H – ATIVIDADE EM SALA.....	208
APÊNDICE I – ATIVIDADE EM SALA.....	209
APÊNDICE J – ATIVIDADE EM SALA.....	210
APÊNDICE L – INTERPRETAÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE A ELETIVA.....	211
ANEXO A – EMENTA DA ELETIVA DE ARTES VISUAIS.....	214
ANEXO B – EMENTA DA ELETIVA DE CINEMA E AUDIOVISUAL.....	215

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação apresenta como tema: *Experiências estéticas e videoarte: Um olhar para o patrimônio cultural imaterial de Varjota - CE através do universo lendário* e tem como objeto de estudo, a experiência estética dos alunos ao conhecerem as lendas locais da cidade de Varjota - CE através das produções artísticas locais, manifestando seu fazer artístico através da videoarte. Os alunos participantes são das turmas de 1ª série no ano de 2024 e da 2ª Série no ano de 2025, da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Waldir Leopércio, localizada na cidade de Varjota. Esta pesquisa dissertativa possui atravessamentos com literatura, pinturas, imagens digitais, patrimônio cultural e cultura visual resultando em trabalhos de videoartes. É uma pesquisa em arte, dentro da linha de pesquisa de processos de ensino, aprendizagem e criação em artes, porque pretende criar vivências de educação estética, por intermédio da produção de videoartes, tendo como narrativas centrais, o universo lendário da cidade de Varjota. Desta forma, a pesquisa também contribui para a criação de uma metodologia de ensino em artes visuais decolonial, que valoriza o patrimônio cultural local, tendo como elemento didático pedagógico, as produções de videoartes.

A arte sempre esteve presente em minha vida. Desde criança rabiscava meus cadernos, retratando o que via, como personagens, objetos e paisagens. Na escola, sempre comparava meus desenhos e pinturas com os de meus colegas buscando uma aprimoração do meu próprio trabalho. Cursei o ensino fundamental II e o ensino médio em escola pública. Ao chegar na 5ª série percebi que não existia um lugar estruturado para a disciplina de Arte. O componente era completamente usurpado do currículo, existindo apenas atividades artísticas manuais, que eram realizadas durante os projetos e em datas comemorativas.

Na 8ª série, encontramos um ensino por sistema de televisão, que era um método polivalente, onde as aulas eram ministradas com o apoio de teleaulas. Começavam a chegar professores mais específicos por área do conhecimento, dando uma maior organização na estrutura curricular. Nesse mesmo ano, uma professora propôs um mural com pinturas em História em Quadrinhos à minha equipe. Foi algo bastante desafiador para mim e para meus colegas, mas encaramos aquele desafio como uma oportunidade. Os murais chamaram bastante atenção de toda a escola, e aquele primeiro contato com tinta e isopor me fez descobrir uma verdadeira paixão pelo trabalho de desenho e pintura.

Ao chegar no ensino médio, percebi de imediato a ausência do componente curricular de Arte. Eram os trabalhos da disciplina de língua portuguesa que abriam as portas para produzirmos algo artístico. Foi no ensino médio que participei pela primeira vez de um festival de arte, ficando em segundo lugar na categoria de pintura.

Em uma viagem ao Rio de Janeiro no ano de 2004, assisti ao espetáculo dos desfiles das escolas de samba. Foi algo que me proporcionou um atravessamento artístico único. Ali pude conhecer e perceber como histórias e narrativas ganham vida através das visualidades, musicalidades e movimentos do corpo.

Ainda concomitante ao ensino médio, comecei a trabalhar na secretaria municipal de Educação de Varjota produzindo cartazes e eventos ligados a arte. Ao concluir o ensino médio, meu desejo era cursar uma faculdade de arte, mas era algo muito distante da minha realidade. Cursei uma primeira licenciatura e iniciei minha carreira docente, mas com aquele desejo e a certeza de que um dia iria cursar uma licenciatura em arte. Após a conclusão de minha primeira licenciatura, fiz vestibular e iniciei uma segunda licenciatura em Arte e Educação na Faculdade Integrada da Grande Fortaleza – FGF. A formação superior me dava a certeza dos caminhos profissionais que desejava seguir, que era trabalhar com arte dentro do espaço escolar. Ao finalizar o curso, iniciei uma especialização em metodologia do ensino de arte, na Universidade Estadual do Ceará – UECE, onde conheci professores que ampliaram meus olhares a respeito da importância do ensino de arte, onde destaco as contribuições significativas do meu orientador, Prof^o Dr. José Albio Moreira Sales e do Prof^o Nertan Silva Maia. Quando fui iniciar minha pesquisa de conclusão de curso, o Prof^o Albio Sales me fez uma provocação, para visitar o Museu de Arte da UFC e observar o trabalho dos artistas cearenses. Ao conhecer com aprofundamento a arte cearense, desenvolvi minha pesquisa sobre as possibilidades de leituras visuais e discursivas das obras de Raimundo Cela, Antônio Bandeira, Aldemir Martins e Chico da Silva, sendo Chico, o de maior destaque na pesquisa. Ao conhecer as obras de Chico da Silva, logo fiz um comparativo com as histórias de Varjota, minha cidade. Os seres místicos e lendários eram muito semelhantes aos que se contavam em minha cidade.

Início minha carreira como professor de Arte, em 2009, na Escola de Ensino Básico Antônio Loreno. Em 2011, como professor temporário, passo a lecionar Arte na rede estadual. Em 2014, com o diploma de licenciado em Arte Educação e especialista em Ensino de Arte, conquisto a aprovação no concurso efetivo de professor de Arte do estado do Ceará e da Prefeitura Municipal de Varjota. Na prova didática do concurso de professor do estado, mais uma vez Chico da Silva me fez companhia. O tema da minha banca foi “As obras de

Chico da Silva e os seus contextos nas artes visuais”. Ali mais uma vez o destino me aproximava do universo lendário de Chico. Como professor efetivo, início minha carreira docente em Arte na EEMTI Waldir Leopércio, onde atuo até os dias atuais. Ao chegar no ensino médio me deparei de início com muitas dificuldades. Encontrei uma disciplina subvalorizada, que não fazia parte do calendário de avaliação e era usada como preenchimento de carga horária para professores de língua portuguesa. Somando esses fatores à falta de materiais adequados, planejei e executei ações para mostrar, não somente a gestão da escola, mas a toda comunidade escolar, a importância de termos aulas de Arte bem planejadas e executadas.

O primeiro passo foi definir um bom planejamento e uma estrutura curricular, onde o livro didático não fosse o único meio de recurso pedagógico. Apesar de possuir apenas uma aula semanal, dava ênfase a desenvolver nos alunos a sua capacidade imaginativa, expressiva e criativa. Implementei um projeto no contraturno, que realizava oficinas práticas nas quatro linguagens artísticas. Trabalhamos com uma ideia de sala de aula como laboratório e pátio como local expositivo, sempre realizando festivais e exposições dos trabalhos que eram produzidos em sala de aula. Os trabalhos obtiveram bastantes conquistas, com premiações em mostras e festivais de arte e cultura promovidos pela Secretaria de Educação do estado, como o Ceará Científico e o Festival Alunos que Inspiram.

Varjota é uma cidade que inspira qualquer professor de Arte. As origens do município, são do século XIX, uma pequena Vila que pertencia a cidade de Ipu - CE. Na década de 1950, a vila foi remanejada para outra localidade para dar início a construção de uma das maiores obras da engenharia brasileira da época, o grande Açude Araras. O órgão federal, Departamento Nacional de Obras Contra as Secas – DNOCS foi o responsável pela construção, iniciando em 1952 e sendo finalizada em 1958. O reservatório de água, hoje é considerado o quarto maior em volume de água do Ceará. Com a finalização das obras, sendo a Vila Varjota completamente submersa nas águas com suas casas, igreja e cemitério, surgem diversas lendas que até hoje povoam o imaginário popular. Para os ribeirinhos, pescadores e lavadeiras, as águas do Açude Araras são a morada de uma grande serpente, que habita a área conhecida como valha-me Deus, a mais profunda do velho Araras. A ave araras, que dá nome ao Açude, aparece também como profecia de sacerdotes, amedrontando as cidades do vale do Acaraú, com supostas inundações.

Por viver nesse cenário, o imaginário da população de Varjota é extremamente propício à criatividade. Muitos artistas, sejam na música, no teatro, na dança, na literatura ou nas artes visuais, utilizam-se desses cenários naturais e desse folclore para criarem suas artes.

As produções artísticas locais e as narrativas populares sempre tiveram espaço dentro das minhas propostas didáticas. Essa ligação forte, que tenho com meu lugar, faz com que busque sempre conhecer e explorar mais a história e a cultura local. No meu trabalho autoral, como artista visual, as temáticas de minhas pinturas apresentam e narram cenas, paisagens, fatos e personagens da cidade de Varjota.

Um dos reconhecimentos mais significativos que o ensino de Arte no ensino médio conquistou, foi no ano de 2014, quando o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD incluiu o livro de Arte no ensino médio. Mesmo tendo um material mais estruturado para ter como guia nas aulas de arte, sempre busquei obras e narrativas que trouxessem a cultura e a arte local para a sala de aula, agindo como um professor curador de imagens.

De acordo com Martins e Picoste, (2014), “atento aos sentidos das imagens, tal qual um arqueólogo que escava a procura do desconhecido, o professor-pesquisador é um leitor de imagens que elege aquelas que vão adentrar na sala de aula para o deleite e investigação dos alunos”. (p.1). É com esse olhar de professor-arqueólogo, como afirma Celeste (2014), que me coloco para buscar imagens e vídeos que vão instigar os meus alunos a conhecerem a cultura e o patrimônio cultural que está ao seu redor. As lendas, por impulsionarem o nosso pensamento imaginário e imagético, sendo sempre construídas e associadas a um território, tornam-se um dos objetos de estudo desta pesquisa, a fim de enaltecer a importância de conhecer e valorizar o patrimônio cultural local.

Como forma de construção de vivências de educação estética, essa pesquisa se debruça na nutrição estética dos alunos, a partir de um repertório artístico local, sobre a lenda da serpente do Açude Araras. Essa nutrição reverbera na construção de videoartes, que trarão visões do imaginário varjotense, por meio do universo lendário. A pesquisa busca também levantar um questionamento sobre a existência de uma pedagogia na videoarte, seja na forma intuitiva de produção ou nas diversas formas de apreciação.

Diante dessas ações também surgem algumas perguntas. 1. Como podemos pensar uma educação estética para os alunos do ensino médio? 2. Como chamar a atenção dos alunos sobre a importância de conhecer e preservar o patrimônio cultural local? 3. Como pensar um ensino de arte decolonial? 4. Estaria a escola aberta para promover a criatividade dos alunos através da produção de videoartes?

1.1 Justificativa e problematização

A justificativa desta pesquisa parte da necessidade de inserir no cotidiano dos alunos do ensino médio ações de educação estética, que estimulem a capacidade imaginária e criativa utilizando ferramentas tecnológicas, a fim de ressignificar seus olhares e saberes sobre o patrimônio cultural local. A escola, especificamente o ensino médio, tem elaborado e colocado em prática um currículo bastante específico para as avaliações externas, que medem as proficiências dos alunos, através apenas dos conhecimentos de língua portuguesa e matemática. Apesar do Ceará ser um dos estados que mais cresce no Brasil na expansão da política de escolas em tempo integral, que propõe uma educação que valoriza tanto os aspectos cognitivos quanto os sociais e emocionais dos alunos, a disciplina de Arte ainda é presente de forma bastante tímida dentro do currículo do estado do Ceará.

O sistema em tempo integral da rede estadual do Ceará, em grande parte, oferece 09 horas-aula por dia, totalizando 45 horas-aula semanais. Dentro desse currículo as escolas com denominações de Tempo Integral, chamadas de EEMTI – Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral, possuem apenas 1 hora/aula semanal da disciplina de Arte no currículo de cada série. Dependendo da lotação e da especificidade da formação do professor é comum as escolas também oferecerem componentes eletivos de arte, abrangendo as mais variadas linguagens da arte, com 2 horas/aula semanais. Esse contexto não é abrangente e não se estende a grande maioria das escolas. Como o sistema de disciplinas eletivas é construído e dividido por área do conhecimento, a disciplina de Língua Portuguesa detém a maior carga horária desses componentes eletivos. Esse fator também encontra fragilidade, pois quando a Escola não possui professor com formação específica em Arte, como é o caso da maioria das Escolas do interior do estado, passamos a não ter componentes eletivos de Arte ofertados.

No campo da educação, a excessiva valorização do racional em detrimento do sensível ganha maior visibilidade quando, por exemplo, os espaços curriculares para as artes (terreno supostamente fértil a experimentações estéticas) são subestimados e minimizados no contexto escolar, inversão até mesmo legitimada por políticas educacionais calcadas na suposta “objetividade” de índices de avaliação, como no caso brasileiro. (Loponte, 2017, p. 431).

Como nos diz Laponte (2017), existe uma valorização no espaço escolar de componentes que trabalham o lado mais objetivo dos alunos, pois são estes componentes as bases das matrizes curriculares das avaliações externas. Essas ações criam uma desvalorização do desenvolvimento sensível dos alunos, sendo estes estimulados apenas em momentos específicos do cotidiano escolar.

Percebemos que dentro de um sistema que pretende valorizar a formação do aluno no sentido maior da integralidade educacional, o componente curricular que mais trabalha aspectos criativos, expressivos e emotivos, ainda é desvalorizado. Na estrutura curricular dos componentes das EEMTI para o ano letivo de 2025, a disciplina de Educação Física possui três horas-aula semanais, enquanto Arte conta com apenas uma hora-aula. Para uma maior valorização desse componente curricular, o sistema educacional poderia oferecer a mesma carga horária, uma vez que ambas as disciplinas valorizam os aspectos expressivos dos estudantes. A escola ainda centra suas ações em algumas disciplinas que considera prioritárias, dando pouco espaço para as artes.

É como se estivéssemos sob a égide de um não-experienciar, robotizados por demandas que extenuam nossos corpos, situação esta que nos leva a urgência de nos reencontrarmos, de nos percebermos como seres integrais, conectados com o lugar em que escolhemos para viver”. (Medeiros, 2022, p. 02).

Medeiros, (2022) reflete sobre a falta do experienciar no espaço da escola. Estamos constantemente recebendo informações, conteúdos, atividades, mas poucas delas nos provocam e nos tocam. Partimos nesta pesquisa para pensarmos ações em arte que também se constituam enquanto educação estética.

Como professor de arte, atuei durante dez anos na secretaria de Cultura do município de Varjota – CE, na coordenação de ação cultural. Um dos objetivos da pasta era desenvolver ações que difundissem o valor e a importância do patrimônio cultural local para os alunos das escolas de Varjota. Em 2017, juntamente com a equipe da secretaria, desenvolvemos um projeto de Lei que cria anualmente uma temática para as festividades da semana do município, realizada na primeira semana de fevereiro. A data marca a emancipação política de Varjota, comemorada no dia 05 de fevereiro. A cada ano é criado e desenvolvido um tema que traz aspectos históricos, sociais e culturais do município. A temática é amplamente trabalhada nas escolas e nos eventos realizados durante as comemorações. Com o desenvolvimento desta ação, a cidade passou a conhecer mais sua própria história, através dos fatos e personalidades que constroem a identidade varjotense.

Paralelo a esta ação, como professor de Arte no ensino médio na EEMTI Waldir Leopércio, sempre procurei ser um professor arqueólogo de imagens e vídeos. Sempre adentrei a sala de aula trazendo a minha própria produção e as produções dos artistas locais. As imagens dos livros didáticos nunca foram as únicas a serem apreciadas e explorada pelos meus alunos. O interesse que tenho em conhecer e preservar a história da minha cidade fez com que sempre instigasse meus alunos a conhecerem também a história local.

O Açude Araras deu ao município de Varjota um aspecto místico. Ao trazer diversas obras de artistas locais para serem apreciadas em sala de aula, percebi que muitos artistas visuais tinham narrativas semelhantes em suas obras. O universo lendário que foi criado por conta da construção do Açude Araras é marca registrada em diversas obras, em especial, a lenda da serpente. Quando trazemos algo místico e sobrenatural, os alunos dobram sua atenção para aquilo que estamos apresentando. Essa temática aflora algo que a própria escola não dá tanto espaço, o estímulo ao imaginário.

Para Araújo (2023), “o imaginário humano sempre foi permeado de mitos e lendas dando forma a fabulações que construíram o entendimento da humanidade sobre fatos e lugares”. (p. 1). Quando a ciência ainda não tinha respostas para fenômenos e fatos, era o próprio saber popular que criava os significados para os acontecimentos. Ao viver e conviver com a água, a própria população ribeirinha de Varjota criou e difundiu seus mitos e lendas, que dizem muito sobre a origem e a formação desse lugar.

Em um sistema de educação integral, a imaginação e a criatividade são elementos essenciais a serem desenvolvidos em nossos alunos. Junta-se a necessidade de conhecermos e reconhecermos o nosso lugar, de onde viemos, para juntos, traçarmos caminhos em direção ao futuro. Nesse contexto, o ensino de Arte se torna potencializador.

É preciso estabelecer um ensino de arte que tenha, também, ligação com as questões de território dos alunos. Em décadas, o ensino de artes visuais valorizou artistas e estilos consagrados, muitas vezes, negando e renegando o que era produzido em nosso entorno. Em tempos de decolonialidade, entender o mundo a partir do nosso lugar, do nosso povo, torna-se um ato político, necessário e revolucionário.

Essa pesquisa vem desenvolver um estudo sobre o patrimônio cultural de Varjota, usando as obras de artistas varjotenses e cearenses que possuem narrativas do universo lendário. Através da apreciação dessas obras, iremos conhecer o patrimônio cultural local, destacando a importância de preservá-lo. Como forma de produção artística, os alunos irão produzir suas visões e interpretações do universo lendário local através da videoarte. A escolha de trabalhar especificamente com a produção de videoarte dar-se-á por ser uma forma de arte que traz aspectos tecnológicos que estão ao alcance dos alunos para a produção de vídeos. A liberdade de expressão, sem roteiros definidos, também é um dos aspectos que fazem da videoarte uma forma abrangente de fazer arte. Para a apreciação dos trabalhos, iremos utilizar a videoinstalação, onde pretendemos analisar o comportamento do público diante das obras. Essa forma de apresentar o trabalho possui a intencionalidade de criar no espaço escolar um ambiente insultuoso e inquieto, que busque provocar em cada espectador

uma experiência estética através da videoarte.

De acordo com Medeiros (2020), “na contemporaneidade, neste tempo onde tudo parece ter se intensificado em relação à “não experiência”, nunca foi tão urgente pensar sobre a importância de se ter uma visão mais macro de nós mesmos e do mundo em que vivemos”. (p. 94). Diante dessas ações também surge uma pergunta. Como podemos pensar uma educação estética para os alunos do ensino médio nas aulas de Arte?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Investigar como as experiências estéticas vivenciadas por estudantes do Ensino Médio da EEMTI Waldir Leopércio, a partir dos processos de criação e fruição de videoartes, podem contribuir para um ensino de arte mais crítico e sensível, estimulando nos educandos o desenvolvimento da imaginação e um sentimento de pertencimento ao seu território.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Entender os conceitos de nutrição estética, experiência estética, pedagogia da videoarte e patrimônio cultural imaterial, para conhecer as relações entre esses embasamentos teóricos e os processos criativos desenvolvidos pelos estudantes em sala de aula.
- Elaborar uma metodologia decolonial em artes visuais que estimule os/as estudantes a vivenciarem experiências estéticas voltadas para o patrimônio cultural imaterial do município de Varjota – CE compreendendo e utilizando a videoarte.
- Analisar os registros de campo do professor/pesquisador e as narrativas dos/das estudantes da EEMTI Waldir Leopércio sobre a imersão na cultura local, a partir dos processos criativos de videoarte, para compreender como essa experiência pode contribuir para novas metodologias em artes visuais a partir do pensamento decolonial.

Diante do exposto, esta dissertação estrutura-se em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, abordando os conceitos de experiência estética, imaginação e criatividade, nutrição estética, lendas folclóricas brasileiras e pedagogia da videoarte. O terceiro capítulo dedica-se aos processos metodológicos, abordando os desafios da pesquisa

em arte, a pesquisa em ensino de artes visuais, explicitando a abordagem qualitativa, o contexto da pesquisa, os sujeitos envolvidos e os procedimentos de produção e análise dos dados. No quarto capítulo, são analisadas as experiências desenvolvidas com os estudantes, destacando cada encontro realizado, as experiências estéticas e as relações estabelecidas com o patrimônio cultural imaterial local. Por fim, nas considerações finais, são retomados os objetivos da pesquisa, sintetizados os principais resultados e apontadas reflexões e possibilidades para investigações futuras no campo da Arte e da Educação e de uma educação encantada.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, destacaremos a literatura teórica de autores que escrevem sobre os conceitos centrais desta pesquisa. A escolha dos autores se constitui como um canal de ligação para compreendermos o contexto geral do trabalho. Os conceitos apresentados em alguns momentos tornam-se distantes um dos outros, mas consideramos importante cada tópico e subtópico deste capítulo, para termos uma ampliação maior da proposta da pesquisa.

As descobertas teóricas foram fundamentais para a construção desta pesquisa. Inicialmente, a ideia era trabalhar apenas com imagens de pintura e desenho sobre o universo lendário de Varjota, onde tínhamos uma construção metodológica e de resultado limitado. Com a orientação e as provocações do Prof^o. Orientador Wendel Medeiros foi possível encontrar um caminho expansivo e novo para a pesquisa. Antes de entrar no Programa de Mestrado Profissional em Arte da UFC, tinha uma visão muito redundante dos processos de criação, meramente pautado nos fazeres artísticos tradicionais. Ao vivenciar novas experiências com os Professores Dr. Wendel Medeiros e Dr. Maximiano Lima, no Departamento de Artes/Curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE, pude expandir meus conhecimentos teóricos e práticos no que se constitui produzir arte. A ideia de campo expandido e de hibridismo das formas de fazer artes visuais foram conceitos bastante atravessadores em minha vivência.

Iniciaremos apresentando a experiência e o experienciar como uma necessidade do ensino de Arte, tendo como base a Abordagem Triangular de Barbosa (2010). Abordaremos os aspectos da imaginação e da criatividade como conceitos potencializadores para o fazer arte. Apresentamos o patrimônio cultural imaterial, através de pesquisas sobre as lendas folclóricas brasileiras e seus aspectos culturais. Construimos um recorte sobre o animal serpente e tudo que envolve o seu misticismo. Apresentamos a ligação do cinema com as lendas regionais e como essas narrativas garantiram grandes produções, mexendo com a imaginação e o suspense dos espectadores. Refletimos sobre o uso do cinema e do vídeo na sala de aula, para chegarmos nos conceitos de pedagogia da videoarte. Por fim, trazemos conceitos de decolonialidade e encantamento, mostrando a arte como uma das formas de adiar o fim do mundo.

2.1 A experiência estética no ensino de Arte

O prof. Dr. Wendel Alves Medeiros (2020), em sua tese denominada “Educação estética videográfica com licenciandos em artes visuais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará”, nos traz uma reflexão sobre o experienciar no espaço da escola, a partir do contato com a estética videográfica. Para Medeiros (2020) “queremos uma educação que nos permita sentir o mundo e vice-versa, para que possamos nos sentirmos como parte indissociável dele”. (p. 94). Sobre o conceito de experiência Medeiros (2020) nos traz a seguinte reflexão:

Experiência é algo que nos acontece continuamente, principalmente devido a interação que fazemos com o meio. Existem experiências que nos marcam, ditas singulares, e outras incipientes, nas quais nosso organismo não se encontra focado para qualquer tipo de interação. Em uma experiência singular, nós somos consumidos e tomados por ela. Algo nos atravessa, não passando incólume. É um processo sem interrupção e que acontece no todo. Nele, algo nos chama a atenção e passa a ser dominante durante todo o seu percurso experiencial. Este tipo de reação sensível que ocorre na experiência tem relação com a estética. (Medeiros, 2020 p. 112).

Estamos constantemente recebendo informações, conteúdos e atividades, mas poucas delas nos provocam e nos tocam. As imagens em movimento se encaixam nesse estigma. Elas são tão profusas na contemporaneidade e produzidas com diferentes aparelhos, que, em sua grande maioria, nosso contato com esse tipo de imagem é frívolo. Levando isso em consideração, trazemos Larossa (2014) para nos dizer que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. (p.18). O autor afirma que a experiência é algo que nos acontece de forma pungente, transformadora e não simplesmente, o que acontece. A partir desta reflexão, como acontece a experiência estética nas aulas de Arte na EEMTI Waldir Leopércio?

O que, na maioria das vezes, acontece é que encontramos apenas 50 minutos do componente de Arte no ensino médio, tendo o professor de Arte um tempo reduzido para provocar o experienciar. “A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (Larrosa, 2014 p.18). Seria esse o cenário da escola em relação a experiência? Uma super valorização a determinados componentes para o alcance de metas e a pouca valorização da real experiência. Como diz o filósofo, ensaísta, tradutor e crítico literário alemão Walter Benjamin (1940, p.79), “nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara”.

Para o professor de Artes Visuais do Ensino Médio do Ceará, o provocar experiências inicia-se logo no processo de escolha daquilo que será levado para a sala de aula para ser

apreciado, discutido e produzido pelos alunos. De acordo com Martins e Piscosque (2003), “como em toda curadoria, a escolha das imagens faz trabalhar o olhar, um olhar escavador de sentidos e de emoções. Olhar mais profundo e, ao mesmo tempo, sem pressa, ultrapassando o reconhecimento, o fim utilitário das imagens.” (p.1). Para Martins e Picosque (2003), o professor é um arqueólogo de imagens. Ele busca, seleciona e realiza uma curadoria daquilo que será apresentado em sala de aula. “Não usamos imagens em sala de aula – sejam elas pinturas, esculturas, fotografias, ou fílmicas, mas, as apresentamos, pois elas são o nosso próprio assunto”. (Cohn, 2022, p. 23). Percebemos que para Cohn (2022) as imagens não são recursos pedagógicos utilizados para ensinar determinados conteúdos, elas são o próprio conteúdo. Esse entendimento sensível coaduna-se com Medeiros (2020), quando nos diz que:

Precisamos entender que em uma formação estética, a partir desse tipo de imagem, o que deve ficar é a nossa relação com ela. Uma aproximação que saiba diferenciar o “ver” do “olhar”. Olhar uma imagem não é o mesmo que ser atravessado por ela – por sua vez, ver uma imagem é deixar que essa visualidade nos atinja de forma pungente. Ver é uma relação, uma conexão que nos lança aos mais enriquecedores caminhos estéticos. É possível olhar o céu cheio de nuvens e passar incólume a elas, mas enxergá-las no formato de pessoas, de animais ou de objetos somente é possível através da dimensão do ver. (Medeiros, 2020, p. 24).

Como ressalta Medeiros (2020), as imagens devem criar formas de diálogos com os alunos, estimulando processos de criação e apreciação que envolvam a transformação e, conseqüentemente, o surgimento de experiências atravessadoras. Por muito tempo as imagens que adentravam o espaço da sala de aula eram apenas representações estáticas de desenhos, pinturas, esculturas e arquiteturas. Com o advento da tecnologia, iniciou-se novas formas de se produzir imagens, como a fotografia, o cinema e as imagens videográficas.

Diante das diversas formas de produzir e receber imagens, impulsionadas pelos aparelhos tecnológicos e pela internet, fazemos a seguinte reflexão: Como as imagens produzidas pelos aparelhos tecnológicos podem ser utilizadas como formas de atravessamentos estéticos e de compreensão do mundo, nas aulas de Arte em uma escola de Ensino Médio, localizada no interior do Ceará?

Diante das inúmeras formas de produzir e apreciar imagens refletimos, também, sobre o papel do professor de Arte diante de um cenário cada vez mais tecnológico. Como pensar formas estéticas e sensíveis de produzir e apreciar imagens em movimento, mais especificamente, a videoarte, nas aulas de Arte?

Nossas ideias preconcebidas e tão fortemente certas correm risco quando algo de novo acontece. Mas se pensarmos em nossa função de artistas contemporâneos, como poderemos ter esse comportamento? Quais são as características do mundo de

hoje? O que estamos fazendo nele? Qual é a nossa contribuição para a construção de conhecimentos em Arte? Qual nossa contribuição para a formação de professores de Arte? O que as tecnologias contemporâneas têm a ver com isso? (Pimentel, 2007, p.3).

Pensando com Pimentel (2007), muitos professores se fecham com as tradicionais práticas de desenho e pintura. É extremamente difícil sair da zona de conforto de nossos domínios plásticos e partir para algo novo. Mas a cada dia a tecnologia apresenta novas possibilidades de produzir e fruir arte, cabendo também ao professor de Arte, estar aberto a essas possibilidades.

Se pensarmos que a invenção da tinta a óleo na pintura foi uma forma tecnológica de construir imagens que buscavam uma semelhança com o real, entendemos que os pintores possuíam um desejo de criar uma pintura que se assemelhasse completamente com o real, assim dando início a um tipo de pensamento que dominou por mais de um século sobre a característica da fotografia uma linguagem técnica de se obter uma representação crível da realidade. Felizmente, essa percepção foi desmistificada, e é satisfatório observar que, hoje, temos a consolidação da fotografia como uma linguagem artística que produz diferentes realidades e mundos. Com a invenção da fotografia, iniciou-se o desejo de manipular as imagens reais, fato que nos levou ao surgimento do cinema.

A invenção de uma técnica, em si, antecipa potencialmente novas formas de pensamentos e de objetos, reais ou simbólicos, quando ela não é, ela mesma, a concretização de um estado de ideias e de sensibilidade de uma época, já perceptível dentro de outras técnicas correntes. (Parfait, 2001, p.5).

De acordo com Parfait (2001), as técnicas não são separadas de maneira radical, elas possuem redes de conexão, atuam no campo expandido, adentrando as margens, misturando-se e dando vida a novas formas de fazer arte. Vão se reinventando, sendo nutridas por novas tecnologias e do desejo infinito de artistas. “[...] cada invenção produz seu lote de profetas (todo um futuro contido na nova técnica) e de nostálgicos (toda pureza dos suportes antigos é contaminada pelos novos)” (Cohn, 2022, p.70). Diante deste questionamento, o professor de Arte surge como um nostálgico, mas, acima de tudo, deve possuir o sentimento de profeta, de um embreante, conceito de Anne Cauquelin apresentado em seu livro *Teorias da Arte* (1997), que diz: pensar como as percepções sensíveis são influenciadas por aspectos temporais, subjetivos e imprevisíveis.

Dessa forma, faremos um estudo sobre a importância das imagens em movimento, especificamente a videoarte, para o ensino de artes visuais. O audiovisual possui um universo de possibilidades para ser trabalhado em sala de aula, seja a partir do ponto de criação e/ou

apreciação. Antes de partimos para as questões práticas do fazer e apreciar imagens em movimentos, refletiremos sobre dois aspectos que consideramos fundamentais para serem estimulados nos alunos, a imaginação e a criatividade.

2.2 Por uma educação estética nas Escolas

Para termos possibilidades de desenvolver experiências estéticas com nossos educandos, devemos pensar também em uma escola que trabalhe na pedagogia de uma educação estética. Diante da valorização apenas de resultados de pesquisas quantitativas dos alunos, devemos pensar como estamos desenvolvendo e analisando o lado sensível de nossos discentes.

[...] podemos seguir na compreensão de que esse pensar educacional valoriza dados qualitativos como as emoções, os sentimentos, os impulsos, ou melhor, que preza por uma dimensão estética, de uma forma equânime em relação a qualquer dado racional e quantitativo na busca pela construção da realidade que nos cerca. (Medeiros, 2020, p. 95).

Medeiros (2020), nos traz a importância dos resultados de pesquisas qualitativas, que abarcam aspectos estreitamente ligados aos campos das artes, como as emoções e os sentimentos. Uma escola que atua na dimensão de educação integral deve se constituir em uma escola preocupada também com o desenvolvimento da dimensão estética.

[...] e a realidade educacional que queremos é a que nos permita ter de forma integral o conhecimento, também fundamentada em processos estéticos. Certamente esse tipo de educação nos pede um professor de Arte preocupado em transmitir conhecimentos em arte que superem uma visão meramente conteudista. Ele precisará ir além e entender que as transformações de ordem qualitativa na Educação Básica e no Ensino Superior só aparecerão se ele internalizar o que de fato é ser um professor de arte na contemporaneidade, pensando e agindo de forma holística. (Medeiros, 2020, p. 95).

Como diz Medeiros (2020), o professor de arte na contemporaneidade assume papel fundamental nesse modo de educação que acreditamos. Vai além do mero repasse de conteúdo, mas, sim, da inserção do aluno em seu contexto cultural e social, atuando de maneira crítica e ativa.

Esse ideal pode ser atingido se o professor de Artes valorizar as diferentes manifestações artísticas existentes, contextualizando-as às vidas de seus alunos, incluindo o lugar, a região, o estado, o país e o mundo em que vivem. Somente dessa maneira teremos uma educação estética integral que permita aos discentes expressarem quem de fato são em uma sociedade. O docente de Arte deve ser a mola propulsora e incentivadora para que seus discentes lapidem suas sensibilidades para alcançarem, de maneira teórica e prática, os diferentes saberes artísticos que possam ajudá-los a compreenderem melhor o mundo em que estão. Sem o aprendizado dos fundamentos estéticos, o alcance integral dessa educação ficará comprometida. (Medeiros, 2020, p. 96).

Esta pesquisa dialoga com o pensamento de Medeiros (2020), ao afirmar que o professor de Arte deve valorizar as manifestações artísticas, criando ponte com aquilo que existe no lugar e na região dos alunos. Acreditamos que ao conhecer a produção artística local, contextualizando estas com suas próprias histórias de vida, os alunos conquistarão sentimento de pertence ao seu território, resignificando suas visões e agindo de maneira mais crítica sobre o seu lugar. Esses aspectos ganham dimensões ainda mais valiosas quando refletimos sobre o patrimônio cultural local. Sobre a questão do patrimônio cultural, trazemos o seguinte pensamento:

É ainda bastante recorrente, em muitos projetos e ações de educação patrimonial, que eles se voltem exclusivamente aos bens culturais tutelados ou consagrados pelo Estado. Na educação formal, por exemplo, é muito comum, quando se pensa em educação patrimonial, a prática de se levar os alunos ao centro histórico da cidade. Geralmente esses estudantes saem do ambiente escolar sem qualquer reflexão sobre suas próprias referências culturais, sobre o local onde moram ou sobre o entorno da escola. A educação patrimonial é pensada a partir de um patrimônio cultural já eleito, fetichizado, cabendo ao aluno aceitá-lo e preservá-lo, mesmo que não se identifique com esse patrimônio nem se reconheça nele. (Tolentino, 2016, p. 43).

Ao trazer uma reflexão sobre a educação patrimonial, que se volta exclusivamente aos bens consagrados, Tolentino (2010), nos faz refletir sobre o papel do professor de Arte ao questionar o próprio conceito de patrimônio. Nesta pesquisa elegemos trabalhar com os conceitos de patrimônio imaterial local, através das narrativas da lenda da serpente do Açude Araras, um saber constituído pelo povo, que em nossa pesquisa ganha a dimensão de patrimonialização. Entendemos que ao longo da história, muitos bens materiais e imateriais das culturas afro-indígenas foram negados e silenciados. O que se construiu como herança de patrimônio cultural brasileiro foram os bens materiais e saberes de grandes elites. Para Tolentino (2016) é necessário compreender o patrimônio de uma forma crítica e não apenas contemplativa.

No campo da educação estética, os saberes sensíveis e cognitivos devem caminhar juntos, sem nenhum tipo de hierarquização. Mas o que observamos no campo do ensino médio nas Escolas do Ceará são esses saberes serem regidos por resultados de pesquisas quantitativas, muitas vezes, esvaziando o currículo da própria disciplina de arte. Nesse aspecto Medeiros (2020) nos diz:

[...] Tanto Dewey (2010) quanto Duarte Jr. (1981) são unânimes em dizer que há muito tempo apartamos a razão e a sensibilidade de nossas vidas cotidianas. Desenvolvemos formas de educação que envolvem a simbolização racional e lógica, mas temos falhado na educação estética dos nossos sentidos e sentimentos. Sem

trabalharmos nossos sentimentos, a simbolização, ou melhor, a nossa mediação com o mundo, será sempre rasteira e superficial. (Medeiros, 2020, p. 108).

Em uma sociedade de rápidas transformações, onde a valorização do crescimento econômico é colocada como locomotiva de todo o contexto social e educacional, o ensino de arte deve instigar como está a nossa relação com o mundo. Para Medeiros (2020) [...] “esse contexto formativo não pode excluir a dimensão em detrimento do cognoscível. Uma educação mais ampla deve abarcar esses dois polos, ou seja, primar pelo equilíbrio”. (p. 108).

Devemos insistir nesse tipo de educação no século XXI, de forma que possamos minimizar os danos de um século permeado pela pulverização do saber, fragmentação e superficialidade das informações. Estamos minando nossa capacidade de aprendizagem devido à enxurrada de informações que não deixam tempo para vivenciarmos experiências estéticas. Uma educação estética videográfica faz-se necessária para uma retomada dessa dimensão do experienciar, através dos nossos sentidos, de todo um ambiente cultural que nos cerca e com o qual estamos empobrecendo por primarmos a informação em detrimento do saber. (Medeiros, 2020, p. 109).

2.3 Imaginação e criatividade para experienciar em Arte e o processo de nutrição estética.

O audiovisual e a videoarte são formas de produzir arte que envolvem e evocam com bastante complexidade a imaginação e a criatividade. Para Duran (2002), a imaginação é a capacidade que conquistamos de construir mundos possíveis, podendo recriar a própria realidade através das imagens. Essa experiência pode transcender os limites das experiências imediatas, permitindo que o sujeito se transporte para além do real. O imaginário seria pensamentos e ações que resultam na percepção, criação e reprodução de símbolos, imagens, mitos e arquétipos pelo homem. A imaginação é o motor do audiovisual, um convite a ultrapassar os limites do real e habitar mundos possíveis.

Comecei falando da Imaginação porque ela é indissociável da atividade artística, uma não existe sem a outra. A princípio considerei a imaginação como potencialidade humana fundamental para qualquer idade ou atividade: não existe pensamento genuíno sem imaginação. Todos os relatos dos grandes cientistas, como por exemplo Poincaré ou Einstein, falando de seu trabalho, mostram o quanto a imaginação e a intuição estão na base de qualquer investigação científica. (Barbosa, 2010, p. 31)

Barbosa (2010) nos mostra que a imaginação é a base da inovação em qualquer área, sendo essencial seu estímulo nas artes. É uma potencialidade humana fundamental, pois a partir dela, iremos chegar no ato de “criar”. Partindo do pensamento que a criatividade é algo inerente ao homem, e a realização dessa ação uma de suas necessidades, trazemos uma

descrição do que é criar.

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse “novo”, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (Ostrower, 1977, p. 9).

Pensando como Ostrower (1977), a criatividade é algo que deve ser estimulada constantemente. Para a autora, a criatividade está ligada a percepção que temos da realidade, transitando entre o consciente e o inconsciente. Ao pensarmos a importância da imaginação e da criatividade para o ensino de Arte faremos alguns questionamentos: Existe espaço para a imaginação e a criatividade no ensino de arte? Como a escola potencializa a imaginação e criatividade dos estudantes? Qual a ligação da imaginação e da criatividade com o cinema e o vídeo?

Na sala de aula, o professor de Arte é responsável pelo enriquecimento do repertório cultural dos alunos. Nas artes visuais esse processo acontece quando o professor proporciona o contato dos alunos com desenhos, pinturas, vídeos e demais produções de artistas, seja através das obras originais, reproduções ou registros. Mas o que seria nutrir esteticamente?

Se em biologia, nutrição é o conjunto de processos que vão desde a ingestão do alimento até sua assimilação pelas células, culturalmente, nutrição é o ato de dar sustento; alimento. Assim como nutrir é desenvolver, instruir, educar, segundo o dicionário Aurélio. De qualquer modo nutrição é sempre necessária para combater a subnutrição e alimentar aquele que está nutrido insuficientemente. (Martins; Picosque, 2012, p. 35).

Martins e Picosque, (2012) nos fazem refletir sobre a importância de nutrirmos aqueles corpos e almas que estão em processo de desnutrição. Podemos considerar, até aqui, que a desnutrição visual ocorre quando o aluno não tem acesso e nem busca realizar leitura de obras visuais de maneira aprofundada, que cause em si uma experiência transformadora. Enquanto professores de Arte, devemos buscar nutrir visualmente e esteticamente nossos alunos, para que eles possam desenvolver suas capacidades imaginativas, criatividades e visuais.

A nutrição estética na sala de aula é um modo de gerar o abastecimento dos sentidos movendo o saber sensível pelo oferecimento aos aprendizes de objetos culturais como imagens de obras de arte, música, um fragmento de um texto poético ou de um texto teórico, um livro de história, um objeto do cotidiano ou um vídeo dentre outras formas. É importante notar que a nutrição estética é oferecida pela cultura, mas na escola ela depende de nós, educadores. Significa que é ofertada para ser saboreada tal qual um delicioso almoço ou jantar que fazemos carinhosamente para a família ou amigos. (Martins; Picosque, 2012, p. 36).

Percebemos que Martins e Picosque, (2012) destacam a necessidade de o

processo de nutrição estética ser envolvido de sensibilidade. O que observamos na maioria dos processos de apreciação de obras em sala de aula, é algo bastante fluido. As vezes são utilizadas muitas imagens e vídeos para validar o embasamento teórico daquilo que está sendo estudado, deixando de lado as experiências estéticas provocadas pela boa apreciação de uma obra visual. Para Martins e Picosque (2012), “é preciso oferecer a nutrição apresentando o objeto cultural sem pressa, desacelerando o tempo para que o corpo possa vagar e coletar impressões, sensações, deixando-se invadir pela estesia, pelo sensível”. (p. 36).

Evidencia-se que o tempo constitui um elemento fundamental para a maturação do processo de estesia. O desafio de favorecer tal experiência estética aos estudantes está relacionado, sobretudo, à reduzida carga horária destinada ao componente curricular Arte e à estrutura de uma matriz curricular excessivamente voltada para conteúdos teóricos. Essas condições acabam por introduzir, metaforicamente, o prefixo “a” à palavra estesia, produzindo uma espécie de “anestesia”, isto é, a suspensão ou o enfraquecimento da capacidade de sentir.

Para Martins e Picosque (2012), “a nutrição estética pode ser um procedimento do educador para iniciar um assunto que deseja abordar, ampliar repertórios dos aprendizes sobre algum conceito, fato ou, ainda, alimentar os sentidos para aprender a sentir o deleite, o prazer estético”. (p.36). Para esta pesquisa ser realizada, o processo de nutrição estética é fundamental, pois além de ampliar o repertório cultural dos alunos, ele atua na proporção de novas experiências sensíveis.

2.4 As lendas folclóricas e seus aspectos culturais

As lendas folclóricas são elementos com bastante ligação ao patrimônio cultural imaterial local. Para entendermos as lendas e sua importância para a tradição popular, temos que evocar um grande poder de imaginação e criatividade. As lendas são formas de conhecermos os aspectos históricos, sociais e culturais de uma comunidade. Segundo Aragão (2024), um dos elementos importantes de nossa cultura é a tradição oral. Através das histórias contadas de geração em geração, vamos estabelecendo conexões de saberes e conhecimentos que se perpetuam como heranças deixadas ao longo do tempo.

Para Megale (2011), lendas são narrativas populares inspiradas em fatos históricos transformados pela imaginação e tradição. Estão inseridas em um tempo e espaço e, geralmente, se referem a fatos reais, em torno dos quais a fantasia cria uma série de coisas irreais e improváveis. Para Cascudo (2022), as lendas brasileiras vêm de três fontes essenciais

– Portugal, indígena e África. A colocação é proposital e na ordem de influência. Percebemos que as lendas brasileiras são histórias reverberadas por diversos povos, sofrem influências de várias culturas e passam a ser associadas a um determinado local através dos seus meios físicos, como água, árvores, terras ou ares. Cascudo (2022) nos diz que “nossos mitos e lendas são de movimentos, de ambulação, porque recordam os velhos períodos dos caminhos, dos rios, das bandeiras, de todos os processos humanos de penetração e vitória sobre a distância”. (p.53).

Quase sempre são lendas cuja atividade é apavorar “quando passam” ou “correm”. Curupiras, caiporas, Mapinguaris, Sacis, Lobisomens seriam ineficazes em atitude hirta, como uma parada de monstros. Mesmo nos rios, lagos e mar, os seres assombrosos não têm pouso fixo. Nadam para aqui e para além. (Cascudo, 2022, p. 53).

Como afirma um dos maiores folcloristas do Brasil, Luís da Câmara Cascudo (2022), os mitos e as lendas adentram os rios, os mares e as águas doces, como uma forma de apavorar. Essas histórias surgem de acordo com o próprio saber popular, quando se tem algum acontecimento sem motivos explícitos. Para Megale (2011), os mitos e as lendas “exprimem a concepção do mundo compartilhada pelos membros de uma coletividade e servem para reforçar a solidariedade social e a coesão moral do grupo”. (p. 49). Assim, as lendas são relatos populares baseados em fatos históricos, posteriormente moldados pela imaginação ou pela tradição.

As lendas nos trazem a origem das coisas, a história de um lugar, como, também, repercute conceitos, castigos e maldições. O Brasil, pela abundância de matas, florestas e rios, sempre foi um cenário propício para essas histórias. A região amazônica, sem dúvidas, é o principal celeiro dessas crendices. Na região, conta-se que a Lua, apaixonada pela Sol, viu seu amor ser proibido, chorou por um dia e de suas lágrimas nasceu o rio Amazonas. Da floresta e do rio nascem dezenas de lendas, completamente ligadas a magia nas matas e das águas. Cada lenda amazônica conta uma história da relação dos seres vivos com a natureza.

Através das lendas também conhecemos a história de um lugar. Se quisermos conhecer a história de São Luiz do Maranhão, podemos iniciar através da lenda de Ana Jansen. De acordo com Simas (2024) Ana Jansen, conhecida como Donana, nascida no final do século XVIII, foi expulsa de casa pelo pai ainda na adolescência, após engravidar. Donana passou por muitas dificuldades até casar-se com um latifundiário. Após a morte do marido herdou terras e pessoas escravizadas e se tornou uma importante liderança política local. Os inimigos políticos de Donana começaram a espalhar boatos de que ela era uma mulher atroz, impiedosa com seus escravizados e capaz de muitas maldades. O fato que Ana Jansen virou assombração depois de morta. Contam em São Luís que ela foi condenada a passar a

eternidade percorrendo as ruas da cidade em uma carruagem fantasma. Através desta lenda, podemos conhecer muitos aspectos econômicos e históricos do estado do Maranhão, e como aspectos machistas e coronelistas determinavam a formação da sociedade naquela época.

As lendas podem surgir, também, a partir de juízos de valores. Simas (2024) nos apresenta relatos e maldições reservadas às mulheres que namoram padres, essas lendas são muito comuns na cultura popular. Na Idade Média europeia, dizia-se que mulheres se transformavam em monstros caso se envolvessem com sacerdotes. A própria igreja divulgava relatos fantásticos e assombrosos que visavam coibir relacionamentos entre padres e fiéis. É a partir desses relatos que surge a lenda da mula sem cabeça.

No livro *Bestiário brasileiro: monstros, visagens e assombrações*, de Luiz Antônio Simas, (2024), são apresentadas 38 lendas brasileiras, fazendo a ligação com os contextos históricos e culturais. Cada história é completada com curiosidades além de dicas de músicas e filmes. As histórias fazem imersões fantástica naquilo que o Brasil tem de melhor, seu povo.

Não custa lembrar que podemos entender o campo da cultura como aquele que reúne as maneiras como os povos constroem os seus sentidos de estar no mundo. Isso inclui as formas de desejar, cantar, comer, se vestir, brincar, dançar, celebrar os nascimentos e lamentar as mortes. E isso envolve as maneiras como lidamos com os nossos medos, educamos as crianças, pensamos nos antepassados, nos relacionamos com os fenômenos naturais, estabelecemos padrões de comportamento etc. (Simas, 2024, p. 187 e 188).

Simas (2024) nos apresenta que a história de um povo é, também, a história de seus fantasmas, visagens e assombrações. Assim como a religião, a culinária, os modos de vestir, a dança, e o canto formam a nossa cultura, as lendas também são elementos intrinsecamente ligados aos nossos saberes e fazeres.

2.5 Do arquétipo ao folclore brasileiro: o culto e o medo da serpente

A serpente é um animal admirado e temido em diversas civilizações. O seu arquétipo, envolve força vital, vida e morte, sabedoria, perspicácia, transformação, renascimento e renovação através da mudança de pele. Nas civilizações antigas, como a egípcia, era considerada amuleto de proteção. Adorada no hinduísmo e no Xamanismo, considerada um animal que representa a cura física e espiritual. No cristianismo, a serpente passa a ser associada a tentação.

A serpente é um dos símbolos mais importantes da imaginação humana. Nos climas em que este réptil não existe é difícil para o inconsciente encontrar-lhe um substituto tão válido, tão cheio de variadas direções simbólicas. A mitologia universal põe em relevo a tenacidade e a polivalência do simbolismo ofídico. No Ocidente existem hoje sequelas do culto do animal lunar: na muralha de Luco é, nos nossos dias, uma

"Madone delle Grazie" que brinca com a serpente, e em Bolsene o dia de Santa Cristina é a festa das serpentes'. Parece que a serpente, "sujeito animal do verbo enlaçar", como diz finamente Bachelard, é um verdadeiro nó-de-víboras arquetipológico e desliza para demasiadas significações diferentes, mesmo contraditórias. Todavia, pensamos que esta pletórica mitologia se ordena em três rubricas que se classificam muito bem na constelação agrolunar. A serpente é o triplo símbolo da transformação temporal, da fecundidade e, por fim, da perenidade ancestral. (Durand, 2002, p. 316).

De acordo com Durand (2002), o simbolismo da transformação temporal é ele próprio sobre determinado réptil. Este último é ao mesmo tempo animal de muda, que muda de pele permanecendo ele mesmo. Uma das maiores admirações com o animal é a capacidade de transformação, sendo este arquétipo o mais admirado e estudado em diversas épocas. Outro fator que eleva a admiração do animal é a associação ao símbolo do infinito, como Durand (2002) nos apresenta.

A serpente é um animal que desaparece com facilidade nas fendas do solo; que desce aos infernos, e pela muda regenera-se a si mesmo. Bachelard liga esta faculdade de regenerescência do "animal metamorfose", esta faculdade tão notável de "arranjar uma pele nova", ao esquema do ouroboros, da serpente enrolada comendo-se indefinidamente a si própria: "A que morde a cauda não é um simples anel de carne, é dialética material da vida e da morte, a morte que sai da vida e a vida que sai da morte, não como os contrários da lógica platônica mas como uma inversão sem fim da matéria de morte ou da matéria de vida." (Durand, 2002, p. 316).

Essa ligação do símbolo *ouroboros* que a serpente cria, simbolizando o infinito, também é presente nas civilizações africanas. *Dangbé* é uma divindade (vodum) cultuada principalmente no candomblé Jeje, vertente do candomblé de origem fom-ewe, trazida ao Brasil por povos do antigo Reino do Daomé (atual Benim). No Brasil, *Dangbé* é cultuada especialmente em terreiros de candomblé Jeje situados na Bahia, mas sua presença pode ser encontrada, também, em outras regiões com tradição Jeje, como no Recôncavo Baiano. De acordo com Melo (2024) "*Dangbé* é o vodum da proteção, do equilíbrio e do movimento. Nele, nada principia nem finda, tudo avança, tudo retorna. É o constante rodopio do universo, o círculo fechado, sentido materializado pela imagem da cobra engolindo a própria cauda." (p. 1).

A serpente também está associada a cura, sua imagem está presente no símbolo da medicina, o bastão de Asclépio. Asclépio é o deus da medicina na mitologia grega. A serpente representa a dualidade entre veneno e cura. Para Durand (2002), "várias virtudes médicas e farmacêuticas são atribuídas ao veneno da serpente, ao mesmo tempo veneno mortal e elixir de vida e juventude". (p. 317).

Após entendermos a completude que envolve a imagem da serpente, veremos sua ligação com o folclore. De acordo com Durand (2002) "para os astecas a serpente anexa de

maneira imperialista outros atributos animais, os da ave, da fénix, e é então que a imaginação poética "toma normalmente a tonalidade de um folclore". (p. 317).

A serpente com penas, Gukumatz quiché, Quetzalcoatl asteca ou Kukulcay maia, é um animal astral que periodicamente desaparece ao largo de Coatzacoalcos. Ser híbrido, ao mesmo tempo fasto e nefasto, as ondulações do seu corpo simbolizam as águas cósmicas enquanto as asas são imagem do ar e dos ventos. É de notar que estas religiões ameríndias são polarizadas por importantíssimas liturgias agrárias, e usam um calendário minucioso e complexo, e R. Girard parece-nos ter razão em dar ao grande arquétipo da serpente-ave, esse dragão neutralizado do folclore religioso índio, o sentido temporal de uma totalização das forças cósmicas. Esse mesmo imperialismo cósmico do símbolo ofídico encontra-se nos semitas, para os quais a serpente anexa o touro na imagem da serpente com chifres, enquanto para os chineses o Dragão é totalização teriomórfica. Em Melusina, a nossa mulher serpente ocidental, também o motivo das asas vem completar o malefismo ofídico agravado pela propaganda cristã medieval, e a "serpente" desdobra-se em "sereia" (seraine), contendo ao mesmo tempo "sereno" e "sereia". (Durand, 2002, p. 317).

De acordo com Durand (2002), nas civilizações maia e asteca já temos a presença da serpente sendo cultuada, tendo forte relação com as tradições de um determinado grupo. Percebemos, também, que as culturas agrárias sempre foram fatores predominantes para alimentar essas crenças. O autor também destaca a presença na cultura europeia da lenda de Melusina, um espírito das águas doces que aparece em rios e fontes sagradas. Melusina é geralmente retratada como uma mulher que é serpente e peixe, semelhante a uma sereia. Algumas vezes, é também representada com asas. Devemos lembrar, ainda, que na cultura chinesa, considera-se a serpente, como filha de dragão.

Cascudo (2022), em relatos sobre o decoro dos índios do século XVII, diz que todos os córregos, igarapés, rios e porções de água parada tem uma mãe, esta por sua vez, apresenta – se como uma forma de um ser ofídico.

Como podemos perceber, regiões que possuem uma grande concentração de água doce são cenários perfeitos para o surgimento de lendas relacionadas a cobras e serpentes. No livro *Lendas Brasileiras*, do folclorista Luís da Câmara Cascudo (2005), o autor apresenta as principais lendas brasileiras, dividindo-as por regiões. Encontramos duas lendas relacionadas a cobras, na região norte e nordeste. De acordo com Cascudo, (2005), na região norte, no paranã do Cachoeiri, entre o Amazonas e o Trombetas, nasceram Honorato e sua irmã Maria Caninana. A mãe sentiu-se grávida quando se banhava no rio Claro. Os filhos eram gêmeos e vieram ao mundo na forma de duas serpentes escuras. A tapuiua batizou-os com os nomes de Honorato e Maria. E empurrou-os nas águas do paranã porque eles não poderiam viver na terra. Essa lenda, bastante comum em toda região amazônica, afirma que Honorato era uma cobra boa, enquanto sua irmã, Maria Caninana, era má. Honorato mata sua irmã e por fim

consegue quebrar o feitiço e se transformar em um humano. As duas cobras são filhas de uma indígena com a Boiúna. A cobra grande, também conhecida como Boiúna, é, sem dúvida, a principal lenda brasileira sobre cobras em águas doces. A cobra tem a missão de proteger as águas e as florestas, atacando todos aqueles que tentam ameaçar o equilíbrio natural. A lenda da Boiúna aparece em toda a região amazônica e em outros estados brasileiros, podendo mudar de nome em cada uma dessas regiões.

Em diversas regiões brasileiras, iremos encontrar lendas de cobras grandes. Citamos como exemplo, a serpente emplumada da lapa, em Goiás, que vive adormecida debaixo da igreja do Bonfim. A lenda da serpente de São Luís, no Maranhão, onde acredita-se que uma enorme serpente vive nas galerias subterrâneas. Na cidade de Juazeiro, no estado da Bahia, diz a lenda que existe uma grande serpente amarrada em três fios de cabelos de Nossa Senhora das Grotas. Em cada região, as lendas das cobras grandes e das serpentes ganham aspectos diferentes, muitas vezes vivas em águas doces, protegendo os rios e as matas e atacando aqueles que causam ameaças a natureza, como também são colocadas como seres adormecidos, que, caso acordados, destruirão as cidades.

Na cidade de Varjota, a tradição popular, ligada diretamente as comunidades ribeirinhas, fez surgir a principal lenda da cidade, completamente ligada aos aspectos sociais e culturais da região. De acordo com Farias (2010), o processo de povoação da então Vila de Varjota começou por volta de 1842, a partir de um pequeno núcleo populacional aglomerado à jusante do rio Acaraú. Era uma vila modesta, com poucas casas, onde se vivia basicamente pela atividade agrícola.

Em 1952, o Departamento Nacional de Obras Contra a Seca – DNOCS inicia a construção do Açude Araras na região da Vila Varjota. A obra hídrica era uma das maiores do Brasil, e logo iria atrair milhares de trabalhadores para a sua construção. Segundo Farias (2010) com o início da construção do Açude Araras, os moradores do Distrito foram obrigados a abandonar suas terras porque o local encontrava-se dentro do Açude, logo, iria ser inundado. Muitos donos de pequenas propriedades receberam uma quantia em dinheiro para compensar suas perdas materiais. Para o início da construção das obras do Açude Araras, o DNOCS teve que retirar todos os moradores das regiões que seriam afetadas pelas águas. O deslocamento dessa população fez surgir diversos vilarejos, até se concentrarem, em maior quantidade, na região onde hoje é o centro da cidade de Varjota.

Em 1958, o Açude Araras é inaugurado e logo começa a receber um grande acúmulo de água. A Vila Varjota ficou completamente submersa. Casas, fazendas, cemitérios, igrejas, tudo ficou nas profundezas do Açude Araras. Com o início das atividades de pesca,

logo começaram a surgir relatos sobre a história de uma serpente.

A serpente e a água, são vistos como seres místicos e de um poder imaginativo muito grande. Essa história sobre a possível existência dessa serpente e o imaginário referente às águas do Açude Araras se tornam comuns devido a uma profecia falada por um frei chamado Vital da Penha. Esse frei era um capuchinho italiano que esteve em Sobral – CE no final do século XVIII, pregando nas Santas Missões, e que aponta para a inundação da cidade de Sobral, sendo a Igreja da Sé convertida em cama de baleia. (Castro, 2005, p. 18).

A profecia citada por Castro (2005) nos mostra o quanto a construção do Açude Araras trouxe um misticismo para toda a região, devido ao fascínio de uma Vila que foi submersa e de um território, agora totalmente alagados. Chaves (2012) nos diz que a existência de relatos sobre a lenda, quanto ao fator de exuberância das águas do açude, exerce um poder sobre o povo de forma a criar um mito em torno da origem da própria lenda. Para Chaves (2002), “a lenda da serpente torna-se um ato criativo que sistematiza poeticamente uma narrativa do surgimento, ou seja, uma narrativa de natureza mítica, de caráter exemplar e original e, portanto, sagrado”. (p. 14).

As comunidades ribeirinhas são as principais na herança da lenda e de repassar para as futuras gerações a história. A maioria das narrativas do aparecimento da serpente nas águas do Açude Araras são relatadas por pescadores, que durante a noite afirmam terem visto vultos e, até mesmo, o próprio bicho. Alguns pescadores afirmam que a serpente ataca, principalmente, durante a noite, quando se sente ameaçada ou quando vem destruir as suas linhas de pesca.

Diante desse fato, a lenda da serpente do Araras, ganha aspecto mais abrangente, no sentido territorial, quando ela desperta o imaginário de outras comunidades ribeirinhas e no sentido de sua própria essência, quando se transforma numa espécie de visão apocalíptica. As lendas populares procuram não somente remeter aos valores históricos, como também se auxiliam do poder de percepção: o ouvinte percebe a imagem, a mensagem, ou seja, aquilo para onde a história o transporta: não só no tempo, mas na mente. Aliás, tempo e espaço se confundem nesse espetáculo lendário que as histórias populares transmitem. (Chaves, 2012, p. 15).

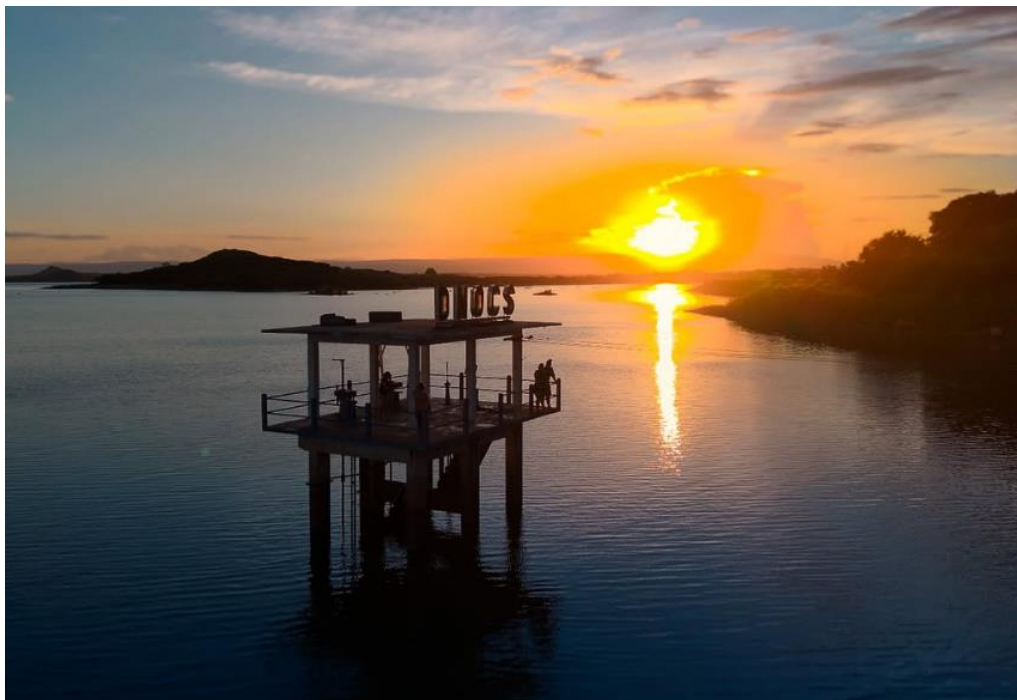
De acordo com Chaves, (2012), um dos fatores que as histórias populares trazem para as pessoas é o despertar do imaginário. Com o pensamento nutrido pela imaginação, as histórias das lendas vão ganhando novas narrativas e sendo perpetuadas para novas gerações.

O ano de 1964 marca a primeira sangria do Açude Araras. O belo espetáculo da natureza ocultava o perigo de morte por afogamento. Certa noite um pescador saiu para a sua labuta noturna ignorando as advertências dos mais experientes de não sair para pescar sozinho. Ele aventurou-se e daquela noite em diante nunca mais foi visto. Sumiu misteriosamente. Seu corpo nunca foi encontrado. Dias depois alguns

pescadores passaram a ver vultos e barulhos estranhos. Uns diziam terem sentido uma criatura estranha passar por debaixo das canoas, apesar de nunca terem avistado nada, outros afirmavam que se tratava de uma cobra muito grande. Reza a lenda que a gigantesca serpente é o espírito atormentado daquele pescador que só encontrará o descanso quando seus restos mortais forem encontrados e enterrados de modo cristão. Este ser mitológico tem corpo de cobra e cabeça humana (ora de homem, ora de mulher); mede de nove a onze metros (como uma sucuri adulta); habita ora uma fenda na parede do açude Araras e ora o “Valha-me Deus” (a parte mais profunda do açude); seu longo corpo negro é cingido com pintas prateadas e sua tez é idêntica à humana. A cobra vagueia somente à noite a estreita de uma nova alma para tornar-se prisioneira do Araras, assim como a sua. (Farias, 2010, p. 59 e 60).

Como Farias (2010) nos apresenta, as principais histórias da lenda da serpente do Açude Araras surgem no dia a dia dos pescadores. A autora também relata que o ser monstruoso habita uma fenda da parede do Açude Araras e, também, a região do “Valha-me-Deus”. Essa região é o principal cenário do Açude Araras, pois nela está o principal cartão postal, que é a torre d’água, conhecida popularmente por galeria. Na figura 01, observamos a fotografia do artista Manoel Augusto, que mostra a região do Valha-me Deus e o monumento da galeria.

Figura 01 – Açude Araras, Manoel Augusto, 2025. Fotografia



Fonte: Arquivo pessoal do professor

A região do “Valha-me-Deus” é conhecida por ser a mais profunda do açude, por este motivo ganhou esse nome, por acreditar que forças estranhas sugam as pessoas que por ali passam de canoa ou pulando da famosa torre d’água, ao serem sugadas pelas águas,

valiam-se da proteção divina.

Outra versão se refere a uma maldição impetrada ao açude por ele ter invadido um antigo cemitério do Distrito de Varjota. Parte dos restos mortais de parentes da população foi trasladada para um cemitério da sede de Reriutaba, porém não houve tempo para retirar todos. Entre os que restaram, estava o corpo de uma mulher que teve seu sono maculado antes do sétimo dia de enterrada e, como vingança, se transformou numa cobra para assombrar pescadores e se vingar dos vivos. Na realidade, o mito da serpente é uma metáfora à beleza faraônica desta obra hídrica. A cobra, o ser mais belo criado por Deus e amaldiçoado por enredos do demônio, é o símbolo da sabedoria, sabedoria esta traduzida na engenhosidade humana do “Projeto Araras”, um dos açudes mais bem executados do Nordeste. Mas, também, pode ser a personificação do caos, caso sua parede venha abaixo, por causa da arrogância humana, lembra-se da frase “Nem Deus arrombaria este açude”? O mito da serpente não se trata de uma merda assombração, como muitos creem, mais sim, uma forma que a sabedoria laica dos ribeirinhos encontrou para manter vivo o folclore local envolvendo sua joia mais preciosa: o açude Araras. (Farias, 2012. p.59)

Farias (2012) nos apresenta uma das histórias de como a serpente do Araras se apresenta. Em seu relato ela traz a lenda de uma mulher, que se tornou uma serpente, após ter seu túmulo invadido pelas águas. Essa é apenas uma, das diversas formas que iremos encontrar nesta pesquisa de como é a própria serpente. Todas essas histórias nutrem a imaginação dos varjotenses, em especial a dos artistas, que através da literatura, da arte digital, da pintura e do audiovisual, retratam suas visões de como é a própria serpente.

2.6 A pedagogia do cinema e vídeo.

De acordo com Medeiros (2020), assim como a fotografia, “o cinema é resultado de uma vontade milenar humana de capturar e eternizar o tempo e o movimento” (p.177). Percebemos, assim, o quanto a inquietude, a curiosidade e a imaginação, foram essenciais para o homem impulsionar sua criatividade. Medeiros (2020) nos diz que “ao longo de nossa história vários entusiastas contribuíram gradativamente na criação do cinema como o conhecemos hoje”. (p. 177).

De acordo com Bourdieu (1979), “a experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que se pode chamar de “competência para ver”, isto é, uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica”. (p. 13). Destacamos que a pedagogia do cinema não se constrói apenas no ver o filme, o professor deve criar caminhos para estimular o “ver”, para que esse “ver” seja carregado de atravessamentos sensíveis, estéticos e transformadores.

Bourdieu (1979) nos diz que “essa “competência” não é adquirida apenas vendo filmes: a atmosfera cultural em que as pessoas estão imersas, que inclui, além de sua

experiência escolar, o grau de afinidade que elas mantêm com as artes e as mídias, são o que lhes permite desenvolver determinadas maneiras de lidar com os produtos culturais, incluindo o cinema.” (p. 13). Nesse contexto, o professor de Arte assume papel relevante, pois pode ser ele o responsável por esse elo de ligação, entre aluno e cinema.

Percebemos que a imagem em movimento produzida para o cinema, logo ganhou características próprias. Foi atribuído a esta forma de arte uma sintaxe muito particular, espécie de linguagem que o definiu: tomada, plano, cena, sequência, plano sequência, enquadramento, ângulo, roteiro e direção.

Como vemos, toda forma de arte se transforma e resulta em novas formas de pensar e produzir arte. Querendo libertar a imagem em movimento de roteiros definidos e do seu uso mercadológico, logo os artistas vão pensar novas formas de se utilizar dessas imagens em movimento a favor da expressão artística. “Ao contrário do cinema, o vídeo é o lugar da fragmentação, da edição, do descentramento, do desequilíbrio, da *politopia* (heterogeneidade estrutural do espaço), da velocidade, da dissolução do sujeito, da abstração (não-figurativismo)” (Dubois, 2004 p. 14). Através desses conceitos passamos a pensar possibilidades de se utilizar do vídeo como recurso didático-pedagógico, como diz Cohn (2022), não iremos pensar o vídeo como suporte, ele será o próprio objeto da aprendizagem, da provocação, da transformação e da experiência estética. Como Dubois (2004) expõe, o vídeo é uma espécie de deslocar a “impressão de realidade” que o cinema possui, para substituir por uma vertigem: a imagem em si oferecida como experiência.

Muito do que sabemos sobre o que é possível ser feito hoje em termos expressivos com a imagem videográfica no campo artístico tem profunda conexão com o desbravamento empreendido por diferentes artistas interessados em desvendar as possibilidades estéticas do vídeo, principalmente entre as décadas de 1950, 1970 e 1980, período em que esse tipo de imagem tecnológica surgiu, se expandiu e ganhou força em escala mundial, graças à invenção de aparelhos capazes de gravar imagens em fitas magnéticas e em câmeras portáteis de filmagens. (Medeiros, 2020, p. 158).

Medeiros nos mostra que foi a partir da década de 1960, graças a invenção de equipamentos tecnológicos capazes de gravar imagens em fitas, que vamos ter uma série de acontecimentos em escala mundial, utilizando o vídeo como um suporte de manifestação artística. Dubois (2004) nos diz que “o vídeo já não seria mais encarado como apenas uma maneira de registrar e narrar, mas como um pensamento, um modo de pensar”. (p. 100).

2.7 A pedagogia da videoarte

2.7.1 O surgimento da videoarte

Entendemos que o vídeo excede o próprio terreno do visível, ele é o próprio ato do olhar. De acordo com Medeiros (2020), “para melhor compreendermos as transformações do vídeo com a sua apropriação pelas artes visuais, faz-se necessário contextualizarmos a chegada da desmaterialização da arte e o surgimento de um novo tipo de arte, no caso, a videoarte.” (p. 157). Surge então uma nova forma de se expressar artisticamente através de imagens videográficas. A videoarte vem surgir tanto pela vontade de se utilizar do vídeo como expressão artística, como, também, de questionar o que seria ou não arte. Se utilizamos do pensamento de Cohn (2022), “quando diz que a instauração de uma narrativa (ficção com personagens, ações, organização do tempo, desenvolvimento de acontecimentos, crenças do espectador etc.) não representa o modo discursivo dominante do vídeo.” (p. 77). Aqui destacamos a escolha e a necessidade de trabalharmos com a videoarte.

Medeiros (2020) nos mostra que, “inicialmente destinadas à transmissão de eventos variados, a imagem videográfica televisiva passou a sofrer diversos deslocamentos de seus objetivos-fins, à serviço de inúmeros experimentos culturais, estéticos e políticos, fato que originou a videoarte na década de 1960”. (p. 160).

A videoarte surge na década de 1960 como uma estética de contracultura, um meio de criação de novas formas e conceitos que provocou deslocamentos e desconstruções nos modos apreciativos das imagens em movimento e também, mais amplamente, na tradição representativa da própria história da arte. Isso se dá, justamente, a partir de seu caráter pedagógico, da chamada à participação na construção de sentidos que ela provoca, do seu discurso aberto e pleno de ambiguidades, que gera mais perguntas do que respostas, enfim: de sua abordagem “generativa”, para nos aproximarmos de Jacquinot. (Cohn, 2022, p. 49).

Quando Cohn (2022) apresenta a videoarte como um campo de discurso aberto, que gera mais perguntas do que propriamente respostas, compreendemos aqui a potência da videoarte dentro da sala de aula. Por ser uma forma de fazer arte, praticamente nova, sentimos a necessidade de partir primeiro para entender o cinema e o vídeo dentro da sala de aula, seus contextos usais e pedagógicos.

A videoarte é um campo que hibridiza cinema e arte, imagens em movimento e estáticas, imagens documentais e ficcionais, sons, mídias diversas e modos expectorais variados. Um campo híbrido por natureza que, apesar de se afirmar cada vez mais nos espaços expositivos museais e das galerias, ainda permanece muito distante do universo escolar, mais efeito a abordar as imagens estativas, ou, quando muito, o cinema. (Cohn, 2022, p.21).

De acordo com Cohn (2022), essa forma de pensar e fazer arte ainda se encontra

muito distante do universo escolar. Mesmo sendo uma forma de fazer arte contemporânea, que envolve recursos próximos da realidade de professores e alunos, percebemos a distância desta prática artística nas salas de aula do ensino médio. Toda forma de arte contemporânea surge através de inquietações e provocações de artistas e pesquisadores. Essas novas formas vêm justamente para quebrar a barreira das formas de artes visuais já consagradas, como desenho, pintura, escultura e vídeo. Essas ideias partem, também, do campo de questionar as materialidades e os conceitos do que é ou não arte.

A videoarte nasce em meio aos happenings e performances que emergem na passagem da modernidade para a pós-modernidade, apresentando-se como uma arte do tempo e do espaço, onde o corpo, o som e as novas tecnologias são incorporados num movimento transformativo incessante, no qual a articulação com novas mídias (como as imagens digitais e as redes) é a mais recente aquisição desse campo. (Cohn, 2022, p. 69).

Cohn (2022) coloca o surgimento da videoarte, juntamente aos happenings e performances, que são formas hibridizadas de produzir arte sem se preocupar com material e formas. Essas formas de produzir arte partem da necessidade de o artista propor um conceito e apresentar ao público, ao inacabado, para que o próprio público realize a completude do trabalho. São essas formas de produzir arte que estão mais próximas de proporcionar experiências estéticas dentro da Escola, pois ela parte do campo abstrato, do puro conceito, da pura expressão. Ficamos com a seguinte pergunta: é possível existir pedagogia na videoarte?

2.7.2 A pedagogia da videoarte

Essa pesquisa buscou trabalhar com os alunos o patrimônio cultural imaterial de Varjota através do universo lendário, tendo como base de nutrição estética, pinturas, fotografias e curta-metragem. Para o processo de produção e fruição dos trabalhos centrais da pesquisa encontramos na inquietude e provocação da videoarte, o objeto central para a produção artística. Por se trabalhar com algo que envolve aspectos místicos, fantásticos, de pura narrativa oral e que atravessam sentimentos de medo, temor e mistério, a videoarte é o campo perfeito para essa materialização de trabalho que envolve a lenda da serpente do Açude Araras.

Partimos da hipótese de que a videoarte, modalidade de arte contemporânea que opera com imagens temporais, tem, em sua própria forma de apresentação, um alcance pedagógico. E que ela pode trazer contribuições ao ambiente educativo, ao abrir novas perspectivas de aprendizagem dentro do ensino de arte. Esse campo, como detalhamos mais adiante, opera na aproximação dos estudantes com obras de arte e cultura visual, objetivando a construção de novos olhares para as imagens do mundo, olhares que sejam sensíveis, emancipados e críticos. (Cohn, 2022 p.20).

Cohn (2022) afirma que, ao trabalhar com a videoarte no espaço escolar podemos fazer com que nossos alunos tenham novos olhares acerca das imagens do mundo. Assim, entendemos que essa prática pode criar olhares mais sensíveis, emancipados e críticos. É como se o aluno saísse de meros consumidores de imagens para atingir um comportamento mais ativo, participativo, crítico e sensível transformando-se em um construtor de sentidos.

Acreditamos que há pedagogias na videoarte. Elas se manifestam no tratamento diferenciado que os videoartistas dão às imagens e nas especificidades desse tipo de objeto, capaz de produzir transformações na atitude dos alunos em relação ao fazer artístico, interferindo na construção do olhar e de seu pensamento sobre a arte, e ousamos afirmar, sobre a própria vida. (Cohn, 2022 p.19).

De acordo com Cohn (2022), percebemos que a videoarte vai operar nesse campo da liberdade criadora, modificando o fazer artístico dos alunos através da resignação do olhar. A videoarte parte do canto da ousadia, dialogando fortemente com o que essa pesquisa propõe, de promover experiências estéticas. Acostumados a ouvir e ver a narrativa da lenda da serpente do Açude Araras de formas não paradoxal, ao trabalhar com a proposta de videoarte, que tem como base a própria lenda, os alunos obtêm uma desconstrução artística.

Cohn (2022), ao apresentar o pensamento de Genevieve Jacquinot, no livro *Image et Pedagogie (1994)*, mostra-nos que “os pedagogos e pesquisadores não deveriam se contentar em seguir as evoluções dos progressos tecnológicos de nossa sociedade, mas deveriam vivenciá-los, habitá-los, apropriar-se deles, questioná-los, pensar sobre eles para orientar o futuro desses processos, atuando, eles próprios, na elaboração e construção de materiais audiovisuais educativos.” (p. 47). Assim, percebemos a importância do professor de Arte ao trazer a videoarte para o espaço da sala de aula, provocando novas formas de produzir e perceber as imagens, modificando olhares e construindo saberes sensíveis e estéticos. Como diz Medeiros (2020), “a videoarte possui um caráter desmaterializante, ambíguo, movediço e contaminador” (p. 114).

2.7.3 A propagação e o alcance da videoarte no espaço escolar

Uma das formas de apresentar as videoartes dentro do espaço escolar é através da videoinstalação. Para Cohn (2022), “a videoinstalação atua no universo perceptivo do seu espectador, encorajando nele sua condição de criador e construtor de conceitos”. (p. 159).

Nas videoinstalações, a multiplicação das telas ou projeções – que pode acontecer nas paredes, no chão, no teto, sobre objetos, etc – confere uma tridimensionalidade à obra, complexificando mais ainda a montagem espectral, pois, ali, o batimento cardíaco envolve-o, tanto em sua dimensão temporal como espacial, nos ritmos impostos pela sua própria movimentação na sala de exposição. (Cohn, 2022, p.145).

De acordo com o pensamento de Cohn (2022), existe uma multiplicidade de formas de apresentarmos as videoartes para o público. Através deste tipo de apresentação, acreditamos que conseguimos envolver o público em uma atmosfera subjetiva e inquieta provocando o seu imaginário e proporcionando uma experiência diferente. Para Cohn (2022), “o impacto visual das projeções, associado a uma mobilidade do corpo, induz o olhar e a percepção, além de favorecer a implicação reflexiva e imaginária do espectador” (p. 158).

Por isso que a experiência estética é integralizadora, mostrando que este estado integral e totalizador que arrebatava nossos sentidos é mobilizado no encontro, na fusão, na mágica conexão entre as formas das coisas articuladas pelo artista e o sujeito que as frui. Para a percepção estética, o foco não é a praticidade ou o utilitarismo das formas presentes no mundo, mas a maneira como os objetos proporcionam prazer visual. Quando algo mobiliza o nosso olhar, o põe em suspensão, justamente por percebermos sua relação harmoniosa com o todo e com nós mesmos. Eis a herança kantiana e schilleriana de educação estética. (Medeiros, 2020, p. 111).

Medeiros (2020) destaca o prazer visual como elemento fundamental para a promoção da experiência entre o público e a obra. A arte contemporânea abre as possibilidades de construção desse encontro, pois ela não possui um compromisso com a beleza simétrica, com a utilidade das coisas. O que está em jogo na arte contemporânea é o conceito, é a abertura que o artista proporciona ao público para realizar a completude de sua obra. A videoinstalação absorve todos esses elementos estéticos, possibilitando diversas formas de encantamento do apreciador.

2.7.4 Cultura Digital na Escola

Atualmente, as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) da rede estadual do Ceará contam, em seu currículo da base diversificada, com o componente curricular Cultura Digital, cuja proposta reconhece a importância da tecnologia como instrumento essencial para o aprendizado e a formação integral dos estudantes. Esse componente ultrapassa o simples uso de ferramentas tecnológicas, pois busca desenvolver nos jovens a capacidade de compreender, criar e agir criticamente no ambiente virtual. A Cultura Digital envolve múltiplas dimensões: a consciência digital, que leva o estudante a perceber os impactos da tecnologia na vida pessoal e coletiva; a cidadania digital, que promove atitudes éticas, seguras e responsáveis nos ambientes virtuais; a criatividade digital, que incentiva a produção de conteúdos originais e inovadores; a colaboração digital, que estimula o trabalho em rede e o compartilhamento de saberes; e o pensamento crítico digital, que fortalece a análise criteriosa das informações disponíveis online.

De acordo com Bittencourt e Albino (2017), “a familiaridade e facilidade de acesso das tecnologias digitais pelos jovens obriga o processo de ensino-aprendizagem a se adaptar, para preparar e desenvolver cidadãos críticos e ativos”. (p. 1). Assim, ao se aproximar de um universo de criação no qual os estudantes já possuem habilidades e familiaridade, o processo de ensino se torna mais dinâmico, atraente e significativo. Nesse sentido, ao trazer o trabalho com videoarte para o contexto escolar, o professor amplia as possibilidades de expressão e reflexão, promovendo não apenas a criação e apreciação artística, mas, também, o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de compreender, criar e agir criticamente no ambiente virtual. Dessa forma, o uso pedagógico das tecnologias contribui para a formação de jovens mais criativos, conscientes e preparados para os desafios da sociedade digital.

2.8 Conhecer as lendas através do cinema e do vídeo e na perspectiva decolonial.

Para a construção de uma educação estética, que traga experiências e atravessamentos sensíveis, críticos e reflexivos, o professor de Arte tem o desafio de ser um curador das imagens que irão adentrar a sala de aula. Ele deve traçar formas de como essas imagens, sendo elas estáticas ou em movimento, podem ser objeto de aprendizagem.

Nas produções audiovisuais, as lendas sempre apareceram como narrativas de filmes, séries e animações. Em 1953, Anélio Latini Filho, produziu o primeiro longa-metragem de animação do Brasil. Sinfonia Amazônica apresenta relatos folclóricos de sete lendas da floresta amazônica, como a lenda da noite; que traz a história da formação do rio Amazonas, a lenda do fogo, caipora, jabuti, onça, Iara e a lenda do arco-íris. As histórias são conectadas pelo indiozinho Curum, juntamente com um Boto, durante seus passeios pela floresta. O artista produziu sozinho cerca de 500.000 desenhos para o longa-metragem criando suas próprias técnicas de sonorização.

O cinema também se apropria de roteiros que usam o universo lendário como narrativa principal. Na série Cidade Invisível, criado por Carlos Saldanha, tem como roteiro um investigador da Polícia Ambiental, ao descobrir um boto-cor-de-rosa morto em uma praia do Rio de Janeiro, acaba se envolvendo em uma investigação de homicídio. A partir disso ele encontra um mundo habitado por entidades místicas. Os personagens folclóricos como a Cuca, Boto cor-de-rosa, Saci-Pererê, Curupira, Iara e Corpo-seco entram em cena com uma mistura de comportamentos e personalidades humanas e folclóricas.

A sequência de filmes da Anaconda nos traz o quanto a magia das lendas de cobras grandes fascina também a indústria cinematográfica. Em Anaconda 1, produzido em

1997, pelo diretor Luis Llosa, tendo em seu elenco artistas consagrados como Jon Voight e Jennifer Lopez, nos traz a história de uma equipe que decide fazer um documentário, em plena floresta Amazônica, sobre uma tribo indígena que cultua cobras grandes. Durante a viagem conhecem um insano caçador de cobras que deseja capturar uma anaconda viva. O cenário denso, nebuloso, de grandes volumes de água doce e a floresta nos transporta para uma trama repleta de mistérios, medo, suspense e magia.

O universo lendário brasileiro proporciona roteiros para as duas obras cinematográficas repletas de magia, suspense, drama e, acima de tudo, curiosidade ao público. No filme *Anaconda* se fizemos um estudo sobre roteiro, plano e cenário, veremos o quanto a atmosfera cinematográfica tenta criar aquilo que é repassado pela oralidade. Por viver nesse cenário, o imaginário da população de Varjota é extremamente propício à criatividade. Muitos artistas, sejam na música, no teatro, na dança, na literatura ou nas artes visuais, utilizam-se desses cenários naturais e desse encantamento para criar suas artes, fortalecendo, assim, um panorama decolonial em suas produções.

O paradigma decolonial, conforme Mignolo, (2017), propõe a valorização dos saberes locais em detrimento dos impostos pelo colonialismo. A decolonialidade, também denominada decolonialismo, compreende um conjunto de práticas, reflexões teóricas, pesquisas e produções de conhecimento que têm como objetivo questionar, reduzir e, quando possível, superar os impactos históricos, culturais e simbólicos deixados pelo processo de colonização nas sociedades que o vivenciaram. Assim, caracterizar uma prática ou um estudo como decolonial implica assumir uma postura crítica e ativa frente às heranças coloniais, buscando enfrentar desigualdades, silenciamentos e hierarquias de saberes por elas produzidas.

Esta pesquisa assume um paradigma decolonial ao apresentar os saberes orais da população varjotense, por meio do universo lendário, como uma herança ancestral, fortalecendo os saberes dos povos originários e evidenciando a importância desses conhecimentos para a aproximação do homem com seu território.

3. PROCESSOS METODOLOGICOS DA PESQUISA

3.1. Desafios da pesquisa em arte

Esta é uma pesquisa de mestrado para a linha de *ensino, aprendizagem e criação em artes*, do Programa de Pós – Graduação Profissional em Artes – PROFArtes. Ao trazermos o trabalho da videoarte para a sala de aula estamos materializando inquietudes e provocações, ou seja, processos que não são frequentes no cotidiano escolar.

Vivenciamos uma era do ser “quieto” e “pacífico”, daquele que só recebe e armazena conhecimento. De processos duradouros de preparação cognitiva e apenas um dia para a construção dos resultados. A avaliação tradicional, de modelo único e fortemente disseminada no espaço escolar, torna-se a maneira mais forte de medir as aprendizagens, tanto internamente e, mais fortemente, externamente. Construir, coletar e analisar os dados, tornou-se a rotina mais comum das escolas. Esses processos são construídos na política pública estadual do Ceará, através de planos de ação, correção de rotas, testes de sondagens, divulgação de resultados e análise de resultados. Nesse processo de construção, os alunos são classificados através dos seus níveis de proficiência em língua portuguesa e matemática. Através das suas proficiências, que são médias construídas por meio dos resultados das avaliações, os alunos são classificados como: muito crítico, crítico, intermediário e adequado. Nesse processo enraizado na Escola temos uma metodologia de pesquisa comum e tradicional que se utiliza de um único método como coleta de dados.

A ciência é o conhecimento sistematizado que resulta determinados métodos que podem ser comprovados. Isso quer dizer que o conhecimento científico para receber o aval como tal precisa utilizar processos metodológicos que o possam comprovar, pelo menos, esse foi um entendimento que se estendeu até a modernidade e que ainda convive na pós-modernidade. (Costa e Silva, 2014, p. 2).

Costa e Silva (2014), no artigo “Investigação em/sobre artes visuais: artista/pesquisador/professor, nos apresentam a evolução da pesquisa, partindo da ideia do método como elemento fundamental para o desenvolvimento de uma pesquisa que se pretende denominar científica.

Mas como podemos construir metodologias de pesquisa em ensino de arte sobre aquilo que é intangível e inquieto? Ao construir uma metodologia de pesquisa que se debruça na arte contemporânea, através da videoarte, estamos analisando não somente os sensores cognitivos dos alunos, mas, também, os de interação, sensibilidade e imaginação.

Evidentemente o ser humano possui maior complexidade nos sensores de interação, pois, além de todos os sentidos, exibe um sistema nervoso altamente qualificado e complexo. Com tal conjunto, sua percepção se dá não apenas sobre o seu ambiente, mas também sobre seus estados bio-químico-psico-físicos com relação à este ambiente e a à si mesmo. Esse conjunto é colocado a serviço de qualquer experiência perceptiva, que não pode ser desvinculada da cultura como pode ser visto em Cretien Van Campen. A experiência perceptiva envolve, evidentemente, tanto o fruir quanto o realizar arte. (Leote, 2014, pag. 46)

Percebemos que Leote (2014), destaca a importância dos sensores de interação para qualquer tipo de experiência perceptiva. Para a autora, essa experiência perceptiva envolve tanto o fruir como o realizar arte. Aqui refletimos o desafio de construir uma metodologia de pesquisa que abarque e torne tangível os processos criativos, que envolvem aspectos da imaginação e sensibilidade dos educandos. Para Leote (2014), “vivemos em uma conjuntura que aceita a presença de múltiplas formas de arte e múltiplos processos poéticos. Esses processos tornam ainda mais desafiadoras as formas de pesquisar arte no contexto escolar”. (p. 46).

No século XX assistimos à organização da produção científica que se classifica nos métodos qualitativos e quantitativos. Os métodos qualitativos podem observar, diretamente, como cada indivíduo, grupo ou instituição experimenta, concretamente, a realidade pesquisada. Por meio delas procura-se compreender como e porque os fenômenos se desenvolvem; as representações que se fazem dos fenômenos e como se dão as práticas relacionadas aos fenômenos. Os métodos quantitativos pressupõem uma população de objetos de estudo comparáveis que fornecerá dados que podem ser generalizáveis. São considerados pesquisas panorâmicas. Os estudos que utilizam esses métodos procuram compreender fenômenos como “o que”, onde, quem, quando” estatisticamente, envolvendo um grande número de sujeitos para medir e quantificar a questão proposta. Buscam a regularidade estatística. (Costa e Silva, 2014 p.6).

Costa e Silva (2014) nos mostra como as pesquisas científicas se organizam a partir do século XX. Neste contexto de organização, a pesquisa quantitativa está mais enraizada no cotidiano escolar de uma forma geral, pois as ações centrais da Escola buscam quantificar estatisticamente os níveis de saberes dos alunos através de uma única forma de coleta de dados, as famosas avaliações externas. Enquanto a escola se aproxima para uma hegemonia de valorização dos resultados de um tipo de pesquisa, centrada na regularidade estatística, o ensino-pesquisa em arte vai na contramão, procurando uma pesquisa que seja qualitativa. Neste tipo de pesquisa cada aluno é analisado partindo da sua individualidade. Para Minayo (2009), “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. (p. 22). De acordo com Minayo (2009), os dados quantitativos e qualitativos devem se complementar, e não criar uma sobreposição de um com

o outro. Aqui paramos para refletir sobre como os resultados das pesquisas sobre os processos de ensino e aprendizagem são construídos, analisados e internalizados.

Para Costa e Silva (2014) “o campo da arte, no caso brasileiro, inicia seu processo de reconhecimento, validade e legitimação como área de conhecimento científico na década de 80 no século XX, quando se dá o reconhecimento no CNPq”. (p. 7). Desta forma, percebemos que a área de pesquisa em arte é recente, ela ainda vem buscando constantes aprimorações nas formas e maneiras de pesquisar para garantir a sua legitimação. Para Costa e Silva (2014) “na medida em que os estudos avançam e as especificidades da área se tornam cada vez mais evidentes, surge a necessidade de produção de novos métodos e novas possibilidades de investigação científica em arte”. (p. 8).

Assim como a ação de construir conhecimento, pesquisar pressupõe uma vontade clara e determinada por parte do sujeito, com vistas a elucidar algo ou buscar solução para determinado problema. Ao se tratar da pesquisa em ou sobre Arte, pode-se dizer que essa vontade não parte de uma demanda social externa ao sujeito – uma vez que não há um problema a priori para ser resolvido –, mas sim de uma inquietude pessoal, que pode ou não estar vinculada a questões sociais. (Pimentel, 2015, p. 2).

Para Pimentel (2015), a pesquisa em arte não visa a resolução de um determinado problema externo, ela pode partir da inquietude pessoal do professor-artista-pesquisador. Na pesquisa em arte, buscamos criar metodologias, coletar dados e analisar os resultados de nossas próprias práticas. Através desta pesquisa, buscamos aprimorar e criar registros de nosso trabalho como professor de Arte, buscando um aperfeiçoamento de nossas ações. De acordo com Pimentel (2001), “as ações de artista, professor e pesquisador se formam, não somente nos cursos universitários, mas, também, na prática diária de sala de aula, desde que o professor planeje e teorize sua prática”. (9. 766).

3.2 O tipo da pesquisa

Essa é uma pesquisa em ensino de Artes Visuais, tendo como elemento principal: Como os alunos da EEMTI Waldir Leopércio desenvolvem possibilidades de experiência estética, produzindo e fruindo produções de videoarte, tendo o patrimônio cultural imaterial como mediação.

Essa pesquisa foi desenvolvida através de estudos teóricos sobre os conceitos determinantes da pesquisa, como experiência estética, pedagogia da videoarte, patrimônio cultural imaterial e metodologias de ensino de artes visuais juntamente com ações teóricas-práticas com os alunos do Ensino Médio da EEMTI Waldir Leopércio. Além dos estudos

teóricos, essa pesquisa se utilizou da experiência e vivência do professor-artista-pesquisador, através de conceitos e registros de metodologias de ensino de artes visuais já construídas e aplicadas em sala de aula.

Este projeto apresenta um tipo de pesquisa qualitativa, buscando conhecer e compreender uma particularidade dos sujeitos e de suas ações.

A pesquisa qualitativa responde às questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Minayo (2009, p. 21 e 22).

De acordo com Minayo (2009), a pesquisa qualitativa vai analisar e compreender as individualidades das ações, dos sujeitos. Este tipo de pesquisa vai ao encontro deste projeto por perceber que cada sujeito é único e se manifesta de forma diferente dentro do seu contexto cultural e social. Costa e Silva (2014) apresenta que o objeto da pesquisa “é um ecossistema completo, permeia variadas disciplinas e pode ser abordado por meio de diversos olhares e pontos de vista. Respeitar a complexidade dos indivíduos e de suas ações é fundamental para conhecermos a totalidade das coisas”. (p. 9).

Essa é uma pesquisa em ensino de artes visuais, pois pretende refletir sobre as práticas pedagógicas realizada por um professor-artista-pesquisador com seus alunos do ensino médio.

A pesquisa em Arte tem como objeto uma ação em que o próprio pesquisador está atuando. Assim, o cuidado com o registro se complexifica, uma vez que há um hiato de tempo entre a observação e o registro, devendo este ser feito de várias maneiras: por meio de relatos escritos, anotação de planejamento e memória das ações, por gravação e filmagem, enfim, todas as formas que possam ser disponibilizadas para que os dados possam ser levantados com confiabilidade. (Pimentel, 2015, p. 3)

De acordo com Pimentel (2015), na pesquisa em arte, o professor-pesquisador deve se munir de variadas formas de coletas de dados, afim de obter resultados confiantes sobre suas práticas. A partir dos relatos e anotações do professor e dos alunos, construiu-se uma metodologia de ensino em artes visuais, que se utiliza de temáticas sobre o patrimônio cultural imaterial local, com o uso da videoarte. Essa metodologia se constitui como uma proposta decolonial, pois valoriza os saberes e produções artísticas locais.

3.3 Dos participantes e do local da pesquisa

A pesquisa foi realizada com 25 alunos da EEMTI Waldir Leopércio. A faixa etária dos alunos é de 14 a 16 anos. A pesquisa teve a duração de um ano, sendo realizada no segundo semestre de 2024 e no primeiro semestre de 2025. Em 2024, a pesquisa foi realizada no componente eletivo de “Artes Visuais” com os alunos das turmas da 1ª Série do ensino médio em Tempo Integral. Em 2025, o mesmo grupo de alunos, agora cursando a 2ª série do ensino médio em Tempo Integral, participou do componente eletivo de “Cinema e Audiovisual”, onde a pesquisa foi finalizada. No apêndice A podemos observar o termo de autorização para a realização da pesquisa na Escola e no apêndice C temos o termo de autorização para a participação dos alunos na pesquisa. A proposta de desenvolver a pesquisa no componente eletivo, que é uma proposta das Escolas de Tempo Integral do Ceará, se deu pela necessidade de um maior tempo de aula, pois os componentes eletivos possuem a carga horária de 2h/a semanais, diferente do componente curricular Arte, que possui apenas 1h/a semanal. Além do fator tempo, a escolha pelo componente eletivo se deu, também, pela flexibilidade curricular, onde o professor possui uma maior autonomia de determinar os objetos de aprendizagem que serão ministrados. A definição do componente eletivo é responsabilidade da Escola, utilizando-se de um catálogo construído pela Secretaria de Educação do estado, (Anexo 1). Após a escolha do componente pela Escola, em diálogo com o professor, os alunos fazem a escolha de cursar o componente eletivo que desejam.

A EEMTI Waldir Leopércio, situada na rua Tenente Pedro Cruz, no bairro Empréstimos, nº 500, na cidade de Varjota, no estado do Ceará. Fundada em 5 (cinco) de outubro de 1952, pertence a rede estadual de ensino, sob a jurisdição da Crede 06 - Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, Sobral – CE, subordinada à Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. Em 1997, a Escola passa a ofertar o ensino médio. Em 2006, é construído o prédio próprio da instituição. Em 2020, passa a ofertar o ensino médio em tempo integral.

A Escola é a única da rede estadual no município, como, também, a única Escola a ofertar o ensino médio. A Escola possui um prédio bem estruturado, com 12 (doze) salas de aula climatizadas, 1 (uma) sala dos professores, 1 (um) depósito, 1 (uma) sala da direção, 1 (uma) sala da coordenação, 2 (dois) banheiro dos professores, 1 (uma) sala do projeto Diretor de Turma, 1 (uma) secretaria, 1 (um) laboratório educacional de informática, 1 (um) laboratório educacional de ciências, 1 (uma) sala de planejamento de professores, 1 (uma) biblioteca, 02 (dois) banheiros para alunos, 2 (dois) vestiários para alunos, 1 (uma) sala de

recurso multifuncional, 1 (uma) cozinha, 1 (um) pátio com refeitório e 1 (uma) quadra poliesportiva. Atualmente a escola possui 35 (trinta e cinco) professores, 17 (dezessete) colaboradores, 1 (uma) secretária, 1 (um) assessor financeiro, 3 (três) coordenadores escolares e 1 (uma) diretora escolar.

A Escola oferta três tipos de modalidade do ensino médio. Ensino médio em tempo integral, ensino médio regular noturno com qualificação profissional e ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos com qualificação profissional.

A escola possui quatro turmas de 1ª Série de Tempo Integral, com o total de 164 alunos, três turmas de 2ª Série de tempo Integral, com o total de 111 alunos, três turmas de 3ª Série de tempo Integral, com o total de 88 alunos, uma turma de 2ª série regular noturno, com 37 alunos, uma turma de 3ª Série regular noturno, com 27 alunos e uma turma de EJA – Médio com 39 alunos. No total a escola possui 463 alunos.

A escola atende toda a sede do município, com o total de sete bairros e aproximadamente cinco distritos da zona rural. A escola reúne alunos com diferentes níveis econômicos. Alguns alunos encontram-se em situação de vulnerabilidade social. Desta forma, a escola exerce um papel fundamental na garantia da aprendizagem, na oferta de uma educação integral e na segurança alimentar.

A Escola desenvolve diversas ações educativas, sociais, esportivas e culturais durante todo o ano. Os projetos visam, acima de tudo, promover uma educação pautada na equidade, garantindo a aprendizagem a todos os alunos. A escola trabalha com ações que visam preparar os alunos para o exercício da cidadania, preparação para o mercado de trabalho e inserção no ensino superior. Alguns projetos são realizados durante o ano letivo, como: Festival Alunos que Inspiram, Escola Acolhedora, Projeto Diretor de Turma, Ceará Científico, Jogos Escolares, Sou mais Terceirão, Escola Antirracista, Escola Sustentável, entre outros. Um dos maiores objetivos da Escola é garantir as aprendizagens mínimas em cada série, com destaque para o português e matemática, como, também, garantir a preparação dos alunos para o ingresso no ensino superior através das provas do ENEM e vestibulares. Atualmente a escola possui a nota de 4,55 no IDE – Médio, índice da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, que calcula a média através dos resultados da avaliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, aplicadas para as turmas de 3ª série da Escola, nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática e do fluxo escolar, que determina o resultado de aprovação, reprovação e abandono.

O Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola é constituído como a base de todas as atividades executadas dentro escola, além de proporcionar ao educando a integração ao

mundo da cultura, da informação, da tecnologia, do trabalho e da cidadania para a vida. A elaboração do projeto exige compromisso de todos os envolvidos na missão de educar (pais, professores, núcleo gestor, alunos, funcionários, comunidade em geral e parcerias), pois ele é uma atividade valiosa que se realiza dentro de uma situação real, favorecendo o cotidiano escolar e o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo geral do PPP é a formação integral, tornando o educando capaz de construir sua própria história e de transformar o meio social para atuar de forma responsável nas diversas situações da vida.

O currículo do ensino médio é composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. São ofertados variados itinerários formativos para as turmas em Tempo Integral, para atender os múltiplos interesses dos alunos, o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional.

A Escola possui projetos específicos de Arte, que visam a prática das linguagens artísticas, como dança, música, teatro e artes visuais. As atividades são realizadas no intervalo do almoço. A escola possui destaque a nível estadual no Festival Alunos que inspiram, projeto realizado pela Secretaria de Educação do Estado, que estimula a prática artística e as potencialidades criativas dos alunos. A escola possui diversas premiações a nível regional e estadual, com destaque para a categoria de artes visuais. Atualmente todos os professores que atuam no componente de Arte na escola, possuem formação na área. Atualmente a escola conta com dois professores de Arte, um com formação em licenciatura em Música e outro com licenciatura em Artes Visuais.

3.4 A nutrição estética, as lendas folclóricas e a pedagogia da videoarte como elementos para a construção de uma experiência estética no ensino de artes visuais com os estudantes

Para a execução da pesquisa utilizamos os fundamentos teóricos de nutrição estética de Mirian Celeste, (2014), os aspectos culturais das lendas folclóricas de Megala (2011), da pedagogia da videoarte de Greice Cohn (2022), e de experiência estética de Wendel Medeiros, (2020). A nutrição estética é inserida no início da pesquisa quando partimos da necessidade de construir uma curadoria de imagens, sejam elas, estáticas ou em movimento, para serem adentradas na sala de aula. A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2010), apresenta-se em toda a pesquisa, pois todas as etapas envolvem o processo de fruição,

produção e contextualização de obras de arte. A pedagogia da videoarte de Greice Cohn (2022), apresenta-se no processo de produção e fruição das obras. A experiência estética, de Wendel Medeiros (2020), apresenta-se na análise final da pesquisa.

3.4.1 Construção das etapas da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida ao longo de 12 (doze) encontros, sendo 6 (seis) realizados no segundo semestre de 2024, no componente eletivo de Artes Visuais, e 6 (seis) realizados no primeiro semestre de 2025, no componente eletivo de Cinema e Audiovisual. Nos anexos A e B, apresentam-se as ementas curriculares desses componentes eletivos. Os trabalhos e atividades relacionados à pesquisa foram intercalados com os objetos de estudo de cada componente. No apêndice B, é possível visualizar o modelo de um plano de aula semanal. Durante o curso de mestrado, cursei a disciplina de Estágio e Docência, onde acompanhei o meu Orientador, Prof^o Dr. Wendel Medeiros, na disciplina de Videoarte no curso de Licenciatura em Artes Visuais, no Instituto Federal do Ceará – IFCE, em Fortaleza. A metodologia e as formas de abordagem dos conteúdos, que o professor utilizou na disciplina, foram essenciais para o desenvolvimento das etapas desta pesquisa. Ao apresentar os conteúdos, o professor apresentava exemplos através de imagens e vídeos dos assuntos abordados. Instigava o debate com a turma sobre a temática, apresentava e lançava propostas de atividades, que, em muito, valorizavam o repertório cultural e o desenvolvimento criativo dos alunos. Essa metodologia, deixava a aula bastante dinâmica, enriquecendo ainda mais o repertório cultural e o desenvolvimento crítico, criativo e sensível dos alunos. As etapas aqui apresentadas possuem bastante referência da minha vivência como estagiário na disciplina de videoarte.

A construção da pesquisa foi desenvolvida em 12 (doze) encontros, organizados em seis etapas. A primeira etapa é composta por 5 (cinco) encontros, denominada de *Nutrição Estética*. A segunda etapa é composta por 1 (um) encontro, denominada de *Produção em Campo*. A terceira etapa é composta por 2 (dois) encontros, denominada de *O que é videoarte?* A quarta etapa é composta por 2 (dois) encontros, denominada de *Hora de produzir*. A quinta etapa é composta por 1 (um) encontro, denominada *Para todo mundo ver*. A sexta etapa é composta por 1 (um) encontro, denominada de *O que aprendemos? O que nos atravessou?* Cada encontro tem a duração de 2 horas/aula.

3.4.2. Primeira Etapa – Nutrição Estética

Nessa primeira etapa, que é a etapa que concentra a maior quantidade de encontros, vamos trazer a ideia da autora Mirian Celeste sobre professor curador e nutrição estética. O primeiro passo dessa etapa foi selecionar criteriosamente as imagens e vídeos que adentraram a sala de aula, sejam pinturas, desenhos, videoperformance e/ou curta-metragem. O *primeiro encontro* foi utilizado para apresentar a proposta do trabalho. Primeiramente, debatemos sobre o termo “patrimônio cultural”, exemplificando os patrimônios materiais e imateriais que existem no município de Varjota. Neste início, os alunos conheceram a história da cidade através daquilo que consideramos patrimônio cultural. A lenda da serpente do Açude Araras teve um grande destaque, como uma forma de preservação da oralidade e das tradições ribeirinhas.

Os próximos encontros foram utilizados como nutrição estética. Após um processo de arqueólogo, selecionando atentamente as obras que foram utilizadas, trouxemos produções visuais de artistas locais, para fazer a leitura, contextualização e produção de atividades de arte, seguindo a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa.

No *segundo encontro* foram apresentadas as obras visuais do artista varjotense BiMartins, e do artista piresferreirense Davi Ângelo e, ainda, do artista cearense Chico da Silva. Neste encontro também apresentei obras de minha autoria, pois no meu processo de criação pictórica, a temática lendária de Varjota se faz bastante presente. Foram realizadas leituras comparativas das imagens estáticas com as imagens em movimento. A ideia foi gerar questionamentos a respeito da temática apresentada pelos artistas. Barbosa (2010) nos apresenta o método comparativo de leitura da obra de arte de Feldman, onde ele nunca propõe a leitura de uma única obra de arte, mas sempre proporcionando duas ou mais obras para que o aluno faça suas conclusões da leitura comparada. Na figura 2, vemos uma cena da videoperformance “Os braços do rio, a boca da noite” do artista Davi Ângelo. Na figura 3, temos a obra “Dragões e serpentes” do artista Chico da Silva, que foram utilizadas no processo.

Figura 2 – Obra: Os braços rio, a boca da noite, Davi Ângelo, 2023. Fotografia digital da videoperformance.



Fonte: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/9363/>

Figura 3 – Obra: Dragões e serpentes, Chico da Silva, 1967. Óleo sobre cartão colado em placa, 77 cm x 56 cm.



Fonte: <https://www.catalogodasartes.com.br/obra/PzzAUt/>

No *terceiro encontro* convidamos os artistas Renâncio Monte e Maycon William que possuem trabalhos de curta-metragem e videoperformance com a temática da lenda da serpente do Açude Araras. Nesta etapa apreciamos os trabalhos de videoperformance do artista Davi Ângelo, com destaque para a obra “Anamburucu – a mais velha das mães d’água”. A proposta desses encontros foi criar um contato direto dos alunos com os artistas, onde, além de conhecer suas obras, tiveram a oportunidade de conhecer todas as etapas de criação e produção. Nesta etapa os alunos também aprenderam sobre as principais técnicas para a produção de um vídeo.

Figura 4 – Varjota Encantada, Renâncio Monte, 2024. Arte digital.



Fonte: <https://www.varjotaencantada.com/>

Figura 5 – Bestiário Folclórico, Maycon William, 2024. Cartaz de arte digital.



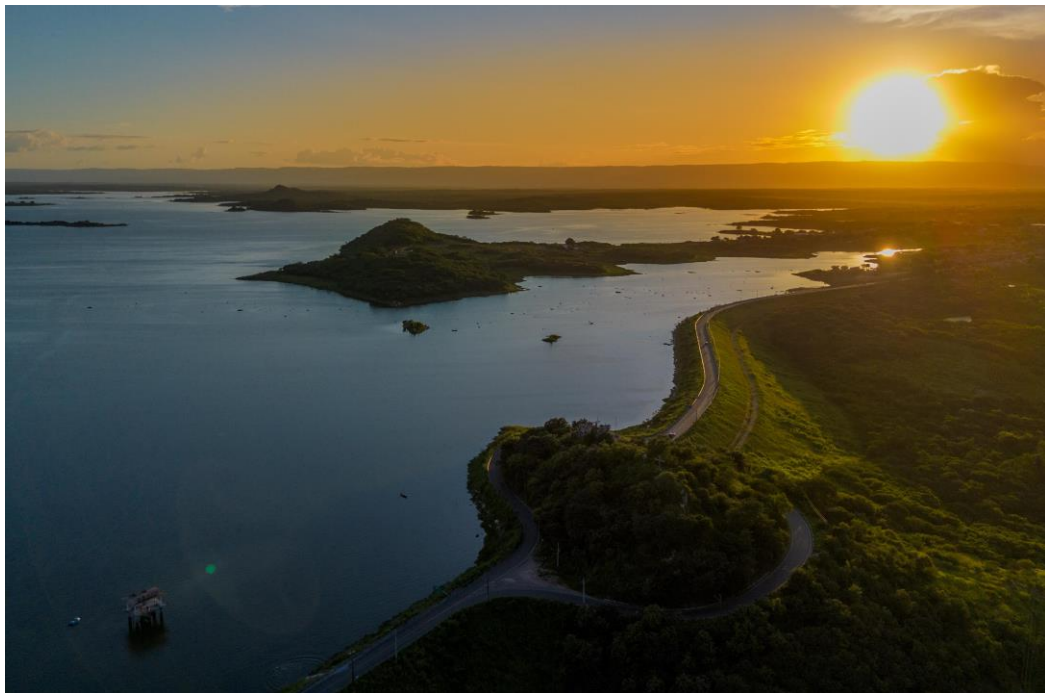
Fonte: Acervo pessoal do artista

Na figura 4, vimos a capa digital do curta-metragem *Varjota Encantada* do artista Renâncio Monte, onde a lenda da serpente do Açude Araras tem um destaque. Na figura 5, apresentamos o cartaz do curta-metragem *Bestiário Brasileiro*, do artista Maycon Willian, onde oito personagens lendários são apresentados, inclusive a serpente do Açude Araras.

No *quarto encontro* realizamos uma aula de campo para as margens do Açude Araras e do rio Acaraú. A ideia foi proporcionar aos estudantes uma experiência diferente, levando-os ao cenário real da lenda da serpente. Esse momento oportunizou encontros com pescadores e demais profissionais que foram convidados para falar sobre a tradição oral varjotense. Utilizamos como leitura o cordel produzido pelo escritor Mailson Furtado, que traz a história da lenda da serpente do Açude Araras. A Figura 6 apresenta uma fotografia do artista varjotense Manoel Augusto, cujo trabalho se dedica ao registro fotográfico do Açude

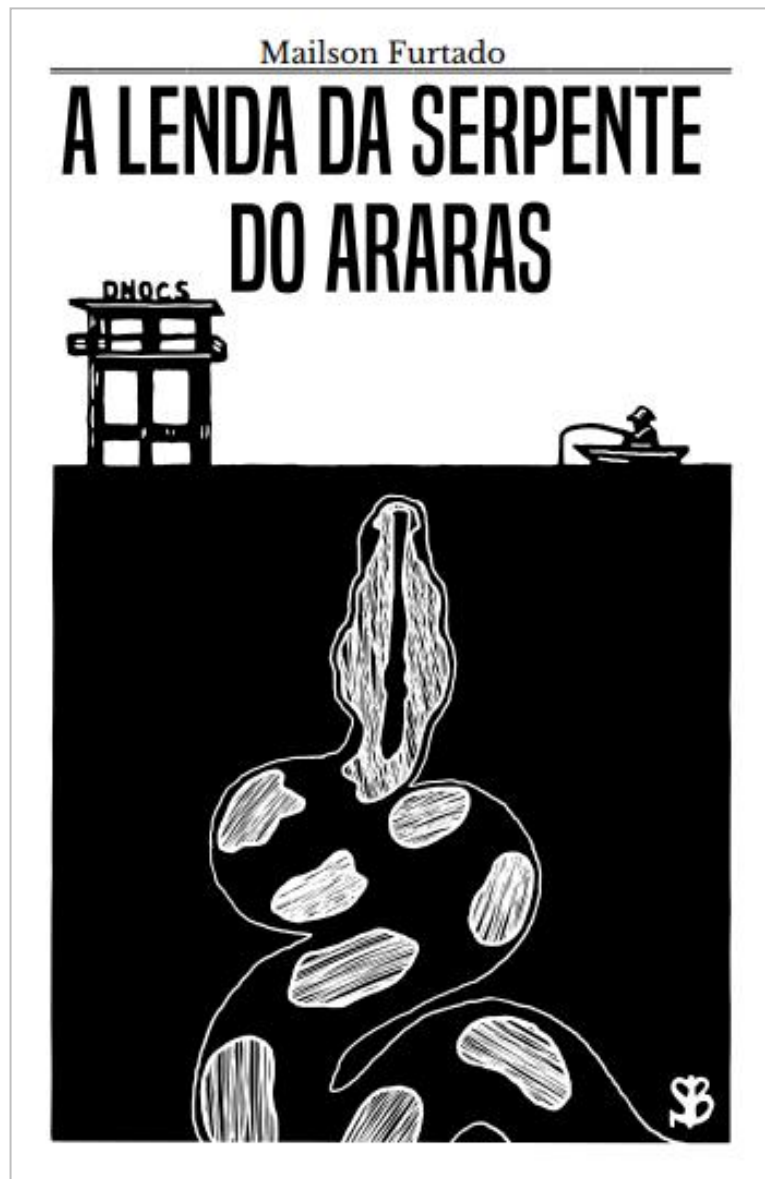
Araras e da fauna local, com especial destaque para as aves. A imagem revela a grandiosidade do Açude e evidencia a beleza natural que compõe o cenário varjotense, valorizando o olhar sensível do artista sobre o território. Ao fundo temos a serra da Ibiapaba formando um paredão rochoso, embelezando ainda mais o pôr do sol. Na figura 7, temos a capa digital, com traços de xilogravura, do cordel “A lenda da serpente do Araras”, do escritor Mailson Furtado. O escritor é uma das ilustres personalidades varjotenses, com diversas obras literárias publicadas e premiado nacionalmente. A sua obra “À cidade”, poema dedicado à cidade de Varjota, foi vencedor do Prêmio Jabuti de 2018, nas categorias poesia e livro do ano.

Figura 6 –Açude Araras, Manoel Augusto, 2024. Fotografia.



Fonte: Acervo pessoal do artista

Figura 7 – Capa do Cordel “A lenda da Serpente do Araras”, Mailson Furtado, 2024. Arte digital.



Fonte: Acervo pessoal do artista

No *quinto encontro*, que encerrou esta primeira etapa da pesquisa, os alunos realizaram uma visita ao Ateliê Carlos Dornelles. O ateliê é um equipamento cultural da cidade de Varjota, que salvaguarda as obras do artista Carlos Dornelles. O espaço recebe visitas mediadas de alunos das escolas de Varjota, como, também, realiza oficinas de artes visuais e atividades educativas de arte. No ateliê, os alunos conheceram o acervo de pinturas que narram a história da cidade de Varjota, através de cenas, paisagens, fatos e personagens. Após a visita, os estudantes realizaram uma produção visual no ateliê, tendo como tema, a

serpente do Açude Araras. Na figura 8, temos um registro de visitas mediadas no ateliê com alunos das escolas públicas de Varjota. Na figura 9, temos a obra “Valha-me Deus” do artista Carlos Dornelles que compõe o acervo do ateliê. A obra retrata um dos locais mais místicos do Açude Araras, o chamado valha-me Deus. A tradição popular diz que é nesse local que pescadores sentem suas canoas balançar e as águas se comportarem de maneira diferente.

Figura 8 – Crianças visitando o Ateliê Carlos Dornelles. 2025.



Fonte: Acervo pessoal do artista

Figura 9 – Obra Valha-me Deus, Carlos Dornelles, 2021. Acrílica sobre tela, 50 cm x 60 cm.



Fonte: Acervo pessoal do artista

3.4.3 Segunda Etapa – Produção em Campo

A segunda etapa foi realizada através de uma produção de um vídeo e uma exposição. Nesta etapa, os alunos foram divididos em três equipes. Com o intuito de colocar em prática os conhecimentos sobre produção audiovisual, os alunos produziram vídeos curtos, captando imagens de suas produções visuais, juntamente com o cenário do Açude Araras. O primeiro foi dedicado para as filmagens, onde os alunos ficaram livres para produzir. Após a captação das imagens, realizamos uma exposição dos trabalhos de pintura produzidos pelos estudantes no mirante. O mirante é localizado no serrote da gruta, que fica no centro do Açude Araras. O objetivo era produzir uma exposição onde o público pudesse apreciar. A exposição foi realizada no final da tarde, momento de bastante movimento no Açude Araras. Esse encontro foi finalizado com os desdobramentos da exposição e com a edição dos vídeos, que foram postados em nossas redes sociais. Todo o processo de produção desta etapa, teve como base a obra de videoperformance “*Anamburucu, a mais velha das mães d’água*”, do artista Davi Ângelo.

3.4.4 Terceira Etapa – O que é videoarte?

Essa etapa foi constituída de dois encontros. Nela apresentamos materiais e vídeos que foram exibidos na disciplina de videoarte, ministrada pelo Prof^o Dr. Wendel Medeiros com os alunos do curso de Licenciatura em Artes Visuais - CLAV do IFCE. No *sétimo encontro* conhecemos a diferença de cinema, vídeo e videoarte. Foi apresentado aos estudantes o contexto histórico da videoarte no Brasil, com a exibição de trabalhos de videoartistas. Nesta etapa apreciamos os trabalhos de Bill Viola fazendo a leitura visual e descritiva de suas obras. A escolha pelos trabalhos de Bill Viola se deu pela aproximação dos elementos presentes em suas obras com os aspectos culturais que pesquisamos. Em suas obras é constante a presença de elementos da natureza, como a água, a terra e o ar.

No *oitavo encontro* os estudantes realizaram pesquisas sobre obras de videoarte no laboratório educacional de informática da Escola. A ideia era que os alunos alimentem seu repertório cultural por meio da pesquisa e apreciação de videoartes.

3.4.5 Quarta Etapa – Hora de produzir

Na quarta etapa os estudantes se dedicaram a produzir suas videoartes. A proposta foi termos produções artísticas com referência na lenda da serpente do Açude Araras. Os estudantes criaram suas videoartes livremente, trazendo seus próprios conceitos e formas, a fim de provocar reações diversas no espectador. No *nono encontro*, os estudantes foram divididos em equipes e criaram duas ideias de videoartes, através da produção de *storyboard*. O *décimo encontro* foi utilizado para as gravações das videoartes. Neste encontro os estudantes atuaram de maneira livre para gravar suas produções no Açude Araras.

3.4.6 Quinta Etapa – Pra todo mundo ver

A quinta etapa foi composta pelo *décimo primeiro encontro*, onde apresentamos as videoartes produzidas pelos estudantes para toda a comunidade escolar. A proposta foi de utilizarmos a ideia de Gleice Cohn de videoinstalações. Elaboramos uma forma de projetar as videoartes com elementos da arte contemporânea, criando uma atmosfera convidativa e impactante para o público. As apreciações foram realizadas em uma sala de aula, preparada exclusivamente para as apresentações. Cada turma da Escola teve um tempo reservado para visitar o espaço. Os estudantes produtores realizaram toda a dinâmica da exposição, desde a expografia até algumas formas de mediação. Os estudantes realizaram as suas observações

escritas em seus portfólios individuais.

3.4.7 Sexta Etapa – O que aprendemos? O que nos atravessou?

No *décimo segundo e último encontro*, dedicamo-nos a refletir sobre os atravessamentos sensíveis e críticos vivenciados ao longo de todas as etapas do projeto. Discutimos o patrimônio cultural imaterial, com destaque para a lenda da serpente do Açude Araras, e analisamos as obras produzidas e apreciadas, dialogando com a importância de manter viva a tradição oral. Além disso, relacionamos essas reflexões a questões ambientais e às experiências estéticas suscitadas durante a pesquisa. Nesta etapa, também refletimos sobre como a arte pode atuar como instrumento de resistência e contribuir para adiar o fim do mundo.

3.5 Produção de dados

Este tópico da pesquisa aborda os desafios relacionados à construção de instrumentos capazes de observar e produzir dados, com o objetivo de compreender as possibilidades de experiência estética por meio da videoarte. A coleta de dados ocorreu ao longo de todo o processo da pesquisa. Para isso, os estudantes receberam um portfólio, no qual registraram suas escritas, observações e produções visuais desenvolvidas nas diferentes etapas do projeto. Os portfólios, confeccionados em papel duplex, apresentam capas personalizadas, criadas pelos próprios alunos por meio de desenho, pintura e colagem, conferindo-lhes uma identidade visual única. Além de funcionarem como instrumentos de armazenamento, os portfólios têm o propósito de estabelecer uma relação significativa entre o aluno e sua produção, permitindo a observação do próprio processo de evolução e fomentando o sentimento de pertencimento em relação aos trabalhos realizados. Durante a pesquisa, também foram desenvolvidas atividades escritas, que foram registradas e armazenadas nos portfólios, como pode ser observado na Figura 10.

Figura 10 – Portfólios dos estudantes, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

A cada encontro, os estudantes foram convidados a registrar por escrito suas experiências vivenciadas, tanto como forma de documentação quanto como base para a coleta de dados. Nos Apêndices E, F, G, H, I, e J podemos observar as atividades propostas. Outro instrumento utilizado para a produção de dados foi a realização de registros fotográficos e videográficos ao longo de todos os encontros, documentando o processo de criação e as obras produzidas pelos estudantes. Nesta pesquisa, centrada nas experiências estéticas proporcionadas pela videoarte, a captação visual dos processos criativos mostrou-se fundamental. Por se tratar de um estudo em ensino de arte, a coleta de dados em cada encontro foi necessária para gerar informações coerentes e consistentes com a proposta do trabalho. Na Figura 10, apresenta-se um quadro que organiza os instrumentos de coleta de dados e seus respectivos participantes.

Tabela 1 – Instrumentos de coletas de dados

Nº	Tipo de coletas	Participantes
01	Anotações escritas de cada etapa da pesquisa	Alunos e Professor
02	Relatório de atividade final	Alunos e Professor
03	Registros fotográficos	Professor
04	Registros de vídeos	Professor
05	Questionários e entrevistas com o público participante	Alunos e Professor

Fonte – Elaborado pelo autor, 2025.

De acordo com Medeiros (2020) “é preciso horizontalizar, valorizar e promover investigações que envolvam o uso da alteridade e da dialogicidade. Assim, todos os processos de construção de coletas de dados desta pesquisa, partem da construção de pontes de diálogo e observações”. (p. 51).

3.6 Análise dos dados

A análise dos dados foi elaborada a partir dos relatos verbais e visuais dos estudantes participantes. Teve como objetivo interpretar os significados presentes em suas expressões, falas e atitudes buscando compreender e revelar a realidade subjacente ao objeto de estudo: as experiências estéticas vivenciadas pelos alunos da EEMTI Waldir Leopércio a partir da videoarte.

Após a realização das seis etapas, compostas por doze encontros, todo o material escrito, fotográfico e videográfico foi utilizado na análise dos dados. Durante as etapas, empregou-se a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2010), por meio da leitura, contextualização e fruição das obras produzidas e expostas. A análise foi construída a partir dos relatos escritos, das produções visuais e das observações do professor-pesquisador em cada encontro. Buscou-se compreender como os estudantes construíram seus repertórios culturais a partir da leitura das obras apresentadas, como desenvolveram seus processos criativos e interativos e quais impactos foram gerados durante a exposição das produções no espaço escolar, tanto na condição de expositores quanto de apreciadores.

A partir da condensação dos relatos escritos, refletiu-se sobre como os estudantes vivenciaram uma experiência estética, compreendendo o valor do patrimônio cultural imaterial local por meio da lenda da serpente do Açude Araras. A utilização da videoarte configurou-se como uma vivência atravessadora, conforme discutem Larrosa (2010) e

Medeiros (2020). Segundo Medeiros (2020), esses momentos têm como objetivo o desvelamento dos dados de forma lógica e assertiva, permitindo evidenciar se ocorreram mudanças nas percepções dos participantes e de que maneira essas transformações se manifestaram.

Dessa maneira, as análises foram construídas a partir de um processo de inferência conduzido pelo professor-artista-pesquisador, com base nas vivências experimentais observadas em cada uma das etapas da pesquisa. Os resultados deste estudo buscaram construir uma metodologia de ensino em artes visuais decolonial, fundamentada na ideia de criação artística a partir do repertório cultural local, com o intuito de possibilitar experiências estéticas significativas a partir das lendas locais. As reverberações dessa pesquisa também buscaram alcançar o ensino de arte em contextos não formais, para além do espaço escolar onde foi desenvolvida, abrangendo igualmente os espaços de educação não formal, como os equipamentos culturais.

3.7 Reverberações da pesquisa na cidade de Varjota.

A partir dos estudos e trabalhos desenvolvidos durante a pesquisa, pretendeu-se criar um material didático, para que pudesse ser compartilhado com os demais professores de Arte das escolas de Varjota. A intenção foi utilizar os ensinamentos da disciplina *Arte, Tecnologias e Formação Docente*, ministrada pelo Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima, incorporando seus conceitos de Objetos de Aprendizagem de Artes Visuais (OAAVs).

Outra proposta desta pesquisa foi a criação de uma exposição, utilizando as produções artísticas dos alunos e do professor-artista-pesquisador, no Ateliê Carlos Dornelles. A exposição foi realizada durante a 23ª Semana Nacional de Museus, promovida anualmente pelo Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, que, no ano de 2025, teve como tema “*O futuro dos museus em comunidades em rápida transformação*”. Uma das subáreas da temática abordou o patrimônio imaterial, com foco na promoção do patrimônio intangível como fonte dinâmica de inspiração e como testemunho de uma herança cultural coletiva no passado, no presente e no futuro.

O projeto recebeu seis visitas de turmas do 5º Ano do ensino fundamental das escolas públicas municipais de Varjota com atividades de mediação e ações educativas. Na Figura 11, apresenta-se o cartaz oficial da 23ª Semana Nacional de Museus, elaborado pelo IBRAM.

Figura 11 – Cartaz oficial da 23ª Semana Nacional de Museus, IBRAM, 2025. Arte digital.



Fonte: <https://visite.museus.gov.br/>

A exposição foi construída com pinturas do professor-artista-pesquisador e as produções de pinturas e videoartes dos alunos. Neste contexto, a pesquisa se encaminha para também ser uma pesquisa *A/r/tográfica*.

Na *a/r/tografia* saber, fazer e realizar se fundem. Eles se fundem e se dispersam criando uma linguagem mestiça híbrida. Linguagem das fronteiras da auto-etnografia e de gêneros. A diferença fundamental é que na pesquisa sobre arte o pesquisador pode se debruçar sobre o objeto artístico, para realizar uma análise crítica sobre o mesmo, enquanto na pesquisa em artes visuais o pesquisador realiza a investigação a partir do seu próprio processo criativo apresentando como resultado tanto a análise escrita como a produção visual e na *a/r/tografia* o investigador é ao mesmo tempo artista/pesquisador/educador e deve observar seu objeto de investigação na interseção desses campos de conhecimento. (Costa e Silva, 2014, p. 12)

Desta forma, Costa e Silva, (2014) nos mostra que a pesquisa *a/r/tográfica*, que é um tipo de pesquisa em arte, o professor atua como pesquisador-professor-artista, analisando e refletindo suas práticas pedagógicas e seu próprio trabalho artístico.

4. RESULTADOS DA PESQUISA

Neste último capítulo, iremos apresentar os resultados e a análise dos dados da pesquisa de dissertação realizada com os alunos da EEMTI Waldir Leopércio, localizada na cidade de Varjota, Ceará, com alunos da 1ª Série em 2024 e com alunos da 2ª Série em 2025. Os referenciais teóricos apresentados no capítulo 2 aqui dialogam com as experiências vivenciadas pelos estudantes participantes e pelo professor/pesquisador.

O capítulo está estruturado em seis subcapítulos, cada um deles dedicado a uma etapa do processo de produção dos resultados. Neles são apresentadas as descrições dos encontros realizados, o desenvolvimento das aulas ministradas, as interpretações das atividades, além de entrevistas e reflexões baseadas em anotações e observações registradas nos portfólios dos alunos. Também são destacadas as produções artísticas elaboradas tanto pelos estudantes quanto pelo professor. Além dos seis subcapítulos dedicados aos resultados e à análise dos dados, será apresentado um subcapítulo único, que abrange os seguintes temas: as reverberações da pesquisa no município de Varjota, os atravessamentos que determinam os novos rumos da pesquisa e a elaboração de uma metodologia em ensino de Artes Visuais sobre lendas locais.

Para a construção dos resultados da pesquisa foi realizada uma revisão bibliográfica dos autores que abordaram sobre Experiência Estética, Educação Estética, Imaginação e Criatividade no Ensino de Arte, Nutrição Estética, Lendas Folclóricas Brasileiras, Pedagogia da Videoarte e Decolonialidade (apresentados no capítulo anterior).

Após a revisão da literatura, apresentamos o repertório criado e desenvolvido na eletiva de Artes Visuais, realizada em 2024 com os alunos da 1ª série, os quais, em 2025, deram continuidade ao percurso formativo na eletiva de Cinema e Audiovisual, já na 2ª série. Essas experiências, vivenciadas pelo mesmo grupo de estudantes, são analisadas sob a perspectiva de uma pesquisa em metodologia do ensino de Artes Visuais. A base desta dissertação está nas atividades e vivências desenvolvidas nesses componentes eletivos que integram a base diversificada do currículo do Ensino Médio da rede estadual do Ceará.

4.1 Primeira etapa - Nutrição Estética

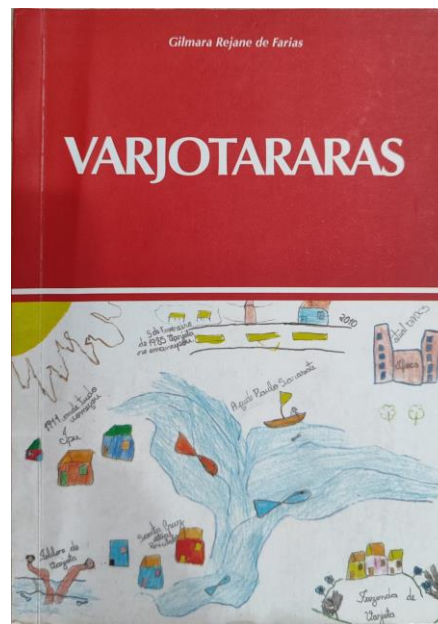
Nesta primeira etapa, denominada de Nutrição Estética, iremos apresentar de forma detalhada os cinco encontros realizados com os estudantes, dialogando, principalmente, com os conceitos de professor arqueólogo e de nutrição estética em Martins (2014).

4.1.1 Primeiro Encontro – O que é patrimônio cultural?

Para o início da pesquisa de dissertação, o primeiro encontro com os estudantes do componente eletivo de Artes Visuais foi destinado ao estudo e aprofundamento dos conceitos de patrimônio cultural, com destaque para as formas de patrimônio material e imaterial. O encontro foi conduzido por meio de explicações orais e discussões em grupo, enfatizando a relevância de compreender e preservar os patrimônios culturais enquanto expressão da memória, da identidade e da diversidade sociocultural.

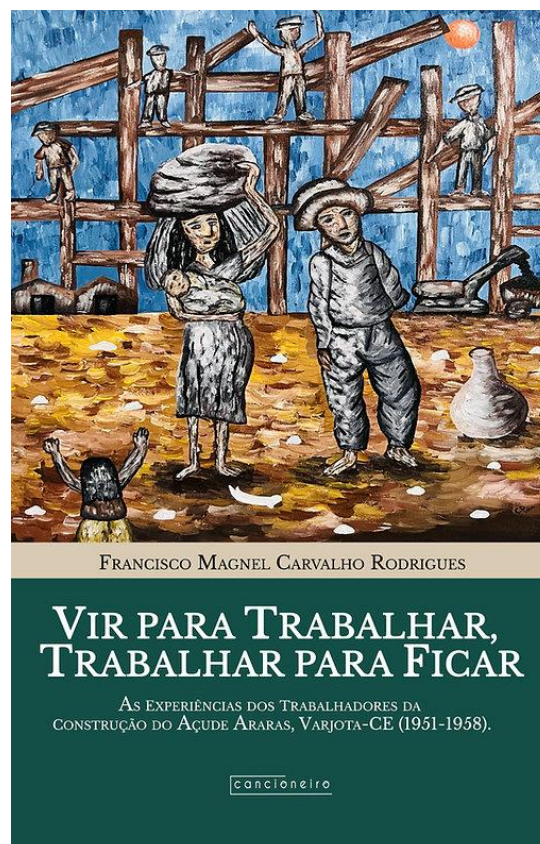
Após essa explicação, realizamos a leitura de fragmentos de dois livros que tratam da história de Varjota: *Varjotararas (2010)*, da escritora Gilmaria Rejane de Farias, e *Vir para trabalhar, trabalhar para ficar (2022)*, de Francisco Magnel Carvalho Rodrigues. O livro *Varjotararas (2010)* é considerado a primeira obra literária de Varjota, reunindo elementos históricos da criação e do desenvolvimento do município, a partir da construção do Açude Araras. Já a obra *Vir para trabalhar, trabalhar para ficar (2022)* apresenta a história dos trabalhadores do Açude Araras, conhecidos como *cassacos*. Essa obra destaca a construção da barragem do Açude Araras, na década de 1950, como um marco histórico para o Brasil. Ressalta, ainda, que a barragem, voltada à perenização do rio Acaraú, representou não apenas uma solução hídrica, mas, também, a possibilidade de esperança e de afirmação territorial para os sertanejos, em especial para os *cassacos*, cuja trajetória foi marcada pelo nomadismo e pela vulnerabilidade diante das desigualdades sociais e das adversidades climáticas. Na Figura 12, observa-se a capa do livro *Varjotararas (2010)* e, na Figura 13, a capa do livro *Vir para trabalhar, trabalhar para ficar (2022)*.

Figura 12 – Capa do livro Varjoararas, Gilmara Rejane de Farias, 2010.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Figura 13 – Capa do livro “Vir para trabalhar, trabalhar para ficar”, Magnel Carvalho, 2022.

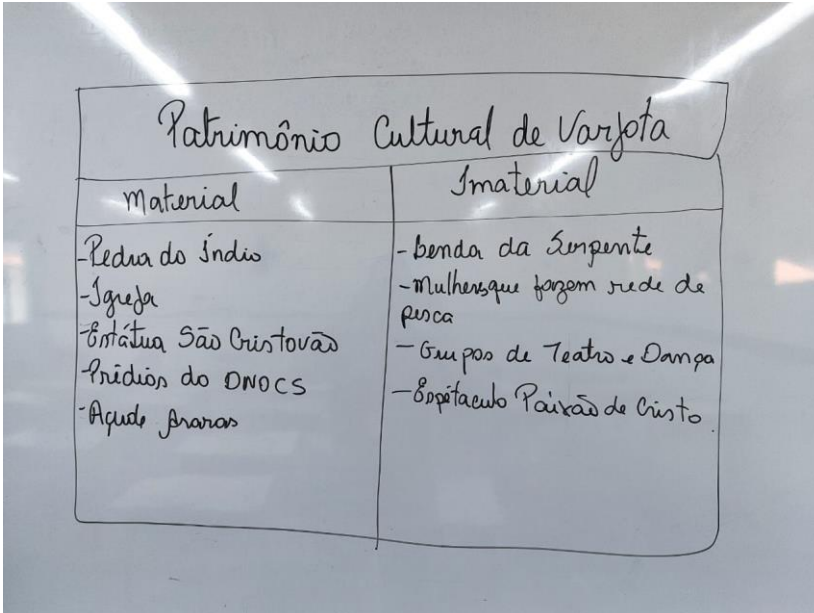


Fonte: <https://www.editoracancioneiro.com.br/product-page/vir-para-trabalhar-trabalhar-para-ficar-a-experi%C3%Aancia-dos-trabalhadores>

Após as discussões acerca dos textos dos dois livros, realizamos um debate sobre as diferenças entre patrimônio cultural material e patrimônio cultural imaterial. De forma didática, foi compreendido pela turma que o patrimônio cultural material corresponde ao que é tangível, ou seja, aquilo que pode ser tocado, conhecido, também, como patrimônio de “pedra e cal”. Já o patrimônio cultural imaterial refere-se ao que é intangível, como um fazer, um saber, uma prática ou uma narrativa que se inscreve no campo da tradição popular.

Em seguida realizamos uma breve discussão sobre os patrimônios culturais materiais e imateriais de Varjota. Os estudantes foram apresentando suas opiniões e criamos uma tabela na lousa da sala, como podemos observar na figura 14.

Figura 14 – Registro do quadro durante a aula de Patrimônio Cultural de Varjota, 2025.



Patrimônio Cultural de Varjota	
Material	Imaterial
<ul style="list-style-type: none"> - Pedra do Índio - Igreja - Estátua São Cristóvão - Prédios do DNOCs - Açude Araras 	<ul style="list-style-type: none"> - Banda da Serpente - Mulheres que fazem rede de pesca - Grupos de Teatro e Dança - Espetáculo Paixão de Cristo

Fonte: Arquivo pessoal do professor

Após a finalização do quadro construído pelos alunos, destacamos os patrimônios culturais imateriais da cidade de Varjota, com ênfase na lenda da serpente do Açude Araras, que, nesta pesquisa de dissertação, constitui o principal objeto de estudo sobre patrimônio cultural imaterial local. Observou-se que a maioria dos patrimônios culturais citados pelos alunos corresponde aos classificados como materiais. Essa predominância decorre da falta de repertório cultural e do fato de que a temática do patrimônio imaterial local não ser frequentemente abordada em sala de aula. Conseqüentemente, elementos de grande relevância para a construção cultural do município como reisados, cantadores e bonequeiros não foram mencionados pelos alunos.

É ainda bastante recorrente, em muitos projetos e ações de educação patrimonial, que eles se voltem exclusivamente aos bens culturais tutelados ou consagrados pelo Estado. Na educação formal, por exemplo, é muito comum, quando se pensa em educação patrimonial, a prática de se levar os alunos ao centro histórico da cidade. Geralmente esses estudantes saem do ambiente escolar sem qualquer reflexão sobre suas próprias referências culturais, sobre o local onde moram ou sobre o entorno da escola. A educação patrimonial é pensada a partir de um patrimônio cultural já eleito, fetichizado, cabendo ao aluno aceitá-lo e preservá-lo, mesmo que não se identifique com esse patrimônio nem se reconheça nele. (Tolentino, 2016, p. 43.)

De acordo com Tolentino (2016), a escola ainda apresenta uma visão bastante limitada sobre os conceitos de patrimônio cultural. Em muitas cidades, já existe uma lista de patrimônios culturais definida, frequentemente determinada pelos órgãos governamentais locais. O autor destaca a carência de reflexão crítica sobre os critérios utilizados para a seleção desses patrimônios. Historicamente, muitos deles foram eleitos a partir de uma cultura dominante, que valorizou e protegeu prioritariamente o patrimônio cultural dos povos brancos e da herança colonial, seguindo uma tradição eurocêntrica. Nesse processo, os saberes e as práticas culturais dos povos indígenas e dos povos africanos escravizados foram silenciados e desconsiderados enquanto patrimônio cultural.

Na contemporaneidade, ao retomarmos as discussões sobre ações contracolonialistas e decolonialistas, inicia-se um processo de reconhecimento e patrimonialização das edificações, dos saberes e das práticas culturais dos povos indígenas e afrodescendentes. Esse reconhecimento é fundamental para a construção de uma compreensão mais plural e inclusiva do patrimônio cultural, contribuindo para a formação de uma sociedade mais consciente de sua diversidade histórica e cultural.

Ao definirmos a lenda da serpente do Açude Araras como objeto de estudo sobre o patrimônio cultural imaterial de Varjota estamos valorizando os saberes orais dos povos ribeirinhos do Açude Araras, que, em suas tradições, preservam uma herança cultural dos povos indígenas, especialmente no que se refere à relação com a natureza. Para Magalhães (1997, p. 190), “a comunidade é a melhor guardiã do patrimônio. [...] Só se protege o que se ama, só se ama o que se conhece.” (p. 23).

4.1.2 Segundo Encontro – A nutrição estética e as imagens

O segundo encontro foi denominado “*A Nutrição Estética e as Imagens*”. Nessa primeira parte, dedicada aos processos de nutrição estética, trabalhamos com imagens estáticas, como fotografias, pinturas e imagens digitais. Utilizamos o pensamento decolonial ao trazer para a sala de aula artistas locais e regionais. A proposta do encontro não foi criar um

limite apenas em torno da produção local, mas, sim, dialogar também com a cena artística brasileira e internacional. A escolha por destacar artistas locais neste momento se deu, principalmente, pelo objetivo de estimular um olhar atento à produção artística local, percebendo e entendendo como esses artistas retratam seus territórios.

Quando Celeste (2003) nos apresenta a ideia do professor arqueólogo, aquele que busca imagens que possam proporcionar nos alunos diversas experiências estéticas, buscamos para este encontro fazer um trabalho de escavação de imagens que pudessem aguçar a curiosidade dos alunos e despertar sua criatividade.

Tanto a escolha das imagens a serem abordadas como a maneira de abordá-las trazem ensinamentos. Isso significa que para uma imagem justificar sua inserção num contexto de aprendizagem ela deve ser capaz de provocar um questionamento ao mesmo tempo ético e estético. (Cohn, 2022, p.29).

De acordo com Cohn, (2022), as imagens escolhidas pelo professor em sala de aula, não possuem apenas função complementar do conteúdo a ser estudado. As imagens devem ser configuradas como o próprio objeto de estudo. As reflexões, diálogos e provocações serão construídas a partir da apreciação das próprias imagens.

Para este encontro, escolhemos uma média de 12 (doze) imagens apresentadas em formato de slides na sala de aula. Foram exibidas 01 (uma) imagem digital do artista BiMartins; 04 (quatro) pinturas do artista visual Chico da Silva; e 07 (sete) imagens fotográficas de produções em escultura e videoperformance do artista visual Davi Ângelo.

Antes de iniciarmos a descrição desse encontro, trago aqui uma breve descrição biográfica e artística dos três artistas visuais que foram tema deste encontro.

BiMartins: músico, produtor e artista digital cearense. Iniciou sua trajetória musical aos 12 anos e, ao longo de 20 anos, integrou diversas bandas de forró pelo Brasil. Atualmente, é referência no estilo Guitarrada, conquistando um público seletivo e milhares de seguidores na internet. Criador do canal “*Bimartins Guitarradas*”, no YouTube, reúne mais de 62 mil inscritos e quase 17 milhões de visualizações, difundindo e ensinando esse gênero musical surgido na região Norte do Brasil no final da década de 1970, e que o inspirou desde cedo, por meio de discos de Mestre Vieira, criador do estilo, e de Aldo Sena, considerado o maior “guitarreiro” do país. Paralelamente, mantém o projeto Sinapse88, uma banda de rock, e é coautor do Hino Municipal de Varjota-CE, cidade onde reside. Artista múltiplo, Bimartins se destaca por valorizar e difundir a cultura brasileira. *Fonte: www.bimartins.com.br.*

Francisco Domingos da Silva, conhecido como **Chico da Silva** (1910–1985), nasceu em Alto Tejo – AC e iniciou sua trajetória artística desenhando com carvão e giz nas paredes

de Fortaleza, especialmente no Pirambu. Descoberto na década de 1940, pelo suíço Jean Pierre Chablotz, desenvolveu a técnica da pintura a guache e rapidamente ganhou projeção, participando do Salão de Abril (1943), do III Salão Cearense de Pintura (1944) e de exposições no Brasil e na Europa, consolidando-se como referência no movimento naïf. Considerado um “gênio primitivista”, sua obra, marcada por lendas amazônicas, memórias e simbolismos, conquistou reconhecimento internacional, recebendo Menção Honrosa na 33ª Bienal de Veneza (1966). Parte significativa de seu acervo encontra-se no MAUC, em Fortaleza, onde possui sala permanente. Mesmo após um período conturbado em sua vida, sua produção permanece como um dos grandes legados para a arte e a cultura brasileira. *Fonte: www.mauc.ufc.br.*

Davi Ângelo: Pioneiro no Brasil, o cearense desenvolve trabalho inédito na criação de sereias e esculturas de encantados dos rios. Inspirado por lendas regionais nascidas através da população ribeirinha do interior do Ceará, o artista plástico Davi Ângelo iniciou sua trajetória cultural, há mais de 15 anos, partindo de experimentações com a argila que retirava do açude Araras, em Pires Ferreira-CE. O processo culminou na produção de diversas esculturas de seres míticos, algumas, inclusive, em tamanho real. Na infância, o ambiente repleto de plantas, o quintal e a natureza tiveram um papel importante nessa trajetória de encantamento pela arte e pela ancestralidade. “Além desse estímulo visual, sempre tive o contato com as lendas passadas através da oralidade presentes nos contos e nos causos que pessoas mais velhas traziam como experiência de vida. Acredito que ser artista visual veio do desejo de dar forma física a essas lendas”, conta o artista. Ao contrário das sereias mostradas em animações e filmes, as esculturas de Davi Ângelo revelam um realismo nunca antes visto, causando impacto imediato e proporcionando uma nova perspectiva sobre essas criaturas encantadoras. O título de “sereeiro”, que carrega com orgulho, demarca o pioneirismo na arte de retratar o imaginário popular com o realismo e fidelidade à memória da população ribeirinha cearense. “Sinto que estou traduzindo e perpetuando as lendas e os saberes através de uma forma concreta, isso me provoca um encantamento”, explica Davi.

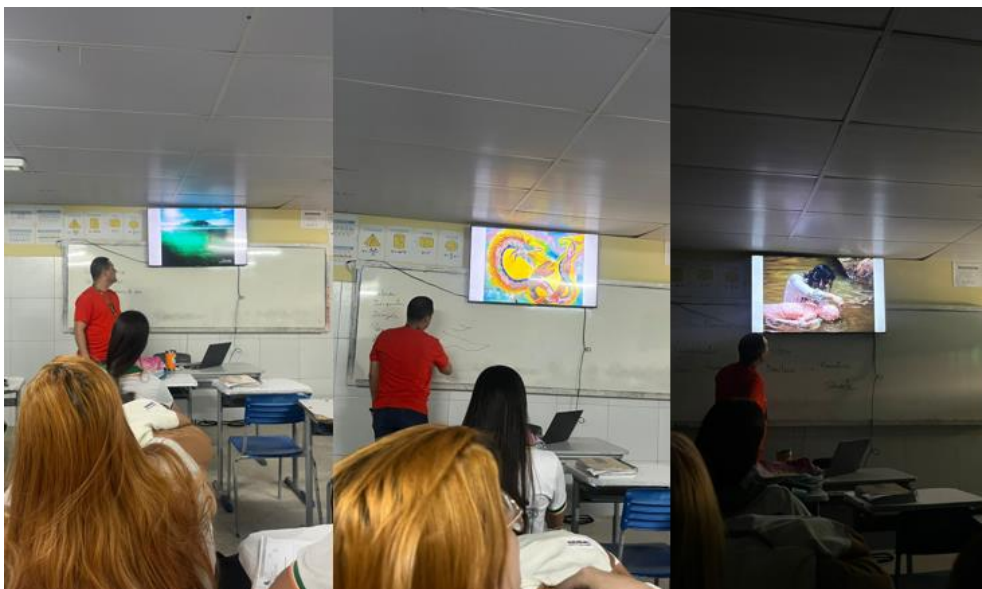
O trabalho de Davi já esteve em diversos manifestos artísticos: esculturas, exposições, documentários e ensaios fotográficos, sempre valorizando a história regional e a cultura de povos, muitas vezes, esquecidos. “Os encantados fazem parte da comunidade ribeirinha onde cresci, o que para nós surge como cotidiano, para outros é completamente distante. Mostrar que há encantamento nas formas "grotescas" do mundo é um dos meus objetivos”. Algumas das características mais impressionantes da arte produzida por Davi Ângelo são as texturas, camadas, e detalhes das peças, uma mistura única de terror e encanto.

“Tudo parte de como eu percebo a necessidade da obra. Existem aquelas que só podem ser produzidas com material rígido porque a pele precisa de rigidez, e outras que necessitam da elasticidade semelhante ao couro ou pele. Meu trabalho também é sensorial. Para meu processo é mais interessante não só a observação do espectador, eu prefiro que ele também veja com as mãos”, finaliza o artista. Além de artista plástico, Davi Ângelo é performer, pesquisador e membro do coletivo artístico Klangopreá, atuante na cena cultural de Sobral - CE, onde também fica seu ateliê.

Após conhecermos a trajetória dos três artistas percebemos que suas produções em alguns momentos criam conexões. Os três artistas apresentam em suas poéticas, produções visuais que trazem o universo lendário dos seus territórios. Foram justamente essas imagens que foram escolhidas para serem trabalhadas neste primeiro encontro de nutrição estética.

O encontro iniciou com a apresentação das 12 (doze) imagens em um slide. Em aulas anteriores os alunos já realizaram práticas em sala, trabalhando as diversas formas de leitura de imagem. Para este encontro não foi necessário reafirmar essas formas de apreciação, pois os alunos já possuíam repertório suficiente. Na figura 15, podemos observar o momento que as imagens eram projetadas em sala de aula, para o processo de nutrição, apreciação e experiência estética.

Figura 15 – Registro das aulas de nutrição estética, 2024.

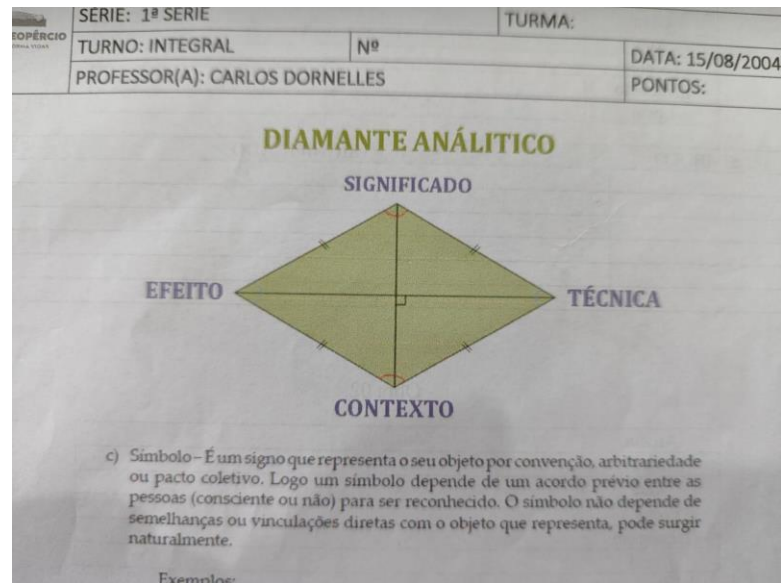


Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Primeiro apreciamos a imagem da obra de BiMartins, em seguida do artista Chico da Silva e finalizamos com as imagens dos trabalhos do artista Davi Ângelo. Ao apresentar as imagens, os estudantes eram instigados a apresentar suas impressões sobre as obras, como por exemplo: formas, cores, linhas e sentido. Para esta atividade de leitura de obras, utilizamos a

técnica do diamante analítico, já previamente estudada pelos estudantes. A proposta é analisar a obra através dos seus efeitos, significado, técnica e contexto, como, também, pensar e escrever seus símbolos e significados. Nas figuras 16 podemos observar o desenho do diamante analítico e na figura 17 o quadro da atividade para a descrição dos símbolos e significados das obras durante este encontro.

Figura 16 – Diamante Analítico estudado pelos estudantes, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Figura 17 – Quadro da atividade para a descrição dos símbolos e significados das obras, 2024.

Obra 02.

Artista	
Obra	
Ano	
Técnica	
Dimensão	
Local	

SÍMBOLO	SIGNIFICADO

Fonte: Arquivo pessoal do professor

As obras foram apresentadas pausadamente, onde os alunos além de escrever suas interpretações, também apresentavam seus relatos orais. Aqui buscamos trazer referências de todas as obras para o contexto cultural de Varjota, no caso o patrimônio cultural imaterial, especificamente, a lenda da serpente do Açude Araras. As obras, escolhidas através de um

processo de professor arqueólogo, foram apresentadas através do método de leitura da obra de arte de Feldman, que Barbosa (2010) define como comparativo.

Para efeitos didáticos, ousou classificar o método de leitura da obra de arte de Feldman como comparativo. Ele nunca propõe a leitura de uma única obra de arte, mas sempre coloca duas ou mais obras para que o estudante tire conclusões da leitura comparada de problemas visuais propostos de maneira similar ou diferentemente nas várias obras. (Barbosa, 2010, p. 46)

De acordo com Barbosa (2010), perceber o método de leitura de obra de arte de Feldman como comparativo, perpassa na importância de apresentarmos várias imagens para a apreciação dos estudantes. Ao apresentarmos uma variedade podemos realizar discursos de comparação, de relação entre temas, efeitos e causas, enriquecendo o repertório cultural e imagético dos estudantes.

A primeira obra apresentada foi uma imagem digital produzida a partir da fusão de imagens pelo artista BiMartins, intitulada pelo próprio autor como “Ninho da Serpente” (2015). A composição apresenta a barragem do Açude Araras, a torre d’água, conhecida popularmente como galeria, posicionada ao centro, além da imagem do pôr do sol, enquanto as águas apresentam o fundo do Açude. Na citação seguinte, podemos observar o relato do artista ao descrever o processo de criação da obra.

A obra “Ninho da Serpente” nasceu inspirada em um conto popular varjotense sobre a lendária serpente gigante que, segundo a tradição, habita as águas do nosso açude. Curiosamente, a criatura não aparece na imagem, mas é impossível observá-la sem sentir a presença implícita de algo grandioso e ameaçador, como se o imaginário coletivo estivesse guardado ali, submerso, pronto para emergir. A ideia surgiu em meio a uma fase intensa de desafios criativos, quando eu participava ativamente do Photoshop Brasil, um grande evento mensal que reunia artistas de todo o país. Ao lado de Renâncio Monte, conquistamos diversas posições de destaque entre centenas de participantes, e foi nesse ambiente fértil que o projeto tomou forma. (Entrevista com BiMartins, 2025).

Enquanto professor/artista/pesquisador esta obra sempre me trouxe um grande fascínio. Primeiramente, além de ser uma imagem com características reais, ela trás o espaço mais místico do Açude Araras, conhecido popularmente como valha-me Deus. Pela tradição popular é justamente nesse local que habita a lendária serpente. Ao apresentar esta imagem, os alunos proferiram vários comentários curiosos, destacando, especialmente, o fato de a imagem trazer a morada da serpente, mas não apresenta de forma visual o ser monstruoso, como podemos observar na figura 18.

Figura 18 – O ninho da serpente, BiMartins, 2015. Arte digital.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

A obra de BiMartins foi umas das primeiras obras digitais produzidas por artistas varjotenses que traz referência a lenda da serpente do Açude Araras. Por atuar no campo da fabulação, sempre é utilizada para representar o misticismo que envolve a cultura varjotense. Conferimos agora alguns depoimentos orais e escritos dos estudantes ao fazerem a apreciação da obra:

A imagem traz um sentimento de que no Açude Araras há muito mais que só lendas, porque a história ainda está lá em baixo, nas águas. (Aluno ADSF, 2024).

A união entre a realidade e a quebra de expectativa do imaginário popular nos leva a refletir sobre a nossa percepção do Açude Araras e separar lendas e mitos do que, de fato, existe. Outro aspecto interessante é o conflito entre duas realidades “imaginárias” que se opõem. nessa invenção misturada de real e editado, nos mostra a visão do artista BiMartins, sobre o interior do Açude. (Aluno LRS, 2024).

Uma fotografia manipulada, uma mistura de edição com realidade, com cores um pouco escura, para dar destaque a profundidade do Açude. A obra nos passa o sentimento de curiosidade, pois o açude é extremamente fundo e cheio de histórias, que só nos resta imaginar como é no fundo. (Aluno MSM, 2024).

A imagem me passa a sensação de estranheza e medo, pois parece algo que vai aparecer no final da imagem, que remete a profundidade do Açude, que algo de sobrenatural vai aparecer. (Aluna MPB, 2024).

A imagem me traz uma sensação de mistério ou suspense, principalmente, pelo fato das lendas que nós já escutamos a respeito do fundo do Açude. Ficamos procurando esses elementos pela imagem, procurando encontrar. (Aluno SS, 2024).

Um dos aspectos que mais encantou os estudantes na obra do artista BiMartins foi a forma como a imagem mesclava o real com o imaginário, convidando-os a percorrer mundos que coexistem entre o concreto e o sonho. Percebemos que nos comentários os estudantes destacam que nas profundezas do Açude Araras ainda possuem muitas histórias e mistérios, que vão além da própria lenda da serpente. Alguns relatam que ficam procurando por algo, ou esperando algo aparecer.

A parte manipulada da imagem que apresenta o fundo do Açude, aguça profundamente os estudantes. São inúmeras as narrativas orais e documentos históricos que trazem relatos da Vila Varjota, que foi completamente submersa pelas águas do Açude Araras. Simas (2025) nos diz que a diáspora tem o poder de sequestrar a história. É nesse sentido que ao observarmos a imagem, passamos a procurar os vestígios das edificações, ruas, costumes, crenças e religiosidade dos moradores da Vila. Aqui o não real abre possibilidades para a criação de novas fabulações. A imagem possui o poder de atravessamentos sensíveis, despertando a criação de novos mundos.

Pretende-se sempre que a imaginação seja a faculdade de *formar* imagens. Ora, ela é antes a faculdade de *deformar* as imagens fornecidas pela percepção, é sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de *mudar* as imagens. Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há *ação imaginante*. Se uma imagem presente não faz pensar numa ausente, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma explosão de imagens, não há imaginação. (Bachelard, 1994, p.1).

Para Bachelard (1994), o exercício da imaginação é constituído na deformação das imagens e na possibilidade de fabular imagens a partir da apreciação de imagens presentes. Neste contexto, os alunos ao observarem a imagem do fundo do Açude, criaram suas fabulações de outros mundos, que em outrora existiram e que também podem ainda existir. A obra “Ninho da serpente” de BiMartins fez os alunos exercerem sua imaginação, é uma imagem presente, mas que aguça a criação de imagens ausentes.

Enquanto professor/artista/pesquisador, as obras de Chico da Silva (1910-11985) sempre me chamaram atenção. Em meio ao colorido e as formas curvadas dos seus seres místicos, sempre encontrei uma relação próxima com o universo lendário de Varjota. Não se pode afirmar com certeza, pois há relatos de que o próprio artista não atribuía a criação de seus seres místicos à sua vivência na floresta Amazônica durante a infância, mas podemos imaginar que o contato quando criança com a natureza selvagem pode ter influenciado seu

processo poético.

No auge de sua carreira artística em Fortaleza, Chico da Silva criou a chamada Escolinha do Pirambu¹. Com muitas encomendas e participando de grandes exposições passou a contar com a ajuda de alguns assistentes para produzir seus trabalhos, entre eles Claudionor, Garcia, Babá, Ivan e Francisca. O senhor Garcia é o único membro ainda vivo da Escolinha. Em uma visita realizada à sua residência, em Fortaleza, fiz-lhe a seguinte pergunta: *“Como Chico da Silva encarava o desafio de produzir tantas serpentes? Ele possuía alguma atração por esse animal?”* Ao que ele respondeu:

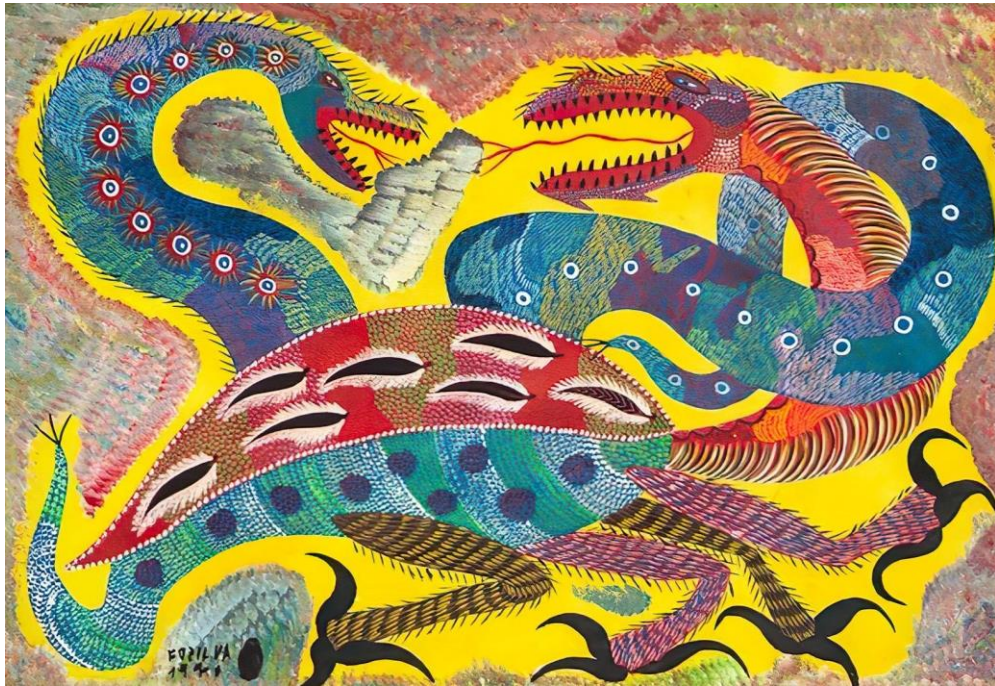
Não. O Chico desenhava muitas coisas. Galos, peixes, aves, serpentes, uns bichos que não existia ele desenhava. Ele gostava de pintar serpente porque era fácil né. Ele colocava o braço assim e abria a mão, aí a sombra do braço aparecia na cartolina aí ele cobria com o lápis. Ele desenhava muitas coisas. (GOMES, Garcia. *Entrevista concedida a Carlos Dornelles Lopes Monte*. Fortaleza, 2025).

Nas palavras de Garcia (2025), podemos observar que a serpente de uma certa forma atraía Chico da Silva pela sua facilidade de desenhar e por entregar um resultado interessante. Nas obras pesquisadas com a temática de serpentes para essa dissertação sempre encontramos os seres bastante coloridos, com diversas voltas em seu próprio corpo e com outros animais. As serpentes de Chico estão sempre com a boca aberta, como se estivessem emitindo um som ou prontas para dar o bote.

Partindo para a apreciação das obras do artista Chico da Silva, os alunos apreciaram 04 (quatro) imagens de pinturas de serpentes, peixes e dragões. Na figura 19 podemos observar uma das obras de serpentes de Chico da Silva apresentada na sala de aula e na figura 20 podemos observar o momento da entrevista com o artista Garcia.

¹ A Escola do Pirambu constitui uma das mais significativas experiências de arte coletiva do Brasil. Seu início remonta a aproximadamente 1964, idealizado pelo artista Chico da Silva no bairro do Pirambu, situado na periferia litorânea de Fortaleza. Funcionando como um espaço de formação e criação coletiva, a Escola desempenhou um papel fundamental na difusão cultural e na geração de renda para a comunidade local. Entre os artistas que integraram essa iniciativa destacam-se Babá (Sebastião Lima da Silva), Chica da Silva (Francisca Silva) – filha do fundador –, Claudionor (José Claudionor Nogueira), Ivan (Ivan José de Assis) e Garcia (José dos Santos Gomes).

Figura 19 – Dragão e serpente, Chico da Silva, 1970. Óleo sobre tela, 68 x 96 cm.



Fonte: <https://www.drartesleiloes.com.br/peca.asp?ID=13473291>

Figura 20 – Entrevista com o artista Garcia, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Após apresentar um pouco da história da vida e da obra de Chico da Silva realizamos a apreciação de suas obras. Logo de primeira impressão os alunos já relataram semelhanças

com a nossa lenda da serpente do Açude Araras. Ao perguntar sobre o que mais chamou a atenção deles nas obras, a primeira resposta é unânime, a variedade de cores. Chico cria formas que fazem nossos olhos acompanharem cada movimento da serpente. A utilização de linhas e traços, utilizando cores opostas no preenchimento das formas das imagens, dão as obras uma vivacidade única.

Apresentamos agora alguns relatos orais e escritos dos alunos a respeito de suas impressões visuais e sensíveis das obras de Chico da Silva.

Suas obras introduzem mais a questão de confrontos de um ser está brigando com outro, mostrando principalmente a imagem de cobras, serpentes, dragões, peixes, aves, lagartos e etc. Uma de suas obras que mostram duas serpentes com caricatura de dragão, mantém relação com a lenda da serpente do Araras. (Aluna KS, 2024).

Obras coloridas e com bastante pontilhados, com animais, cobras, peixes, aves, totalmente fora dos padrões, trazer a ideia de monstruosidade. As obras dele lembram a história da serpente do Açude Araras, como também os peixes e aves, fazendo relação também com as lendas. (Aluno MASL, 2024).

A obra do Chico da Silva passa a sensação de relevo, de textura, com cores vivas, com animais de expressões raivosas, animais híbridos e diferentes. A relação das obras de Chico com Varjota está ligada no Açude Araras, cheio de lendas, de curiosidades e de animais aquáticos. (Aluno MSM, 2024).

As pinturas dele são algo surreal, como se fosse um desenho da imaginação do autor, as criaturas são algo surreal, elas são híbridas, coloridas e feitas com materiais simples. As pinturas dele podem ter relação com Varjota, pois em sua pintura tem muitas serpentes. (Aluno MPB, 2024).

Dualidade, materiais simples, criatividade, cores, formatos. (Aluno LRS, 2024).

Percebemos que as pinturas de Chico da Silva causam um desconforto visual nos estudantes, que para esta pesquisa é fundamental. Na maioria dos relatos, os alunos destacam os seres como não reais, que estão confrontando com outros seres, apresentando diversas texturas e viscosidades. Apesar de utilizar materiais e técnicas consideradas simples em suas pinturas, como cartolina e tinta guache, as obras de Chico da Silva evocam nosso imaginário para a criação de novas fabulações. Ao associar as cobras, serpentes e dragões ao campo do imaginário, os alunos diretamente os vinculam a cultura local de Varjota, através da lenda da serpente do Açude Araras.

Para chegar a uma verdade nova, que contribua para o avanço da ciência, o investigador precisa arriscar, perguntar, transgredir o que já está dado como certo, como logicamente possível. Se passamos pelo plano dos cientistas, pequena parcela da humanidade, para todos os outros seres humanos, o fenômeno é o mesmo. Um adulto equilibrado, que seja capaz de resolver satisfatoriamente os problemas que a vida lhe apresenta, necessita não apenas do pensamento lógico, mas também da intuição e da imaginação. (Barbosa, 2010, p. 31 e 32).

Para Barbosa (2010), a imaginação é um campo que deve ser trabalhado em todos os indivíduos. Na Escola não podemos eleger um grau maior de importância entre a lógica e os pensamentos da intuição e da imaginação. A imaginação deve ser estimulada constantemente, principalmente, quando nos referimos as aulas de Arte. O exercício da imaginação resulta na criação de indivíduos mais críticos, sensíveis e criativos, características fundamentais para se viver na sociedade atual.

As obras de Chico da Silva contribuem para esse exercício da imaginação e para nos colocarmos diante dos problemas globais atuais. Para Pallota (2023), hoje, onde cada vez mais torna-se preocupante a questão climática no planeta, “podemos encontrar nos temas pintados por Chico um paralelo surpreendentemente atual. Um grito de alerta, vindo destes seres, de que necessitamos saber conviver com a natureza”. (p.11).

Para finalizar o segundo encontro, realizamos a apreciação de imagens fotográficas do artista Davi Ângelo. Inicialmente não realizamos uma inserção na vida e obra do artista, pois como suas obras videográficas iriam ser trabalhadas no *terceiro encontro*, nesse primeiro momento realizamos apenas uma imersão em 07 (sete) fotografias dos seus trabalhos.

Nas figuras 21, 22 e 23 podemos observar 03 (três) das 07 (sete) fotografias da videoperformance, “Coro d’osun: quimeras dos rios intermitentes” que foram apresentadas para os estudantes. As ações deste projeto consistiram na confecção de uma sereia de 1 metro e 50 centímetros em material de silicone e a interação desse ser em uma performance com os encantados do rio. Na figura 24, podemos observar uma fotografia da obra “Seio Rio dos Encantados” que também foi apresentada aos estudantes.

Figura 21 – Coro d’Osun: quimeras dos rios intermitentes, Davi Ângelo, 2021. Fotografia de videoperformance.



Fonte: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/9363/>

Figura 22 – Coro d’Osun: quimeras dos rios intermitentes, Davi Ângelo, 2021. Fotografia de videoperformance.



Fonte: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/9363/>

Figura 23 – Coro d’Osun: quimeras dos rios intermitentes, Davi Ângelo, 2021. Fotografia de videoperformance.



Fonte: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/9363/>

Figura 24 – Seio Rio dos Encantados, Davi Ângelo, 2025. Fotografia de videoperformance.



Fonte: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/verso/esqueca-a-disney-artista-cearense-cria-esculturas-fieis-a-lendas-de-sereias-e-encantados-dos-rios-1.3685166>

Após a apreciação das imagens, não realizamos nenhum tipo de questionamento coletivo sobre as obras. Considerei importante encerrar o encontro com aquela sensação de dúvida e curiosidade sobre o artista e suas obras. Os estudantes ficaram bastante admirados ao apreciar as imagens, pois mais uma vez ficaram diante de imagens que hibridizam o real com o imaginário.

Como essa pesquisa de dissertação tem como objeto de estudo as experiências estéticas nas aulas de Arte no ensino médio do Ceará, a curadoria de imagens que provocassem nos estudantes atravessamentos sensíveis e críticos foi fundamental.

Inversamente, uma imagem que abandona seu princípio *imaginário* e se fixa numa forma definitiva assume pouco a pouco as características da percepção presente. Em vez de fazer-nos sonhar e falar, ela não tarda a fazer-nos agir. Noutras palavras, uma imagem estável e acabada *corta as asas* à imaginação. Faz-nos decair dessa imaginação sonhadora que não se deixa aprisionar em nenhuma imagem e que por isso mesmo poderíamos chamar de *imaginação sem imagens*, assim como se reconhece um *pensamento sem imagens*. (Bachelard, 1994, p.2).

De acordo com Bachelard (1994), a verdadeira imaginação é aquela que não se deixa aprisionar por imagens fixas, mas, sim, a que permite a criação e a reflexão livre. Podemos considerar as imagens de Davi Ângelo como imagens imaginárias, que nos possibilita sonhar, nos convida a criar mundos, a derrubar barreiras entre o real e o imaginário. Como afirma Martins e Picosque (2012) “por tudo isso, diríamos que vale a pena agirmos como educadores cuidadosos sobre a qualidade estética do que é selecionado para ser oferecido como texto escrito, visual, sonoro e corporal aos aprendizes”. (p. 37).

No final do encontro os estudantes foram instigados a criarem desenhos que retratassem as imagens apresentadas nas obras do artista Davi Ângelo. Os estudantes ficaram livres para fazer referência direta a obra, como, também, fazerem suas próprias interferências visuais. Ao final do encontro os desenhos foram recolhidos pelo professor, para que fossem utilizados no início do próximo encontro. Nas figuras 25, 26 e 27 podemos observar 03 (três) produções visuais dos estudantes.

Figura 25 – Desenhos produzidos pelos estudantes, 2025.



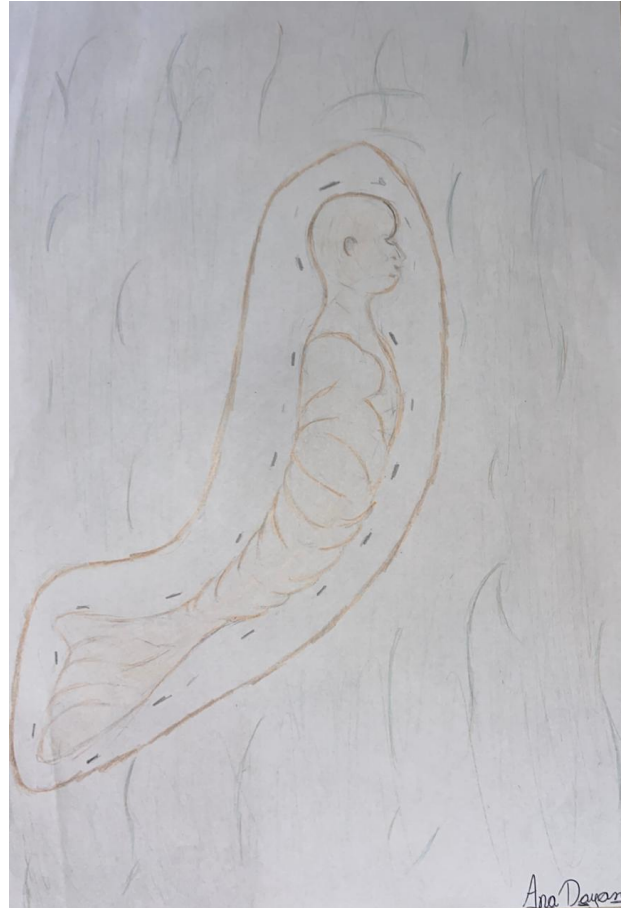
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 26 – Desenhos produzidos pelos estudantes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 27 – Desenhos produzidos pelos estudantes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Nos desenhos apresentados, podemos observar que o que mais chamou atenção dos estudantes para ser produzido em suas visualidades foi a escultura da sereia. Os elementos não reais são os que mais evocam a imaginação e os processos criativos dos estudantes. O que tornou essa atividade mais relevante foi o processo de construir desenhos a partir de imagens fotográficas de esculturas, onde os estudantes criaram produções bidimensionais a partir de algo visualmente tridimensional. As produções revelam o corpo da sereia construído em vários movimentos, interpretados pelos próprios estudantes.

4.1.3 Terceiro Encontro – Artista Presente

Iniciamos o terceiro encontro analisando as produções visuais realizadas na aula anterior. A maioria dos estudantes relatou, como já mencionado anteriormente, que os

aspectos não realistas das imagens foram os que mais chamaram sua atenção. Eles buscaram retratar a sereia de diversas maneiras.

O terceiro encontro é denominado “*Artista Presente*”. Nesse momento, trabalhamos o processo de nutrição estética por meio da apreciação de vídeos. Para a atividade, convidamos três artistas a participarem da aula, apresentando seus trabalhos videográficos e explicando seus processos de concepção e realização das obras. O objetivo foi proporcionar aos alunos um contato direto com os artistas, permitindo que esclarecessem suas dúvidas e conhecessem mais profundamente suas produções.

Na realização deste encontro, tivemos que contornar alguns imprevistos. A ideia inicial era receber os três artistas em um único dia, em uma espécie de mostra visual acompanhada de uma mesa-redonda sobre suas produções videográficas. Porém, por questões de agenda, o encontro precisou ser dividido em dois momentos, recebendo em cada um deles um artista. Já o terceiro artista, por residir em outra cidade, não pôde ter sua visita realizada.

Para o primeiro encontro recebemos o artista **Maycom Wiliam**. O artista nasceu em Reriutaba-CE, em 1994. É diretor, ator, professor e maquiador, desenvolvendo uma trajetória marcada pela versatilidade artística. Cearense e multiartista, transita entre o teatro, a música e a maquiagem artística, incluindo técnicas de efeitos especiais. Ao longo de sua caminhada acumulou experiência no ensino de crianças, jovens e adolescentes na área musical, unindo prática e sensibilidade pedagógica. Participou de importantes coletivos, como o Vocal UFC e o Cantarolando UFC, ambos em Sobral-CE, além da Cia. Teatral Caras e Bocas, em sua cidade natal. Atualmente, em Reriutaba, dirige o Grupo Acordes, dedicado a práticas teatrais e musicais, e integra a Cia. Teatral Criando Arte, em Varjota-CE, consolidando sua presença ativa na cena cultural da região.

O artista iniciou sua visita apresentando seu mais novo trabalho de curta-metragem, denominado *Bestiário Folclórico*. Na obra, o artista investiga o bestiário nordestino em seu curta-metragem, combinando maquiagens, figurinos e artes visuais de forma criativa. A obra apresenta oito figuras místicas, evocando a riqueza da cultura popular nordestina e suas tradições. Por meio de um diálogo entre diferentes linguagens artísticas, o trabalho celebra e resgata a identidade cultural do sertão, unindo memória, simbologia e estética em uma narrativa visual singular. Na figura 28, podemos observar a imagem de início do curta-metragem, disponível nas plataformas digitais.

Figura 28 – Bestiário Folclórico, Maycon William, 2024. Curta-metragem, 12:06 min.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=8_ZQBZ6y-h0&t=261s

Após a exibição do curta, que tem duração de 12 (doze) minutos, o artista deu continuidade à apresentação de seu projeto retirando de uma caixa os adereços utilizados durante as filmagens. A cada item apresentado, ele instigava os estudantes a comentar a qual ser lendário aquele elemento pertencia. Enquanto os estudantes compartilhavam suas percepções, o artista explicava seu processo de pesquisa, bem como a criação dos figurinos, adereços e maquiagens dos seres lendários. Na figura 29, apresentamos um registro do momento da apresentação dos adereços e do diálogo com os estudantes.

Figura 29 – Apresentação dos trabalhos do artista Maycon Willian, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Após a exibição de todos os adereços, o artista convidou os estudantes a tocarem e experimentarem as texturas de cada um. Um dos aspectos mais curiosos de quando se fala em ser lendário é justamente entender como é a sua pele através de sua natureza fictícia, como áspera, rugosa, com fissuras, irregular ou escamosa. Os estudantes demonstraram bastante interesse e curiosidade em entender como era a produção dos adereços, principalmente nos quais, são utilizados elementos pouco comuns, como no caso o látex.

No seu projeto o artista Maycon Willian apresenta a figura e a narrativa de oito seres lendários nordestinos, como a Serpente do Açude Araras, Dragão do Ipu, Caboclo d'água, Amortalhado, Cabra Cabriola, Boi Bumbá, Homem de Pedra e Cabeça de Cuia. Cada lenda é constituída dentro de uma narrativa popular, tendo completa ligação com os aspectos sociais e culturais dos seus povos.

Após a apresentação dos adereços, indagamos os alunos sobre quais histórias eram mais conhecidas e quais eram menos conhecidas em seus repertórios culturais. Para a maioria, a lenda menos conhecida foi a do Dragão do Ipu. Apesar de se tratar de uma lenda de uma cidade localizada a apenas 30 km de Varjota, configurando-se como uma lenda local, o artista acredita que a falta de disseminação dessa história desperta, na maioria dos estudantes, a sensação de novidade e ineditismo.

A mais conhecida para todos, de forma já esperada, é a lenda da serpente do Açude Araras, que na obra é representada por uma mulher, com um vestido de renda branco, com adereços escamosos de cabeça e uma rica maquiagem artística, como podemos observar na

figura 30.

Figura 30 – A serpente do Araras, Maycon Willian, 2024. Fotografia.



[https: Arquivo pessoal do Professor.](https://arquivo.pessoal.do.professor)

O reconhecimento dos alunos e a identificação com a personagem da lenda da serpente do Açude Araras é imediato. Podemos levar em consideração a grande difusão da lenda no próprio município, através de diversas obras artísticas e literárias, como também o repertório cultural já criado durante os primeiros encontros desta pesquisa. Quando questionados sobre a caracterização da personagem da serpente do Açude Araras, os estudantes relataram o que mais os impressionou.

O que mais chamou minha atenção foi a maquiagem, que passa a impressão de escamas de peixe, como também a lente de contato que ela usa, dando a impressão que o olho da serpente parece ser de fogo. (Aluno AFFL, 2024).

Eu achei interessante o objeto da cabeça dela, parece com escamas de peixe. Mostra que a serpente do Açude Araras pode ser uma mistura de mulher com um animal. (Aluno FJFL, 2024).

Os aspectos mais observados pelos estudantes são os fatos de a maquiagem e adereços trazerem formatos de animais aquáticos para um corpo feminino. Essa relação de hibridismo é um dos pontos mais fortes para os estudantes. Como já citado no capítulo 3, Farias (2010) nos diz que uma das primeiras histórias a serem registradas pelos povos ribeirinhos sobre a lenda da serpente do Açude Araras é a narrativa de uma mulher que teve

seu descanso eterno interrompido pelas águas do Açude e teria se transformado neste ser monstruoso para atacar os pescadores. Na figura 31, temos um registro do final do encontro com o artista Maycon William e os estudantes com os adereços utilizados no curta-metragem.

Figura 31 – Apresentação do trabalho do artística Maycon Willian, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

O encontro com o artista Renâncio Monte foi realizado na mesma semana em que ocorreu o encontro com o artista Maycon Wilian. Para não prejudicar o cronograma da pesquisa, solicitamos a utilização de duas aulas do componente Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), que foram prontamente cedidas pela professora, possibilitando a realização do encontro. Como não conseguimos agendar a vinda do artista Davi Ângelo, nesse encontro nos dedicamos, também, a apreciar os seus trabalhos videográficos.

O artista **Renâncio Monte** é natural de Varjota, Ceará, é artista digital com 15 anos de experiência em design gráfico, manipulação de imagens e animação. Seu interesse pela arte digital surgiu em 2006, quando, ainda sem acesso à internet, começou a criar desenhos e animações no MS Paint, experiência que despertou sua curiosidade por explorar o potencial expressivo das tecnologias visuais. Sua produção é fortemente inspirada no Nordeste, não apenas como paisagem, mas como campo simbólico de memória, resistência e imaginação. A partir dessas referências, desenvolve um estilo que combina elementos populares e futuristas, dialogando com temas como ficção científica, crítica social e humor, em uma estética que expressa as contradições e a vitalidade do interior nordestino. As cores vibrantes em tons de lilás, laranja e amarelo, inspiradas no pôr do sol de sua cidade, tornaram-se uma marca de sua

identidade artística.

Após atuar em pequenas gráficas e agências de publicidade, fundou seu próprio estúdio, de onde desenvolve projetos autorais e colaborativos apresentados em exposições no Brasil e no exterior. É, também, fundador do Movimento Artístico Digital do Interior do Ceará (MADIC), iniciativa que busca fortalecer a cena da arte digital em Varjota, promovendo oficinas e debates sobre o tema.

A trajetória de Renâncio Monte evidencia a potência da arte digital produzida no interior nordestino, articulando criação estética e ação coletiva na valorização da cultura local e na ampliação do acesso às linguagens contemporâneas. O encontro com o artista teve início com a apresentação de uma imagem digital que representa diversos personagens lendários brasileiros. A imagem digital apresentada aos estudantes faz parte de uma matéria divulgada na internet pelo jornal Diário do Nordeste, que apresenta a seguinte descrição:

Renâncio Monte integra o time de cearenses que tem ganhado destaque num mercado que movimentava milhões de dólares. Natural do município de Varjota, interior do Estado, o artista digital de apenas 26 anos iniciou no ramo do NFT - sigla para “Token não fungível”, ou seja, um signo de caráter único - promovendo conteúdos ativistas, sobre temáticas como desmatamento e extinção. Paralelo a esses assuntos, ele também tentava abordar o sertão e o cangaço nos trabalhos. Com o tempo, surgiu a vontade de criar uma coleção de NFT's com conteúdo mais educativo. Valendo-se da proporção internacional que a área de atuação é capaz de ter, Renâncio desenvolveu um projeto focado especificamente na cultura brasileira. (Diário do Nordeste, 10/01/2022).

Figura 32 – Lendas Brasileira, Renâncio Monte, 2022. Arte digital.



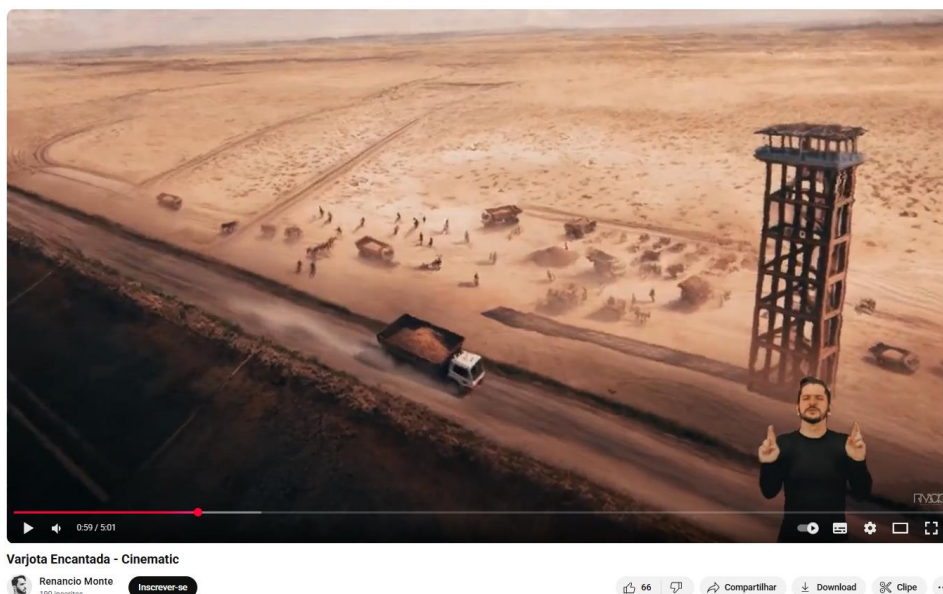
Fonte: https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2022/08/13/cearenses-se-destacam-na-criacao-de-nfts-que-ja-contam-com-quase-5-milhoes-de-adeptos-no-pais-especialista-da-dicas-sobre-o-mercado.ghtml?utm_source=whatsapp&utm_medium=share-bar-mobile&utm_campaign=materias

Na Figura 32, podemos observar a criação de imagens bastante realistas de nove personagens lendários brasileiros, como, por exemplo, a Mula Sem Cabeça, o Saci-Pererê, o Amortalhado, a Cuca, o Boitatá, entre outros. Após a exibição da imagem, o artista apresentou seu mais novo projeto, denominado de *Varjota Encantada*.

No coração de Varjota, onde o real e o fantástico se entrelaçam, antigos segredos esperam ser revelados. Este curta-metragem nos mergulha nas lendas esquecidas, trazendo à vida personagens reais e ícones do folclore local. Estas histórias, cheias de tradição e magia, nos levam a um mundo onde passado e fantasia se encontram. Esta é apenas a introdução de uma jornada épica que se expandirá em um jogo de cartas mágico e misterioso. Prepare-se para explorar o desconhecido e se encantar com os segredos de Varjota! (Renâncio Monte, 2024).

O curta-metragem, com duração de 5 (cinco) minutos, chamou bastante atenção dos estudantes, principalmente, pelas narrativas apresentadas e pela construção de cenas que parecem reais. Um dos aspectos mais interessantes da obra é a mistura de narrativas reais com fictícias, criadas pelo artista. O objetivo do artista era justamente construir uma história envolvente, trazendo narrativas pouco conhecidas que, por si só, estimulam o imaginário do público. Na figura 33, podemos observar uma cena fictícia, que traz diversas pessoas trabalhando na construção do Açude Araras.

Figura 33 – Varjota Encantada, Renâncio Monte, 2024. Curta-metragem, 05:01 min.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=KAuebnVVq8Q>

O documentário conta a história real da formação do município de Varjota através da construção do Açude Araras. Após o imenso Açude atingir sua capacidade máxima de água,

diversos eventos sobrenaturais começaram a surgir. O artista cria uma história fictícia que um meteoro cai nas águas do Açude Araras. Diversas luzes incandescentes caíram sobre a cidade, dando diversos poderes a pessoas e a animais. O meteoro acordou a gigante serpente do Açude Araras causando na população angustia e medo, sobre a continuidade da cidade. Na figura 34, podemos observar a cena final, onde a população de Varjota observa com medo o despertar da serpente.

Figura 34 – Varjota Encantada, Renâncio Monte, 2024. Curta-metragem, 05:01 min.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=KAuebnVVq8Q>

Após a exibição do curta-metragem para os estudantes, o artista apresentou um vídeo que mostra os programas de computador e as técnicas utilizadas para criar os cenários, os personagens e os movimentos da obra Varjota Encantada. Na figura 35, podemos observar o artista realizando a apresentação para os estudantes.

Figura 35 – Renâncio Monte apresentado seu trabalho na sala de aula para os estudantes, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do Professor.

Após a explanação dos processos de concepção e realização do curta-metragem *Varjota Encantada*, os alunos realizaram perguntas e manifestaram suas opiniões orais e escritas sobre a apreciação da obra. Um dos aspectos mais questionados pelos estudantes foi a capacidade do artista criar personagens com movimentos com bastante realismo. A seguir podemos observar alguns escritos dos alunos sobre o trabalho apresentado.

O que mais me impactou sobre a obra do Renâncio é a realidade que faz parecer, os detalhes que fazem parecer tão real, da uma ideia de uma capa de filme de ficção e mostra a história (lendas) de Varjota em desenhos reais. (Aluno MUL, 2024).

A obra dele, o documentário, mostra uma variedade de lendas e mitos populares de Varjota. Ele apresenta uma forma mais ficcional das lendas. A parte que mais chamou minha atenção é como ele retrata as lendas das pessoas, como heróis. (Aluno ADSF, 2024).

Uma das coisas que mais me impactou foi mostrar como seria Varjota antigamente, como a construção do Açude Araras, a Vila, entre outros. O fato dele mencionar figuras de nossa cidade, como figuras encantadas, como o Chico Alberto, Manoel da Mala entre outras personalidades. (Aluno SS, 2024).

Mistura entre imaginário popular e ficção. Gostei bastante da criação meteoro do Renâncio para dar um elemento maior de ficção/mistério. (Aluno LRS, 2024).

O que mais me impactou na obra de Renâncio foi ele misturar elementos culturais, e até influência de pessoas complementares com elementos de fantasia, como a serpente, o avião, e as pessoas se tornam encantadas, misturando com elementos de ficção. (Aluno PGX, 2024).

Após a leitura das descrições dos alunos sobre a obra Varjota Encantada percebemos que a mistura de histórias reais de Varjota com as histórias de ficção, criada pelo artista, é o que mais provocou atravessamentos sensíveis nos estudantes. O fato de a narrativa colocar pessoas e animais de Varjota, como seres encantados, a partir da queda de um meteoro nas águas do Açude Araras, evidenciam a ideia do artista em mostrar o misticismo que o ser varjotense possui, como consequência das diversas histórias sobrenaturais contadas pela população.

Após a visita do artista Renâncio Monte, iniciamos a apreciação das obras do multiartista **Davi Ângelo**. Escolhemos duas videoperformances para serem apreciadas. A primeira é denominada *Os braços do Rio, a boca da noite*. A obra aborda a vida que rodeia o rio em cidades e comunidades da região norte do Estado do Ceará. O nome da obra também é pensado para valorizar a cultura regional. Os braços do rio simboliza o povo ribeirinho, as lavadeiras, os pescadores, os barqueiros/canoeiros, já a boca da noite representa as lendas acerca do rio, as histórias de sereias e seres místicos. Diferente das sereias representadas em desenhos, filmes e no imaginário popular, as esculturas produzidas por Davi Ângelo trazem um realismo inédito que impacta à primeira vista trazendo um novo olhar para estes seres encantados. (Secult, 2023). Na figura 36, apresentamos uma das cenas exibidas na obra, mostrando a interação de quatro mulheres com a escultura da sereia.

Figura 36: Os braços do rio, a boca da noite, Davi Ângelo, 2023. Videoperformance, 10:10 min.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=rfamxkHhYNk>

A segunda obra a ser apreciada foi o vídeo “*Anamburucu – a mais velha das mães d’água*”, onde o artista faz a seguinte descrição do trabalho:

Anamburucu faz parte de uma imersão no universo fantástico dos seres e das histórias pertencentes ao rio, suas formas e as peculiaridades dos seres inebriantes da “boca da noite”. A palavra Anamburucu tem origem afro-baiana e significa “a mais velha das mães d’água”. O projeto Anamburucu anseia ser uma busca pela retratação do aspecto físico das lendas e o registro destas formas em sete grandes pinturas em tela e “pseudoesculturas”, seguindo a temática dos seres encantados dos rios, córregos e lagos do norte do Estado do Ceará. Além da pintura, o projeto pretende dispor da construção de uma estrutura para resguardo das telas pintadas, esta, por sua vez, deve ter o formato da proa de uma canoa e terá a funcionalidade de um “armário”. O formato é para que se tenha a força e a energia das águas, a canoa-armário será produzida em madeira de pau-banco (*Auxemma onocalyx*), tradicional na confecção de canoas na nossa região. A mesma será encomendada de um profissional que já produz canoas para pescadores. (ANGELO, Davi. *Entrevista concedida a Carlos Dornelles Lopes Monte*. Varjota, 2025.).

O trabalho de Davi Ângelo nasce a partir da sua imersão ainda na infância com as diversas narrativas dos seres lendários do Açude Araras. Essas histórias nutriram sua imaginação, até ganharem formas escultóricas realistas e, conseqüentemente, performances em paisagens reais e com a participação de pessoas. Na figura 37, podemos apreciar uma imagem do momento que as obras do projeto são expostas nas margens do rio Acaraú.

Figura 37 – Anamburucu, a mais velha das mães d’água, Davi Ângelo, 2023. Vídeo, 6:38 min.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=XOB9Bd4ia0I>

O trabalho de Davi Ângelo, além de provocar diversos atravessamentos estéticos e uma gama de profundidade sensível no universo lendário de Varjota e de toda a região Norte do Ceará, serviu também como base metodológica para uma prática que foi desenvolvida e que será citada nos encontros posteriores. No projeto “*Anamburucu – a mais velha das mães*

d'água, o artista realiza diversas pinturas em tecidos, de seres lendários, que ganham formas visuais através da oralidade popular. As pinturas são expostas em forma de varal nas margens do rio Acaraú, na cidade de Sobral, no estado do Ceará, no horário do pôr do sol. A escolha do horário se dar pelo fato de que, na tradição popular, esse horário é conhecido como a *boca da noite*. Por ser um horário em que não é completamente dia e nem completamente noite, é justamente nesse horário que a tradição popular diz que os encantados aparecem nas águas e nas matas do Açude Araras. Na figura 38 e 39, o artista apresenta as pinturas do projeto para a população local, denominada de Serrota dos Carneiros, na cidade de Pires Ferreira, no estado do Ceará.

Figura 38 – Apresentação das obras do projeto Anamburucu, a mais velha das mães d'água, Davi Ângelo, 2023.



Fonte: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/9363/>

Figura 39 – Apresentação das obras do projeto Anamburucu, a mais velha das mães d'água, Davi Ângelo, 2023.



Fonte: <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/9363/>

Após conhecermos a vida e as obras do artista Davi Ângelo, dando ênfase a obra de videoperformance *Os braços do Rio, a boca da noite* e no projeto “*Anamburucu – a mais velha das mães d’água*”, foi realizado com os estudantes um momento de debate e questionamentos, procurando destacar os pontos que mais chamaram atenção dos estudantes, como, também, os aspectos estéticos ligados as materialidades das obras visuais apresentadas nos vídeos. Na sequência, podemos observar os atravessamentos vivenciados e descrito pelos estudantes.

No meu ponto de vista, o documentário nos mostra quatro mulheres que estavam tomando banho em um rio, na boca da noite, quando encontram uma sereia morta. Elas lamentam sua morte enquanto cantam, em seguida, devolvem ela para o rio, onde em seguida, ela seria levada pela mãe d’água. (Aluno SS, 2024).

Suas obras passam algo de fantástico, como as sereias, no vídeo as mulheres cantando, o ambiente e a música no vídeo me fazem sentir que algo vai acontecer e como o tempo vai passando, aparece algo, um corpo de uma sereia, as mulheres cantam enquanto jogam água no corpo e entregam para um ser misterioso. (Aluno MPB, 2024).

As obras de Davi Ângelo são obras totalmente bem produzidas e realistas, são feitas com látex e possuem tamanho, aparência e textura de acordo com a proposta. Normalmente são seres imaginários, animais híbridos e diferentes. O vídeo de Davi Ângelo nos passa a sensação de curiosidade, mistério esperando pelo final. (Aluno MSM, 2024).

O trabalho com o vestígio dos seres vivos, imaginários, mostra as sereias, as pessoas que contam a narrativa, que são os pescadores, lavadeiras e quatro mulheres tomando banho no lago, encontram corpo de uma sereia, como se fosse morta, retrata uma imaginação. (Aluno AIX, 2024).

Nas suas imagens usa muitos seres vivos. As fotos tiradas representam muito a imaginação, os detalhes são bem feitos, nas esculturas que ele confecciona. O vídeo prende muito a imaginação das pessoas. (Aluno MLBF, 2024).

Ao observar as produções de vídeo do artista, o primeiro elemento que mais chama atenção dos estudantes é a capacidade de criação de esculturas realistas. Os vídeos proporcionaram nos estudantes experiências estéticas fantásticas, pois ao apresentar uma videoperformance com poucos movimentos de cena e apenas um fundo musical, os estudantes começaram a criar suas próprias narrativas de início e de fim, tentando roteirizar o que estava sendo apreciado.

Neste *terceiro encontro* da etapa de nutrição estética com os estudantes, a escolha arqueológica das produções videográficas para serem apreciadas pelos estudantes foi fundamental para provocar os atravessamentos estéticos e sensíveis que conseguimos resultar. Neste contexto sobre a importância da cultura visual no espaço escolar, Cohn (2022), apresenta o seguinte questionamento:

A percepção da produção imagética como uma possibilidade de contestação, descoberta de novos olhares e subjetivação, tem levado os arte-educadores à defesa da inclusão das imagens tecnológicas e dos produtos da cultura visual no espaço escolar, e também ao aumento de pesquisas sobre essa relação. (Cohn, 2022, p. 22)

Provocar a imaginação, para além da formulação de imagens, foi fundamental neste encontro. Os estudantes alcançaram pensamentos subjetivos, criando novos discursos e novas fabulações.

[...] os pedagogos e os pesquisadores não deveriam se contentar em seguir evoluções dos progressos tecnológicos de nossa sociedade, mas deveriam vivenciá-los, habitá-los, apropriar-se deles, questioná-los, pensar sobre eles para orientar o futuro desses processos, atuando, eles próprios, na elaboração e produção dos materiais audiovisuais educativos. (Cohn, 2022, p.47)

Cohn (2022) chama atenção para a necessidade de nós, professores/pesquisadores, questionarmos as produções tecnológicas, como no nosso caso o vídeo, para além de seu uso e apropriação. Como professores de arte, inseridos em um processo constante de transformação de imagens, devemos utilizar esses processos de modificação para a própria construção de materiais educativos, que eles se transformem naquilo que queremos alcançar pedagogicamente.

Esse encontro foi encerrado com a entrega de um material em slide para os estudantes, para que fosse feito um estudo em casa sobre as principais características da linguagem cinematográfica, como a estrutura de um filme (tomada, plano, cena e sequência), os diferentes enquadramentos e planos, os ângulos e os movimentos de câmera.

4.1.4 Quarto Encontro – Nas margens das águas

O *quarto encontro*, que encerra a primeira etapa desta pesquisa de dissertação, foi realizado em dois espaços da cidade que possuem contanto direto com a água, elemento bastante presente nesta pesquisa. A ideia de realizar a aula nesses espaços tinha como objetivo proporcionar aos estudantes momentos de experiência estética, ao entrar em contato com as paisagens, com a água, com o ar e com a vegetação.

Previamente foi comunicado aos pais dos alunos, através de um termo de autorização, para que os alunos fossem autorizados a sair da Escola. Solicitamos junto a Prefeitura Municipal de Varjota, um pedido de um ônibus escolar, que prontamente foi atendido. Nos dias que antecederam o encontro comuniquei aos estudantes, através do grupo no WhatsApp, que iríamos ter o nosso encontro nas margens do Açude Araras e do rio Acaraú. Para enriquecer o momento, realizei um convite para participar deste momento, ao Professor de História da Escola, Prof. Me. Magnel Carvalho, que possui pesquisas relacionadas a formação do município de Varjota e a construção do Açude Araras.

Iniciamos o nosso encontro embarcando para a nossa primeira parada, a guarita geral, antiga sede da colônia de pescadores, que fica nas margens do Açude Araras. Cada estudante levou da Escola um banquinho e de acordo com a aula íamos construindo agrupamentos para realizarmos nossas atividades e promover novos debates.

Nosso primeiro momento aconteceu à sombra de uma árvore, tendo como cenário o Açude Araras. Durante aproximadamente 15 (quinze) minutos, o professor Magnel Carvalho fez uma explanação sobre a origem da cidade de Varjota, relacionando-a à construção do Açude Araras. Destacou, em especial, a transferência da antiga Vila Varjota, hoje submersa pelas águas do açude, para a localidade de Piçarreira, onde, atualmente, se encontra o centro da cidade. Em seguida, ressaltou também a importância dos mitos e das lendas na formação cultural e social das populações e de seus territórios. A Figura 40 registra a realização desse primeiro momento.

Figura 40 – Visita dos estudantes ao Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Após a finalização do primeiro momento com o professor Magnel Carvalho, observamos a aproximação de uma canoa em direção à guarita, local onde nos encontrávamos. Após o desembarque, convidamos o homem que conduzia a canoa para relatar aspectos de sua relação com o Açude Araras. Nesse contexto, foram-lhe dirigidas algumas perguntas: se era pescador, qual a sua relação com o açude, se já havia presenciado situações misteriosas nas águas do Açude Araras e se acreditava na narrativa segundo a qual uma enorme serpente habitaria o local.

Em resposta, o entrevistado afirmou ser pescador e relatou que, há muitos anos, utiliza a canoa tanto como meio de transporte pelas águas do açude quanto para a atividade pesqueira. Acrescentou não acreditar na existência da serpente, embora reconheça que pessoas mais antigas costumam narrar experiências consideradas sobrenaturais durante pescarias noturnas. Ressaltou ainda que, em sua trajetória, já presenciou situações inusitadas, mas as atribui a movimentos de animais nas matas ou à presença de outros pescadores que também frequentam o açude durante a noite. Na figura 41 e 42, podemos observar o momento de interação dos estudantes com o pescador.

Figura 41 – Visita dos estudantes ao Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 42 – Visita dos estudantes ao Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Podemos observar que a geração mais jovem de pescadores já não acredita tanto na veracidade da história da lenda da serpente. Fatores como mais acesso a informação e as ciências para explicar quase que toda a totalidade dos fenômenos existentes, levam a juventude a deixar essas histórias no campo do imaginário.

As lendas possibilitam um contexto de aproximação com o mistério e com o sobrenatural, o que representa, no processo educativo, a presença de situações simbólicas que permitem a construção de uma identidade baseada nos ensinamentos que as gerações pretendem firmar ao longo de décadas. (Cordeiro, 2006, p. 18).

De acordo com Cordeiro (2006), ao se aproximar do mistério e do sobrenatural, as lendas já criam uma identidade das pessoas com os territórios onde possuem as narrativas desses fenômenos. Não precisamos ter uma totalidade de veracidade na credence, mas o fato da perpetuação cultural ao longo das gerações, por si só, já se cria uma relação de pertencimento e de identidade com o local. Na figura 43, apresentamos o momento final, onde os alunos foram indagados sobre as experiências vivenciadas nas margens do Açude Araras.

Figura 43 – Visita dos estudantes ao Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

A seguir, podemos nos aprofundar nos comentários e questionamentos dos estudantes, após a finalização do momento.

Achei muito bom, muito proveitativa a experiência com o pescador que tivemos o prazer de conversar e de ter um diálogo sobre as lendas do Açude Araras. (Aluno MUL, 2024).

Nós tivemos uma explicação sobre o Açude, também vimos um homem que falou sobre ele, quanto tempo de trabalhado no Açude, com mais de 13 anos. Perguntamos se ele já tinha visto alguma coisa sobrenatural. (Aluno FJFL, 2024).

Foi uma tarde recheada de novos conhecimentos sobre lendas e patrimônio, tivemos uma conversa com o Professor Magnel, que foi um momento sobre os patrimônios e de quanto o Açude é um patrimônio rico. A segunda conversa foi com um pescador sobre as lendas, se ele já viu algo de anormal no Açude. (Aluno MLBF, 2024).

Foi bastante bonito, a paisagem e o clima são muito bons, e com as histórias do Açude que o professor Magnel contou, me despertou um interesse a mais de saber coisas da nossa cidade. O pescador que apareceu depois, também foi interessante, que ele contou sobre a presença de jacarés no Açude, me deixou curioso que foi pessoas que criaram eles lá no rio. (Aluno MMFR, 2024).

Foram muito boas, teve a participação de Professor Magnel e de um pescador que já trabalhava lá há 30 anos, ambos ajudaram muito na nossa compreensão desse espaço, principalmente explicando a importância econômica e cultural do Açude Araras. O espaço também contribuiu para a imaginação sobre as lendas, foco principal da nossa aula. (Aluno LRS, 2024).

Ao analisar os comentários dos estudantes, percebemos que a presença do Professor Magnel Carvalho, explicando sobre a importância do Açude Araras para a economia e a cultura de Varjota, foi um dos momentos que mais chamou atenção dos estudantes. Podemos analisar que muitos dos estudantes conhecem o Açude Araras apenas como um cenário natural e turístico tendo pouco aprofundamento de sua importância na formação social do município.

Os estudantes também destacam a importância da conversa com o pescador, que contribuiu bastante com o nosso momento. Um dos pontos de mais interesse dos estudantes foi saber a quantidade numerosa de pessoas que tiram seu sustento através da pesca no Açude Araras. Enquanto professor, considerei fundamental o momento em que o pescador relatou a quantidade de homens que pescam durante a madrugada, e que é justamente nesse período que costuma perceber coisas estranhas no Açude Araras. Essa descrição fortalece o processo de imaginação dos estudantes, através do misticismo que envolve por completo o Açude Araras.

Reconhecemos que os fatores de grandiosidade e a confluência da população com a água são aspectos fundamentais para a criação de mistérios, mitos e lendas que envolvem o Açude Araras.

Acreditamos poder falar de uma lei das quatro imaginações materiais. Lei que atribui necessariamente a uma imaginação criadora um dos quatro elementos: fogo, terra, ar e água. Sem dúvida, vários elementos podem intervir para constituir uma imagem participar; existem imagens compostas; mas a vida das imagens é uma pureza de filiação mais exigente. Desde que se oferecem em série, as imagens designam uma matéria-prima, um elemento fundamental. A fisiologia da imaginação, mais ainda que sua anatomia, obedece à lei dos quatro elementos. (Bachelard, 1994, p.8)

Bachelard (1994), nos traz a existência de uma lei, onde a capacidade da imaginação criadora possui ligação direta com os quatro elementos: fogo, terra, ar e água. Embora no campo na imaginação as imagens sejam compostas por vários elementos, elas possuem um elemento dominante, dando-lhe força e consistência. Nas fabulações e imaginações do povo varjotense, o elemento água, é, sem dúvida, o de maior presença.

Após sermos nutridos esteticamente pelo contato direto com as águas do Açude Araras e com os repertórios históricos e culturais do Professor Magnel e do pescador que aceitou o convite para participar deste momento, encerramos nossa visita com um pequeno passeio nas margens do Açude, conforme observamos nas figuras 44 e 45, e, em seguida, partimos para um outro local, para finalizarmos nossa aula de campo.

Figura 44 – Visita dos estudantes ao Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 45 – Visita dos estudantes ao Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Saindo da Guarita do Açude Araras, dirigimo-nos para o balneário Beira Rio Park. O balneário está localizado logo abaixo da barragem do Açude Araras, sendo um local de fácil acesso para toda a população. O local é um atrativo turístico é cortado pelas águas do rio Acaraú e possui uma ótima estrutura de barracas e comidas típicas regionais, com destaque para o tradicional baião de dois com peixe. Como nosso encontro foi realizado em uma tarde de quinta-feira, não tinha a presença de muitas pessoas, que, de certa, forma ajudou na condução do momento, por exigir concentração dos alunos.

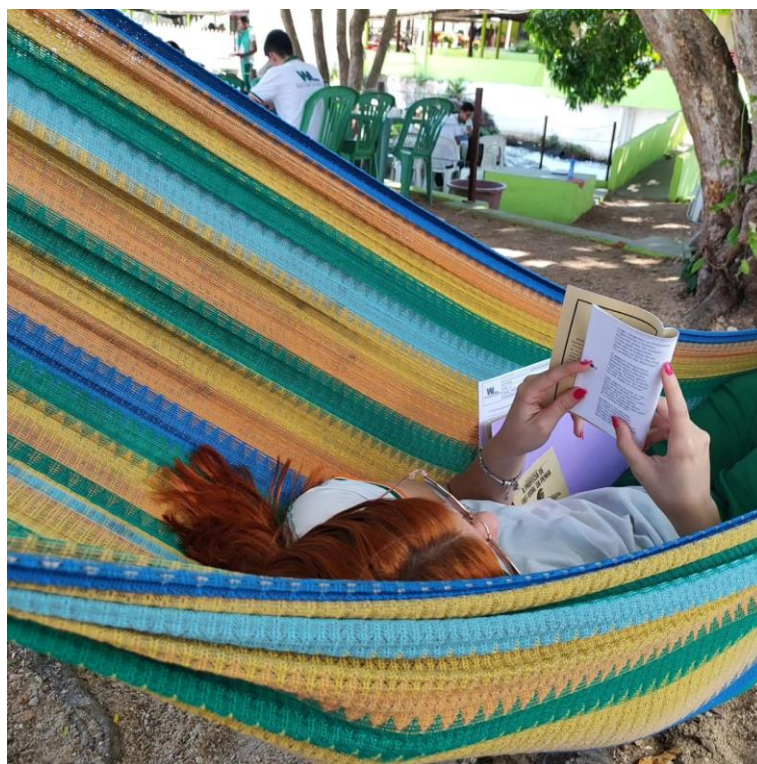
Logo as descer do ônibus, cada aluno recebeu um livreto de cordel do autor Mailson Furtado, denominado *A lenda da serpente do Araras*. A única instrução repassada para os alunos foi que a leitura fosse realizada de forma individual e com concentração. Os alunos podiam escolher um local confortável em toda a área do balneário, para que a leitura fosse realizada, em total contato e interação com a natureza. Nas imagens abaixo, podemos observar os diferentes locais escolhidos pelos estudantes. Na figura 46, os estudantes realizaram a leitura na própria mesa, onde são servidas as refeições. Na figura 47, temos uma aluna realizando a leitura em uma das redes, armada abaixo das árvores. Na figura 48, uma estudante escolheu ficar entre as pedras do rio, em contato direto com as águas. Na figura 49, um estudante realiza a leitura de frente para uma pequena cachoeira, formada pelo rio.

Figura 46 – Visita dos estudantes ao balneário Beira Park, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 47 – Visita dos estudantes ao balneário Beira Park, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 48 – Visita dos estudantes ao balneário Beira Park, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 49 – Visita dos estudantes ao balneário Beira Park, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Após a leitura individual do cordel, reunimo-nos abaixo de uma árvore para debatermos sobre os atravessamentos sensíveis a partir da leitura. Os alunos relataram que a história apresentada no livreto de cordel, apresenta a narrativa de dois pescadores, que em um dia comum de pescaria, acabam sendo atormentados pela grande serpente do Açude Araras, como podemos conferir nos versos abaixo.

Furtado (2024) narra o momento do encontro com a serpente:

No dito Valha-me-Deus,
Parte mais funda do açude,
Dois homens ali pescavam
Numa grande quietude.
E do nada uma pancada,
Mas ali não se viu nada
Para explicar a atitude.

Os pescadores com medo
Com o estranho acontecido:
“Mas que marmota foi essa?!”
Por pouco nós tem morrido.
Valei-me, Nossa Senhora,
Nos proteja nesta hora
Atendei nosso pedido.”

Passados alguns minutos
Com a água já quieta.
Lá se vem outra pancada
Sacudindo a mesma reta.
Uma cobra gigantesca
Duma aparência grotesca
Estrebuchava inquieta.

“Ôh meu cumpade, valei-me,
É uma cobra gigante!
Vamos simhora pra casa,
Antes que o bicho nos jante.
Bote as tarrafas pra dentro
Que aqui eu mesmo num entro
Até que alguém a espante”

Após uma série de discussões, onde gerou relatos de admiração e curiosidade dos estudantes a respeito da história, foi solicitado que eles descrevessem como foi para eles realizar a leitura do cordel nas margens do rio Acaraú e se o local proporcionou uma imersão maior na história.

Sim, contribuiu para a imaginação do espaço construído pelos cordéis, principalmente na “lenda da serpente do Araras”, com todos os seus tópicos relacionados às águas do Açude, e nós presenciando. (Aluno LRS, 2024).

Achei que despertou uma imaginação maior, sim, por está nas margens do rio essa imersão aumentou. (Aluno MRB, 2024).

Foi boa, fiquei imaginando os acontecimentos, e vendo o quanto somos ricos de cultura e o Açude foi uma grande benção em nossas vidas. (Aluno AIXM, 2024).

Sim, pois traz uma sensação mais aconchegante e prazerosa, que torna a leitura ainda mais completa e relaxante. (Aluna MEGS, 2024).

Foi ótimo. Nos sentimos mais próximos das histórias e nos trouxe um maior contato com a nossa cidade. (Aluno SSR, 2024).

Os alunos reconheceram que a leitura sendo realizada nas margens do rio Acaraú, em um contato direto com a água e a paisagem natural, proporcionou uma maior imersão na história e um sentimento de relaxamento, ocasionado pelo som das águas correntes. Na figura 50, apresentamos um registro deste momento, que finalizou o nosso rico encontro.

Figura 50 – Visita dos estudantes ao balneário Beira Park, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Foi solicitado aos estudantes, que produzissem em casa, para que no próximo encontro fosse compartilhado com toda a turma, desenhos representando a história do cordel.

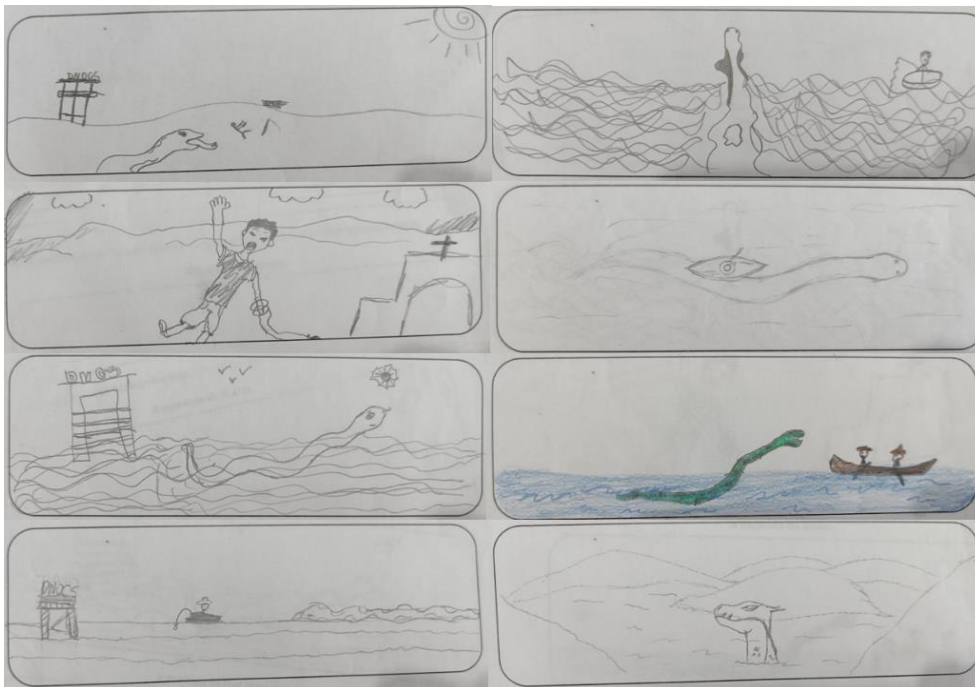
4.1.5 Quinto Encontro – Visita ao Ateliê

De forma previamente acordada com os alunos e com a gestão da escola, que proporciona toda a logística de transporte, o *quinto encontro*, que encerra essa primeira etapa,

foi realizado no Ateliê Carlos Dornelles. O Ateliê é um equipamento cultural do município de Varjota - CE, criando em 2021, que tem como objetivo salvaguardar as obras do artista visual Carlos Dornelles e difundir a arte e a cultura de Varjota através de ações de mediação cultural e educativa. O espaço, além de expor as obras do artista, possui obras de artistas varjotenses e cearenses. O espaço é aberto a comunidade, em especial as Escolas da cidade e região. O espaço realiza exposições, realizando mediações culturais com os alunos e desenvolvendo ações educativas em arte, através de oficinas de desenho, pintura e colagem. O espaço conta com uma biblioteca interna de material sobre artes visuais. O Ateliê também é usado para a realização de eventos locais como mostras de artes visuais e literárias.

Este último encontro da primeira etapa foi direcionado a conhecer as obras do artista Carlos Dornelles e para a produção de desenhos e pinturas sobre a lenda da serpente do Açude Araras. Iniciamos o encontro compartilhando os desenhos que os estudantes realizaram a partir da leitura do cordel *A lenda da serpente do Araras*, do escritor Mailson Furtado. Na figura 51, podemos observar um mosaico de algumas das produções.

Figura 51 – Produções visuais dos estudantes, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Nos desenhos iniciais produzidos pelos estudantes observam-se diversas composições visuais elaboradas a partir da narrativa da lenda da serpente do Açude Araras. As representações revelam diferentes modos de imaginar a história, destacando-se, sobretudo, aquelas que retratam a serpente emergindo das águas e interagindo ou mesmo ameaçando os

pescadores. Após a apresentação dessas produções, deu-se início ao momento de apreciação das obras do artista Carlos Dornelles, realizado no espaço do Ateliê.

Figura 52 – Vila submersa. Carlos Dornelles, 2020. Acrílica sobre tela, 60 x 40 cm.



Figura 53 – Mulher serpente. Carlos Dornelles, 2024. Acrílica sobre tela, 50 x 50 cm.



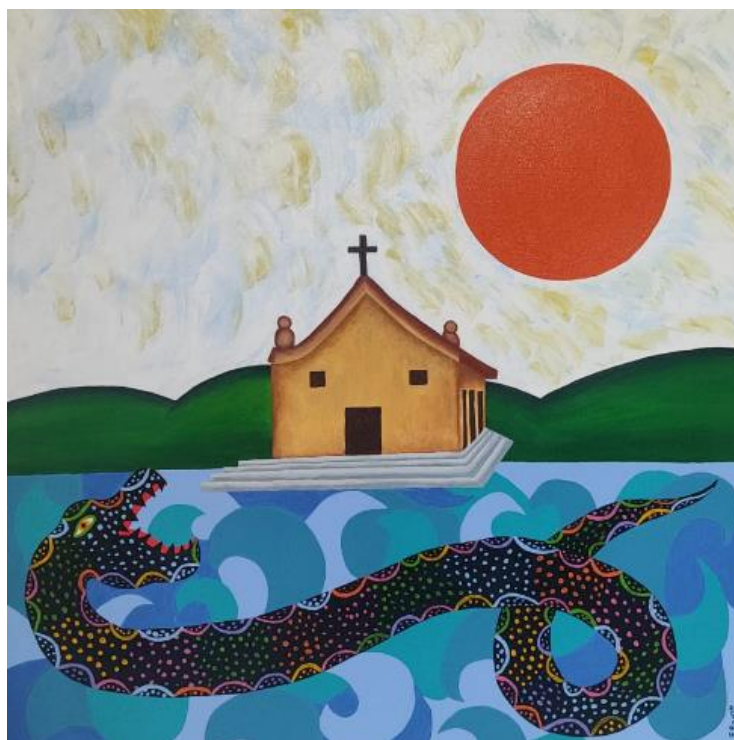
Fonte: Arquivo pessoal do professor

Figura 54 – Serpente ancestral, Carlos Dornelles, 2024. Acrílico sobre tela, 50 x 50 cm.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Figura 55 – A Serpente e a capela, Carlos Dornelles, 2024. Acrílico sobre tela, 50 x 50 cm.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Nas figuras 52, 53, 54 e 55 podemos observar quatro obras que integram a exposição permanente do Ateliê, apresentando distintas narrativas sobre a lenda da serpente do Açude Araras. A obra *Vila Submersa* (52) retrata as águas do Açude invadindo as casas, o cemitério e a igreja da antiga Vila Varjota, destacando o surgimento da grande serpente. Já *A Mulher Serpente* (53) apresenta uma das versões da lenda, segundo a qual uma mulher teria se transformado no misterioso animal após ter seu descanso eterno interrompido. A obra *Serpente Ancestral* (54) traz a figura da serpente associada a pinturas rupestres encontradas em sítios arqueológicos de Varjota, ressaltando os aspectos ancestrais da narrativa. Por fim, a obra *A Serpente e a Capela* (55) representa o ser místico sob a primeira igreja do município, atualmente submersa pelas águas do Açude Araras.

Após o momento da apreciação das obras, realizamos um debate coletivo sobre as visões individuais dos alunos sobre as obras expostas, conforme podemos observar na figura 56.

Figura 56 – Visita dos estudantes ao Ateliê Carlos Dornelles, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Os estudantes observaram que todas as pinturas expostas no Ateliê revelam narrativas que retratam a história, a cultura e as paisagens da cidade de Varjota. Quando questionados sobre os elementos presentes nas obras e aquelas que mais despertaram seu interesse, eles apresentaram as seguintes respostas:

Açude com nome de ave. Essa obra me chamou bastante atenção por fazer referência a profecia de Frei Vidal, gostei de ouvir sobre a sua história e sobre o conceito de que a gruta seria como se fosse uma cabeça e os caminhos a sua asa aberta. A arara se não vista da parte de trás da gruta seria como um pressuposto de toda essa história. (Aluno SS, 2024).

Açude com nome de ave. Que foi feita em descrição a profecia de Frei Vidal, onde um menino antes do Açude ser criado, falou que iria ter o açude e também iria ter nome de ave (Araras), onde a barreira iria quebrar e iria alagar, como se a arara fosse a barreira. (Aluno AIX, 2024).

Vila submersa foi a obra que eu achei mais bonita e a história que mais me impressionou, as coisas, o cemitério, as serpentes, os tesouros, os peixes e as cores vibrantes deixaram a obra mais legal. (Aluno MRBF, 2024).

A que mais me interessou foi a obra “Vilar submersa”, que conta sobre a antiga vila que havia antes no Açude. Essa obra é bem interessante por fazer referência a objetos que eram comuns na época, como exemplo a botija. (Aluno ADSF, 2024).

A obra Valha-me Deus é uma obra também autobiográfica, na qual traz a imagem do sistema trabalhista DNOCS, as ondas na agitação da água e o tesouro alimentar dos varjotenses, o peixe. (Aluno KS, 2024).

Os aspectos que mais chamam atenção dos estudantes nas obras apreciadas são os elementos que compõem narrativas de fabulações e cosmovisões, despertando a imaginação para a criação de novos mundos. Os estudantes se interessam pelas histórias que não conhecem, que atuam no campo da oralidade popular e nas crendices. Ao conhecerem essas histórias através de novas visualidades, eles evocam suas potências de imaginação para a criação de uma Varjota inexistente.

Após o momento de debate sobre a apreciação das obras, foi orientado que os estudantes escrevessem suas narrativas sobre a história da lenda da serpente do Açude Araras, a partir de todo o processo de nutrição estética criado nos cinco encontros. Nas figuras 57 e 58 podemos observar alguns dos relatos escritos pelos estudantes.

Figura 57 – Escritos dos estudantes, 2024.

1ª A serpente do Açude Araras

Que havia uma serpente no Açude Araras que Padre Macário Bezzera
 que se ordenou em Fortaleza-CE e que chegou por esta região e sempre
 se engraçava com mulheres e todos se assustavam com aquela
 coisa que ninguém sabia que coisa era aquela, quando viram que
 era uma cobra gigante todos ali se assustaram e depois de um conflito
 a cidade começou a se tornar aquela bela cidade que é hoje
 e até hoje a cobra está no Açude Araras, no ponto mais fundo
 do Açude

Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 58 – Escritos dos estudantes, 2024.

1ª A serpente do Açude Araras
 Esse cordel conta a lenda da serpente gigante que habita o Açude Araras.
 Sabendo o lírio, essa serpente é responsável por eventos naturais como
 enchentes e secas. O cordel mistura fantasia e realidade, obtendo os
 detalhes encontrados pelos moradores da região e refletindo o mito presente
 na nossa cultura. É uma obra típica da literatura de cordel, que preserva tradições
 através de textos populares.

Fonte: Arquivo pessoal do professor.

A leitura das narrativas produzidas pelos estudantes sobre a lenda da Serpente do Açude Araras revelou que a maioria deles se inspirou em elementos históricos presentes no cordel de Mailson Furtado, reinterpretando-os de forma criativa e acrescentando detalhes pessoais que enriquecem a construção das histórias.

Inspirados na exposição “**Anamburucu – a mais velha das mães d’água**”, do artista Davi Ângelo, iniciamos o processo de construção de nossa própria mostra. Cada aluno recebeu um metro de tecido branco para desenhar e pintar a sua interpretação visual da serpente. Os estudantes foram incentivados a não se basear em modelos prontos, mas a explorar a liberdade das formas e das cores, dando visualidade à sua própria serpente a partir de elementos de seu imaginário, nutrido por diversas imagens e narrativas. As produções foram iniciadas no ateliê e concluídas na escola, durante os intervalos do almoço. Nas figuras 59, 60 e 61 podemos observar os estudantes produzindo os desenhos das obras no Ateliê. Nas figuras 62, 63 e 64 observamos os estudantes realizando as pinturas de suas obras durante os intervalos do almoço na Escola.

Figura 59 – Prática artística no Ateliê, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 60 – Prática artística no Ateliê, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 61 – Prática artística no Ateliê, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 62 – Prática artística na Escola, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 63 – Prática artística na Escola, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 64 – Prática artística na Escola, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Uma das principais dificuldades enfrentadas neste último encontro, destinado ao início das produções visuais, foi a limitação de tempo para a execução das obras. Para o sexto encontro, já estava prevista a realização da exposição dos trabalhos dos estudantes no mirante do Açude Araras, bem como a gravação de um curta-metragem que registraria o diálogo entre as produções artísticas e a paisagem natural. Com o intuito de assegurar que todas as etapas estivessem concluídas a tempo, organizamo-nos ao longo da semana em uma sala de aula, no horário do almoço, das 11h40 às 13h00, para a continuidade das atividades.

Encerramos a descrição desta primeira etapa, que trabalhou o processo de nutrição estética, enriquecendo o repertório cultural e imagético dos estudantes, através da leitura e apreciação de imagens, vídeo e literatura, como, também, de visitas em campo. Podemos observar que toda a produção artística apresentada aos estudantes foi quase em sua totalidade de artistas varjotenses. Essa escolha reafirma o processo decolonial desta pesquisa, valorizando a produção artista local, dialogando também com produções regionais e nacionais.

Como propiciar uma “experiência estética”? Entendida sob o olhar de Dewey, a experiência é estética quando a vivemos de forma integral, completa – seja uma experiência intelectual, prática ou artística: “ação, sentimento e significação são uma só coisa”. (Martins e Picoste, 2012, p. 15).

Podemos finalizar esta primeira etapa destacando as palavras de Martins e Picoste (2012), que ao trazer o pensamento de Dewey, afirma que uma experiência estética é a soma de uma variedade de acontecimentos. Os quatro encontros desta etapa realizaram diversas formas de atravessamentos sensíveis nos estudantes, levando-os a imaginarem novos mundos e a imergirem no patrimônio cultural de Varjota.

4.2 Segunda etapa – Produção em campo

O objetivo desta etapa, denominada **Produção em Campo**, foi a realização da gravação de curtas-metragens e da exposição das obras produzidas pelos alunos. Embora tenha ocorrido em apenas um encontro, essa fase demandou diversos momentos preparatórios voltados à criação das obras e ao estudo dos elementos da linguagem cinematográfica, fundamentais tanto para a gravação dos curtas quanto para a organização da exposição. O encontro exigiu planejamento detalhado em conjunto com a gestão escolar, especialmente no que se refere às questões logísticas de transporte. Para a execução das atividades, os estudantes precisaram estar disponíveis durante todo o período da tarde. Das 13h às 14h40, correspondentes à 7^a e 8^a aulas do componente eletivo, realizou-se o planejamento das

gravações e da exposição. Em seguida, das 15h às 18h, as atividades foram desenvolvidas no Açude Araras.

4.2.1 Gravação dos curtas-metragens

Divididos em três equipes, deslocamo-nos da escola até a primeira parada no Açude Araras, que era a área da guarita geral. Esse espaço conta com dois prédios, atualmente em ruínas, que serviram como nossa base de apoio. No passado, esses edifícios abrigaram a antiga sede da colônia de pescadores e uma fábrica de gelo, localizados na margem do açude.

Os estudantes, organizados em equipes, dirigiram-se às margens do açude para a gravação de seus curtas-metragens, que deveriam ter duração média de três minutos, incluir sonoplastia artificial com sons de água e registrar os movimentos de interação das obras com elementos do ambiente, como água, terra, vegetação aquática, vento, pedras e canoas. A inspiração para a produção videográfica foi a obra *“Anamburucu – a mais velha das mães d’água”*, de Davi Ângelo, na qual o artista promove a interação de pinturas em tecido com o ambiente natural. As gravações ocorreram das 15h às 16h. Nas figuras 65, 66, 67 e 68 podemos observar o momento da realização das gravações produzidas pelos estudantes.

Figura 65 – Gravações dos curtas-metragens, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 66 – Gravações dos curtas-metragens, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 67 – Gravações dos curtas-metragens, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Figura 68 – Gravações dos curtas-metragens, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Após a realização das gravações pelos alunos, seguimos para o Mirante da Gruta do Açude Araras para montarmos a exposição, dando continuidade às ações da nossa aula de campo.

4.2.2 Exposição “A serpente do Araras”

Após realizarmos as gravações dos curtas-metragens, iniciamos o processo de montagem da exposição. Assim como as produções videográficas, essa etapa também se inspira no projeto “*Anamburucu, a mais velha das mães d’água*”, de Davi Ângelo. Nesse trabalho, o artista apresenta pinturas em tecido dispostas em uma espécie de varal às margens do rio Acaraú, na cidade de Sobral. Um aspecto interessante da obra é a escolha do horário da exposição, que ocorre entre 17h e 18h, durante o pôr do sol. O artista conceitua esse momento do dia como o da *boca da noite*, período que, segundo a tradição popular, não é totalmente dia nem completamente noite, momento em que os seres encantados surgem nas águas e nas matas. Na figura 69, apresentamos o card utilizado para a divulgação da exposição. Na figura 70 temos o banner de apresentação da exposição. Na figura 71, podemos observar o momento

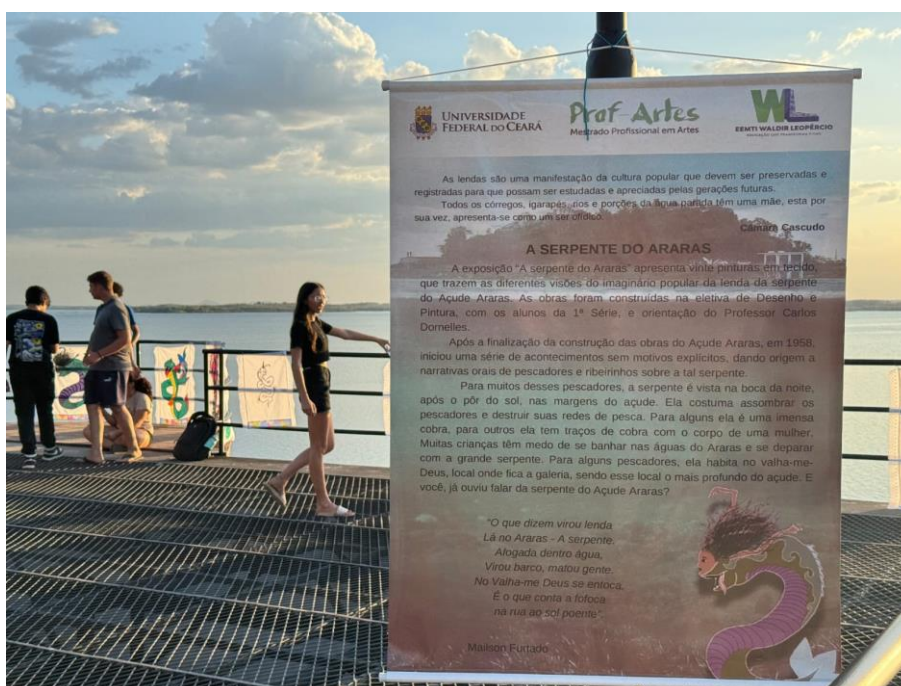
da montagem da exposição, onde cada estudante apresentou sua produção visual sobre a lenda da serpente do Açude Araras.

Figura 69 – Card de divulgação da exposição, 2024.



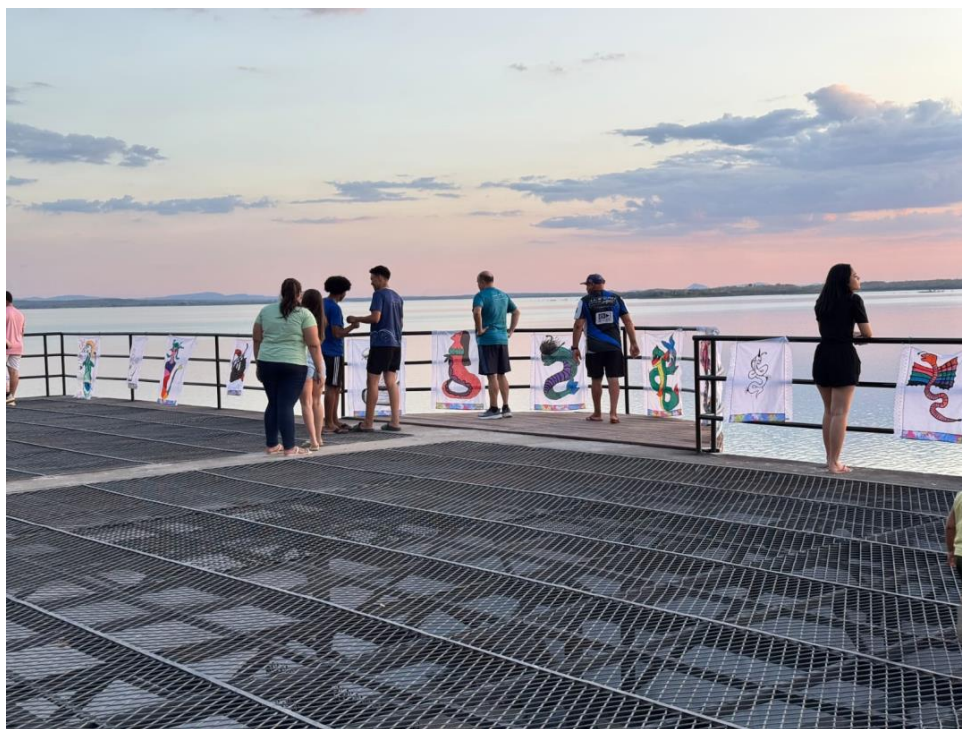
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 70 – Montagem da Exposição no Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 71 – Montagem da Exposição no Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Ao observarmos as obras produzidas pelos estudantes, percebemos o quanto a etapa de nutrição estética foi fundamental para que desenvolvessem um repertório cultural e imagético capaz de sustentar suas criações. Das 18 obras finalizadas, apenas três apresentaram produções baseadas em formas tradicionais, previamente pesquisadas em fontes da internet. As outras quinze revelaram formas inéditas, resultantes de um processo imagético autoral. Ao analisar as formas e as cores das produções, evidenciamos que os alunos criaram seres híbridos, com destaque para composições que integram corpos humanos femininos a elementos de serpentes, dragões, peixes e sereias, expressando uma interpretação singular da lenda da serpente do Açude Araras. Nas figuras 72 e 73, podemos apreciar as produções individuais dos estudantes.

Figura 72 – Obras produzidas pelos estudantes, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 73 – Obras produzidas pelos estudantes, 2024.



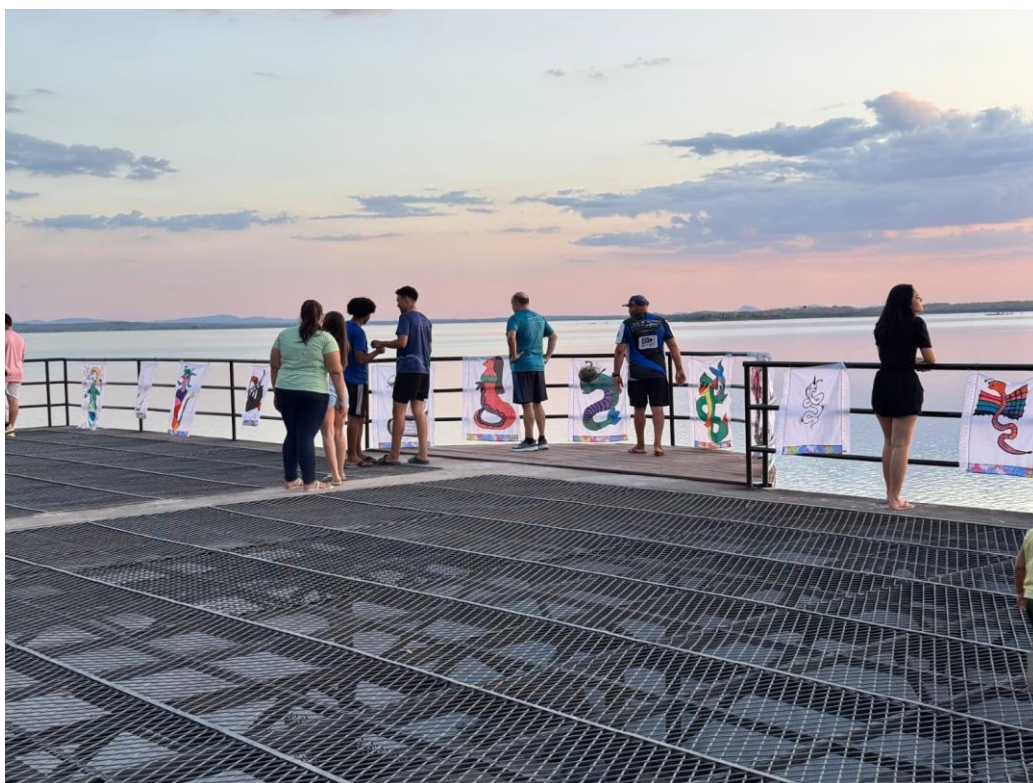
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Finalizamos a montagem da exposição no Mirante da Gruta do Açude Araras às 17h e, em seguida, aguardamos a chegada do público, que começou a se aproximar por volta das 17h30. Para a maioria dos visitantes foi uma surpresa encontrar uma exposição instalada naquele espaço, o que despertou curiosidade e interesse. Observou-se que o público interagiu

ativamente com as obras, formulando perguntas sobre a natureza dos seres representados e demonstrando desejo de conhecer mais sobre a lenda da serpente. Durante o momento de apreciação, os estudantes registravam suas observações e reflexões em seus portfólios, como parte do processo formativo da atividade.

Um dos aspectos mais significativos da exposição foi a observação das reações das crianças diante das obras. Algumas expressavam encantamento e atribuíam nomes às figuras expostas, enquanto outras demonstravam certo receio, chegando a se afastar do espaço expositivo. Nas imagens 74, 75, 76 e 77 é possível observar a interação do público com a exposição e as diferentes formas de envolvimento que ela proporcionou.

Figura 74 – Realização da Exposição “A serpente do Araras”, no Mirante da Gruta do Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 75 – Realização da Exposição “A serpente do Araras, no Mirante da Gruta do Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 76 – Realização da Exposição “A serpente do Araras”, no Mirante da Gruta do Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 77 – Realização da Exposição “A serpente do Araras”, no Mirante da Gruta do Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 78 – Realização da Exposição “A serpente do Araras”, no Mirante da Gruta do Açude Araras, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

A seguir, apresentamos alguns relatos que evidenciam os atravessamentos sensíveis vivenciados pelos estudantes durante o processo de gravação do vídeo e na realização da exposição no Açude Araras.

Minhas experiências com a eletiva me renderam algo extraordinário, saber como se faz uma arte e uma pintura. As técnicas que podemos usar na exposição eu me emocionei ao ver as crianças ficando surpresas ou até fascinadas com as pinturas, umas ficaram até “animadas” com as cores, que chamaram sua atenção. O ambiente que estávamos ajudou, pois, o sol se pondo deu um clima na exposição. (Aluno M, 2024).

Primeiramente gostaria de agradecer pela imensa gratificante que foi participar dessa eletiva, e dizer que foi uma experiência única e memorável. Fazer arte foi uma sensação muito boa, poder ter a experiência com a pintura, principalmente com o pintar em equipe, sem dúvida foi algo mágico de se viver. (Aluno LSR, 2024).

Gostei bastante da eletiva, pois ela me proporcionou vários ensinamentos. Foi muito divertido tomar banho lá no Açude, gravar os vídeos, pois me proporcionou momentos únicos na minha vida com meus colegas. (Aluno JFD, 2024).

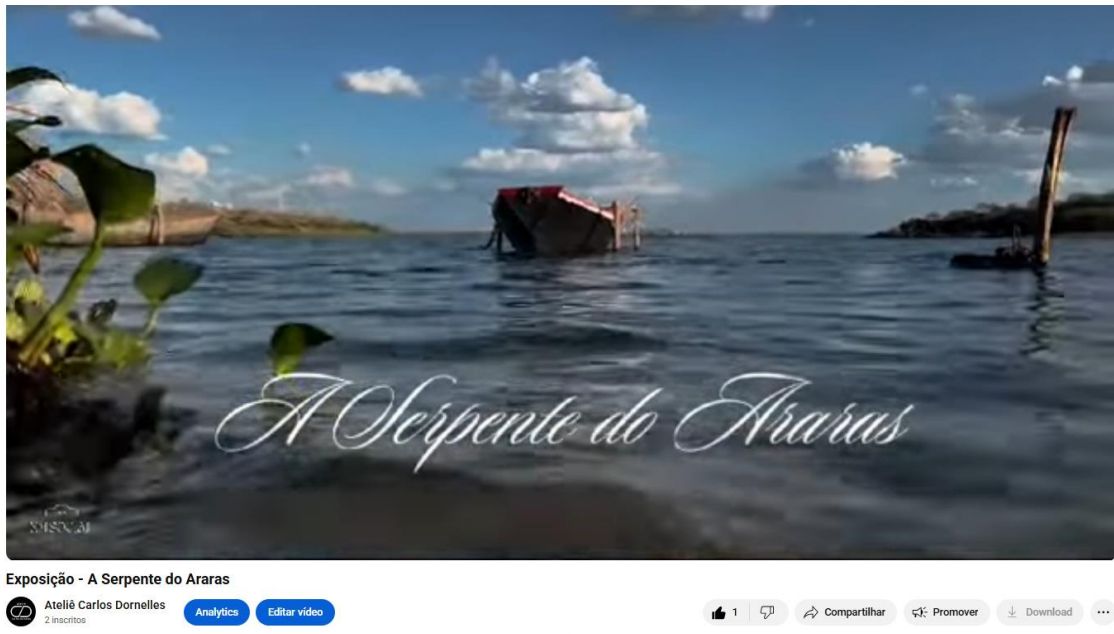
A minha experiência na exposição das obras na eletiva foi muito boa, já era bem raro eu ir para o açude e graças a eletiva eu consegui ir. Primeiro tivemos que preparar o local para a exposição, para começar a exposição, e quando começou as pessoas começaram a vir, e foi bem legal ver a reação das pessoas e que já associavam por conta do local, a gruta do açude, várias pessoas de todas as idades tiveram reações diferentes, os adultos e os jovens achando bonitas, as crianças se animavam com as obras por serem bem coloridas. Os colegas da escola tiveram suas reações com as obras e até os professores da Escola, foi uma experiência divertida. (Aluno PG, 2024).

A eletiva em um todo foi uma experiência única e que irá ficar marcada em nós para sempre. Toda a experiência do dia de ontem foi incrível, estar no lugar onde de certa forma a lenda se materializa, nos trás uma perspectiva mais profunda, onde de certa forma aguça o nosso imaginário ao pensar que a serpente pode realmente estar ali a espreita. Ver todas aquelas pessoas admirando nossas obras, principalmente as crianças, nos faz perceber como valeu a pena todo o esforço que fizemos para dar vida as nossas obras e darmos sentido ao que nos foi ensinado. (Aluno SS, 2024).

Ao analisarmos os comentários dos estudantes acerca do encerramento da eletiva de Artes Visuais, na qual se desenvolveu a pesquisa que culminou na gravação dos curtas-metragens e na realização da exposição, observa-se a ocorrência de diversos aspectos que despertaram o interesse dos estudantes. Destaca-se, entre eles, a relevância da visita de alguns estudantes ao Açude Araras. Apesar de residirem em Varjota, muitos relataram não frequentar o local regularmente, sendo a atividade promovida pela eletiva, uma oportunidade de aproximação com esse espaço. Adicionalmente, observa-se, a partir dos registros nos portfólios, que os alunos notaram o impacto da exposição sobre o público, sobretudo em razão do colorido e da diversidade de formas. Dentre as reações observadas, destacam-se as das crianças, que ora demonstravam surpresa ou receio diante das formas das serpentes, ora manifestavam alegria diante da variedade de cores. Na figura 79, apresenta-se uma imagem de

abertura do vídeo produzido pelo professor/pesquisador, a qual ilustra as duas ações desenvolvidas durante o encontro: a gravação dos curtas-metragens e a realização da exposição *A serpente do Araras*.

Figura 79 – Vídeo da gravação dos estudantes produzindo os curta-metragem e a exposição, 2024.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=OC98wWACBK0>

Esta etapa da pesquisa possibilitou aos alunos vivenciarem uma experiência estética significativa. Ao apresentarem suas produções no ambiente natural e interagirem com o público, puderam observar as diferentes reações das pessoas diante das obras. Por estarem inseridas no próprio cenário em que a lenda se manifesta, as obras adquiriram uma configuração particular, aproximando-se da proposta de uma criação *site-specific*. Esse tipo de obra é criada para existir em um local determinado, considerando os aspectos espaciais, históricos, sociais e culturais que o compõem, de modo que perde parte de seu significado quando retirada desse contexto.

O ambiente (no sentido mais amplo do termo) é considerado como o lugar de encontro privilegiado dos fatos físicos e psicológicos que animam nosso universo. Ambientes artísticos acrescidos da participação do espectador contribuem para o desaparecimento e desmaterialização da obra de arte substituída pela situação perceptiva: a percepção como re-criação. (Plaza, 1990, p. 9)

De acordo com Plaza (1990), o envolvimento do espectador com a obra possibilita o

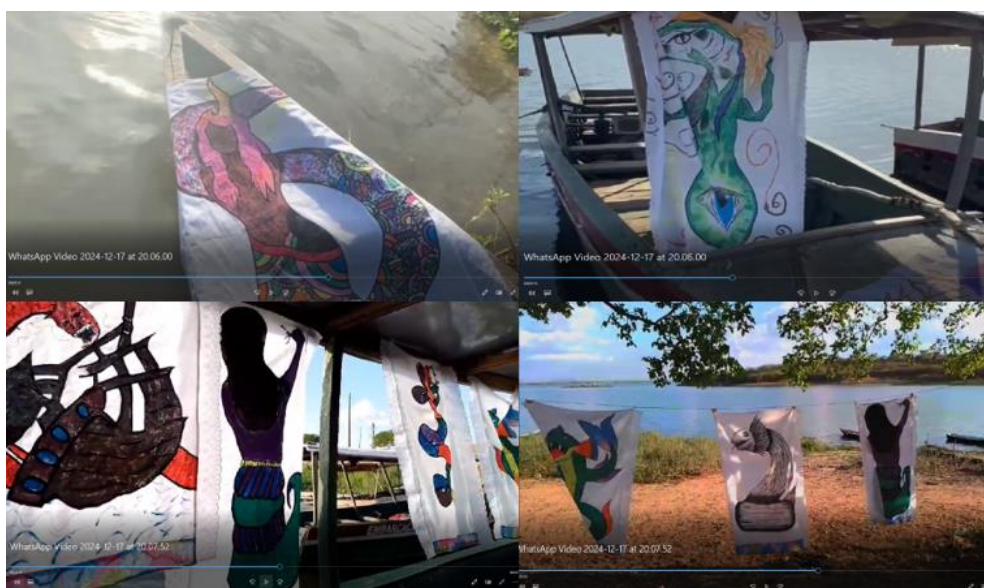
surgimento de uma nova criação, configurando uma recriação da própria obra de arte. Ao articular elementos físicos, como corpos e tecidos pintados, a aspectos psicológicos que despertam os sentidos do imaginário, como a presença da água e do crepúsculo, constitui-se uma experiência estética imersiva. Nessa interação, o espectador é conduzido a um estado de sensibilidade ampliada, transportando-se simbolicamente para o universo da tradição oral e das lendas.

4.3 Terceira etapa – O que é videoarte?

4.3.1 Sétimo Encontro – Qual a diferença de cinema, vídeo e videoarte?

Agora na eletiva de Cinema e Audiovisual, em 2025, iniciamos o primeiro encontro da terceira etapa com a exibição dos curtas-metragens produzidos pelos estudantes no encontro anterior. O processo de edição foi realizado em equipes, em horários extraescolares, fortalecendo o trabalho colaborativo e a autonomia dos estudantes. Os vídeos apresentam a interação das pinturas criadas pelos estudantes, inspiradas na lenda da serpente, com elementos naturais como a água, a vegetação aquática, as pedras e a paisagem do Açude Araras. A trilha sonora é composta por sons de água em movimento e outros sons da natureza, criando uma atmosfera sensível e imersiva. Cada curta possui aproximadamente três minutos de duração. Na Figura 80 é possível observar um mosaico com imagens de cenas extraídas dessas produções audiovisuais.

Figura 80 – Registro das cenas dos curtas-metragens produzidos pelos estudantes, 2024.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Após a exibição das produções realizamos um debate sobre os processos de criação, destacando os elementos da linguagem cinematográfica que foram utilizados no processo. A base de estudo para esta etapa foram os materiais e as referências apresentadas pelo Professor Dr. Wendel Medeiros, durante a disciplina de Videoarte no Curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE – Fortaleza, onde realizei a disciplina de Estágio e Docência. Juntamente com os estudantes, estudamos a estrutura de um filme, composta por tomadas, planos, cenas e sequências, os diferentes tipos de enquadramentos e ângulos de câmera, que determinam o ponto de vista e a forma de representação das ações, além dos movimentos de câmera, como panorâmica, *travelling* e zoom, que conferem ritmo e expressividade à imagem.

Após a exibição das produções dos estudantes, assistimos a cenas do filme *Anaconda* 1, (1997), cuja trama apresenta uma equipe de cineastas que, ao se perder na floresta amazônica, enfrenta a fúria de uma gigantesca cobra. A escolha desse filme ocorreu pela relação simbólica com a lenda da serpente do Açude Araras, tema presente nas produções dos estudantes, e, também, pela oportunidade de analisar, em suas cenas, os principais elementos da linguagem cinematográfica, como enquadramento, ângulos de câmera, movimentos e estrutura narrativa.

Os estudantes escreveram suas interpretações das cenas do filme, comparando também com seus trabalhos de vídeo e exposição.

O filme quer nos trazer a sensação de suspense, medo, drama, se passando na floresta Amazônica, nos rios da floresta Amazônica. A iluminação é sempre fraca, pois é realizada na boca da noite, sempre ao pôr do sol. A narrativa do filme é mostrar que um pessoal iria fazer um documentário sobre cobras que uma tribo indígena local cultuava e no desenrolar aparece um caçador que mudou totalmente o rumo da história, já que ele não queria matar a serpente. A comparação com a nossa exposição é que ambos acontecimentos se passam na boca da noite (horário quando essas serpentes, lendas aparecem) e fala sobre serpentes enormes. (Aluno MUL, 2025).

No filme “Anaconda” há uma narrativa repleta por tensão, medo, mistério e emoção. Tendo esse sentimento e ambientado num espaço repleto pela natureza, contendo bastante árvores e água, sendo o último importante para o espaço da trama, que se passa predominantemente dentro do barco onde os personagens habitam. Por meio da junção dos elementos de terror com o ambiente da floresta Amazônica e a idealização de uma cobra fantástica e mística, o filme possui um sentido de explorar o mistério proporcionado pela lenda e mostrar cenários hipotéticos repletos por terror e medo. A iluminação varia conforme o tempo, dando a ideia de passagem de tempo, porém predomina a “boca da noite”, que no mundo fantástico é o horário onde as lendas tradicionais ganham vida, e entra em concordância com o sentido escolhido pela obra. Todos esses elementos, alinhados com a lenda de uma cobra gigante, nos permite imaginar a lenda como entidade viva e existente no mundo real, podendo ainda refletir sobre as reações dos personagens sobre os ocorridos. Além disso, a iluminação artificial ajuda a construir efeitos visuais que ajudam a trama. Nossa exposição explora os efeitos de iluminação natural, mistura lendária com a arte, para causar um efeito similar ao do filme, a possível existência de uma lenda em concordância com a lenda. (Aluno LRS, 2025).

O vídeo é semelhante ao nosso, pois ele é feito em um ambiente todo natural com poucas intervenções humanas, com a iluminação sendo toda natural do ambiente, com a transição da tarde para um período que nem é cedo e nem tarde, algo como na “boca da noite”. No filme não tem muitas falas, mas pelas as expressões dos atores nós podemos ver o que ele está sentindo. O filme tem um sentido de suspense, fazendo a gente ter expectativa do que está atrás do homem, a iluminação tem um aspecto natural, tendo a transição da tarde para a noite. (Aluno MPB, 2025).

No início do filme nos é mostrado uma ambientação onde nos mostra a boca da noite, onde não é nem dia e nem noite, em seguida nos mostra um homem tentando fugir de algo no qual não conseguimos ver em um barco parado no rio Amazonas. Podemos perceber, também, que ao longo do filme, quando a iluminação natural vai acabando, eles utilizam de uma iluminação artificial, isso quando não há cenas no escuro, para que possa se gerar um ar de suspense. Algo semelhante à nossa exposição, sem contar o fato de ambos, falarem sobre cobras, serpentes enormes. É justamente esse sentido da ambientação e iluminações, com esse aspecto de escuridão e iluminação ao mesmo tempo. (aluno SSR, 2025).

No cinema as captações de iluminação eram divididas entre artificial e natural, com o sentido focado para a ficção, utilizando-o de um cenário neutro com diversos aspectos sombrios, (noite, neblina, cobras, etc.), com narrativa animada e histórica. Já o nosso trabalho foi todo adaptado com iluminação natural e com o sentido focado para a educação, com a mostra das lendas do gigante Araras, com cenários naturais, (paisagens, açude, árvores, etc.), com narrativa histórica e lendária. (Aluna KGS, 2025).

Um dos aspectos mais destacados pelos estudantes nas cenas do filme foi a construção da iluminação, que combina elementos naturais e artificiais, sempre com uma base de névoa esverdeada, transmitindo a impressão de transição do dia para a noite. Esses elementos de iluminação, somados aos efeitos sonoros da natureza, contribuíam para a criação de cenas de suspense e temor ao longo da narrativa. Outro ponto observado pelos estudantes é que, na narrativa cinematográfica, a cobra também é representada como uma divindade, uma vez que é cultuada por uma tribo indígena isolada na floresta amazônica. A partir desses aspectos é possível perceber como o mistério das cobras gigantes em meio às florestas e águas doces alimenta o imaginário das produções cinematográficas. Na figura 81, podemos observar um registro de uma das cenas do filme *Anaconda 1*, de 1997.

Figura 81 – Cenas do filme Anaconda 1, 1997.



Fonte: <https://cenasdecinema.com/anaconda/>

Por um lado, a hipótese de Bergala nos inspira pela contribuição que traz à nossa pesquisa, uma vez que aborda a inclusão das imagens em movimento como arte dentro da escola, aproximando os ensinamentos do cinema ao universo do ensino da arte. Essa perspectiva nos ajuda a aprofundar as reflexões sobre as possibilidades de leitura e produção de imagens em movimento no ambiente escolar, além de revelar muitos pontos de identificação com nossos propósitos no ensino da arte. (Cohn, 2022, p. 104).

Cohn (2022) fundamenta-se na hipótese de Alain Bergala, que defende a inserção do cinema na escola como forma de arte e experiência estética, e não como disciplina formal. Para Bergala, institucionalizar o cinema sob regras rígidas poderia enfraquecer sua potência criadora e expressiva. Nessa perspectiva, o cinema deve constituir-se como um espaço de encontro, possibilitando aos estudantes compreendê-lo enquanto arte, sem a imposição de interpretações fixas. Tal proposta busca despertar a sensibilidade criativa dos estudantes e promover uma educação estética que ultrapasse a mera análise crítica.

Após a apreciação das cenas do filme Anaconda 1, começamos a nos aprofundar nos conceitos de videoarte e de como essa forma de arte se propagou em todo mundo. Livre de roteiros e de formas pré-definidas, essa forma de arte se utiliza do vídeo para construir uma arte mais conceitual.

A videoarte nasce em meio aos happenings e performances que emergem na passagem da modernidade para a pós-modernidade, apresentando-se como uma arte do tempo e do espaço, onde o corpo, o som e as novas tecnologias são incorporados num movimento transformativo incessante, no qual a articulação com novas mídias (como as imagens digitais e as redes) é a mais recente aquisição desse campo. (Cohn, 2022, p.69)

Para Cohn (2022), a videoarte surge com uma mistura de vários elementos de

construção e de suporte para o fazer artístico. Ela se apropria dos elementos tecnológicos para trazer o pensamento mais puro do artista. Nesta pesquisa de dissertação, a videoarte atua no campo do fazer e do apreciar, com um intuito pedagógico. Para Cohn (2022), “a videoarte é pedagógica por possibilitar e provocar olhares diferenciados que resultam em novas formas de percepção e entendimento da arte e do mundo”. (p. 32).

Para finalizar o sétimo encontro, realizamos a apreciação de trabalhos de videoarte do artista Bill Viola, com destaque para a série *Martyrs*. Neste trabalho, o artista apresenta movimentos corporais interagindo com os quatro elementos da natureza, como água, terra, fogo e ar. Na figura 82, podemos observar um dos momentos de apreciação dos estudantes em sala de aula.

Figura 82 – Apreciação das videoartes do artista Bill Viola na sala de aula, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

O trabalho do artista estabelece uma relação com as produções visuais dos estudantes ao incorporar elementos da natureza, como água e terra, que constituem temas recorrentes nas investigações e criações desenvolvidas ao longo desta pesquisa.

4.3.2 Oitavo Encontro – Conhecendo a videoarte

Após conhecermos a história do surgimento e de como a videoarte atua na cena artística brasileira, o nosso *oitavo encontro* foi realizado no Laboratório Educacional de Informática da escola, onde os estudantes realizaram pesquisas sobre obras de videoartes, como forma de nutrição estética. Ao apreciar as obras, os estudantes realizavam anotações em

seus portfólios, como forma de registro. O objetivo deste encontro é entender e conhecer as diversas possibilidades de criação de videoarte.

Acreditamos que há pedagogias na videoarte. Elas se manifestam no tratamento diferenciado que os videoartistas dão às imagens e nas especificidades desse tipo de objeto, capaz de produzir transformações na atitude dos alunos em relação ao fazer artístico, interferindo na construção do olhar e de seu pensamento sobre a arte, e ousamos afirmar, sobre a própria vida. (Cohn, 2022, p.19).

Para Cohn (2022), a videoarte assume um potencial pedagógico, pois através dessa multiplicidade de fazer, os estudantes são atravessados pelo conceito de fazer arte, como também em relações de ver e perceber a própria vida, através do fortalecimento do seu pensamento crítico. A seguir, temos alguns relatos dos estudantes, sobre os trabalhos do artista Bill Viola.

Tem ideias cognitivas do ser humano, ele também gosta de trabalhar muito com ritmo mais cinematográfico nos seus vídeos. Ele tem um vídeo chamado “Chott el-Djerid” onde ele grava grandes paisagens com uma câmera de vídeo com planos abertos. Grava grandes espaços da natureza, com alguns efeitos de miragem. (Aluna MSP, 2025).

The Deluge apresenta pessoas correndo desesperadas e no fim ocorre uma inundação no prédio. Me parece que retrata o momento em que a vida humana está em perigo e todos abandonam tudo e correm por sua salvação. (Aluno ADSF, 2025).

The Raft, representa vida, morte, espiritualidade, na videoarte mostra os impactos da água nas pessoas que mostram a vida. (Aluno MRB, 2025).

Uma das obras mais conhecidas é “The crossing” (A travessia): Essa obra apresenta dois elementos: fogo e água, e ao passar do tempo, eles irão aumentar até chegar uma hora que não iremos vê-los. Traz para a gente refletir sobre a dualidade da existência e a inevitabilidade da mudança. (Aluno FPGO, 2025).

A videoarte de Bill Viola explora a experiência humana de maneira profunda. Seus trabalhos desafiam a gente a confrontar nossas próprias emoções, crenças e até mesmo nossas percepções de vida e morte. (Aluno SSR, 2025).

Ao analisar os atravessamentos dos estudantes ao pesquisar as obras do artista Bill Viola, podemos observar que para além da visualidade apresentada, eles trazem questionamentos a respeito da vida, crenças, destino e existência, aspectos subjetivos da obra. É nesse contexto que entendemos a potência pedagógica da videoarte na sala de aula.

Poderíamos associar a videoarte à poesia, enquanto aproximáramos a forma cinema tradicional à prosa. Na poesia a palavra permanece no ar, não se apoia na conclusão de um sentido, pois sugere mais do que afirma. A poesia é evocação e não narração. A videoarte também. (Cohn, 2022, p.109)

Para Cohn (2022), “a potência da videoarte está em não ser fim, onde a imagem

permanece a provocar, não é conclusiva. Para a autora, na videoarte a imagem evoca (portanto, é poesia) e prefere se expor, a narrar, sendo ela própria um fragmento imagético a ser percebido”. (p. 110). Na figura 83, podemos observar o momento de pesquisa e estudo dos estudantes no Laboratório Educacional de Informática.

Figura 83 – Estudantes realizando pesquisas no Laboratório de Informática da Escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

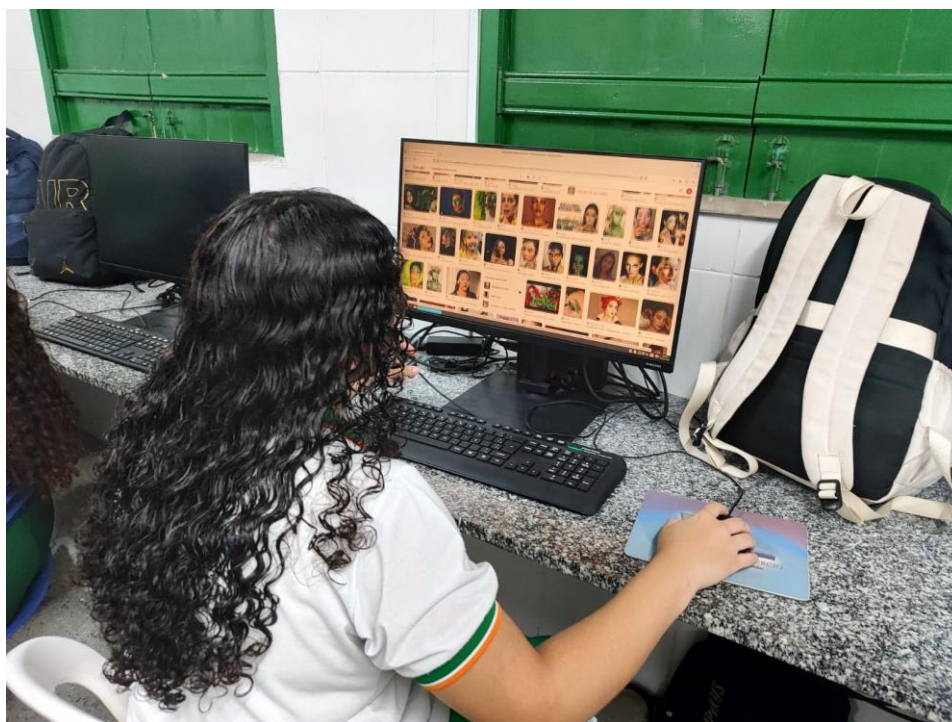
4.4 Quarta etapa – Hora de produzir

4.4.1 Nono Encontro – Idealização das videoartes

Após conhecerem diversas obras de videoarte no encontro anterior, o *nono encontro* também foi realizado no Laboratório Educacional de Informática, onde os estudantes se dividiram em três equipes para começar a produzir suas próprias videoartes. Após a divisão dos grupos, realizamos alguns acordos sobre as produções. Em conjunto, decidimos que todas as videoartes teriam relação com a lenda da Serpente do Açude Araras, temática que já vinha sendo trabalhada ao longo de toda a pesquisa. Cada obra teria duração de um minuto, e as cenas, personagens, enquadramentos de câmera, sonoplastia e efeitos seriam de criação livre dos estudantes.

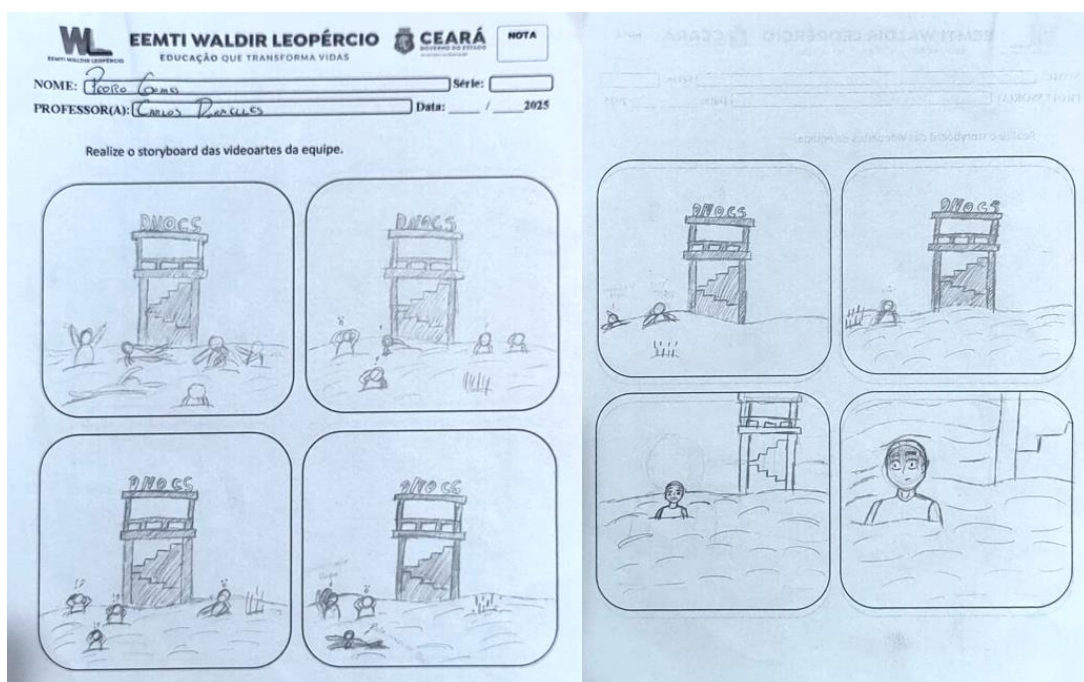
Inicialmente os estudantes recorreram a pesquisas na internet, como podemos observar na figura 84. Nas figuras 85, 86, 87, e 88 podemos observar os *storyboard* desenvolvidos como forma de planejamento para as gravações das videoartes.

Figura 84 – Estudantes realizando pesquisas no Laboratório de Informática da Escola, 2025.



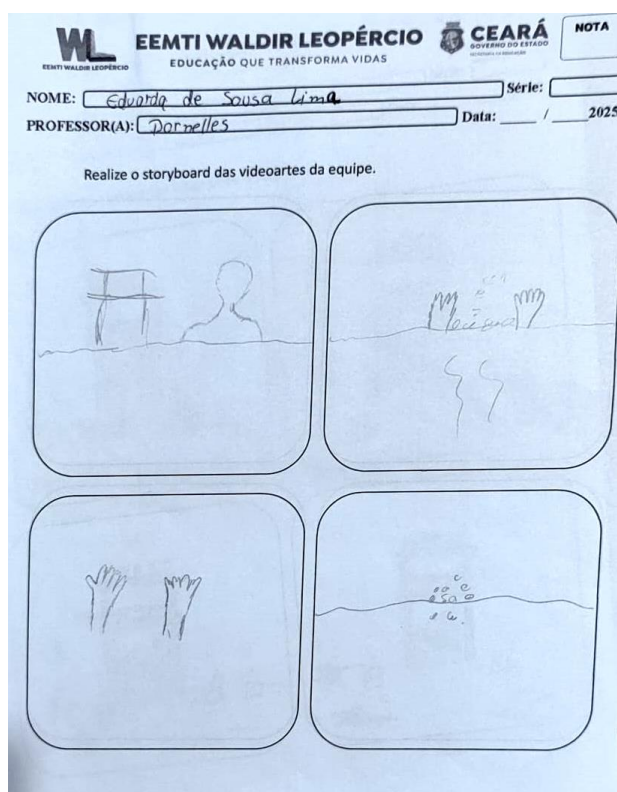
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 85 – *Storyboard* produzidos pelos estudantes para a produção das videoartes, 2025.



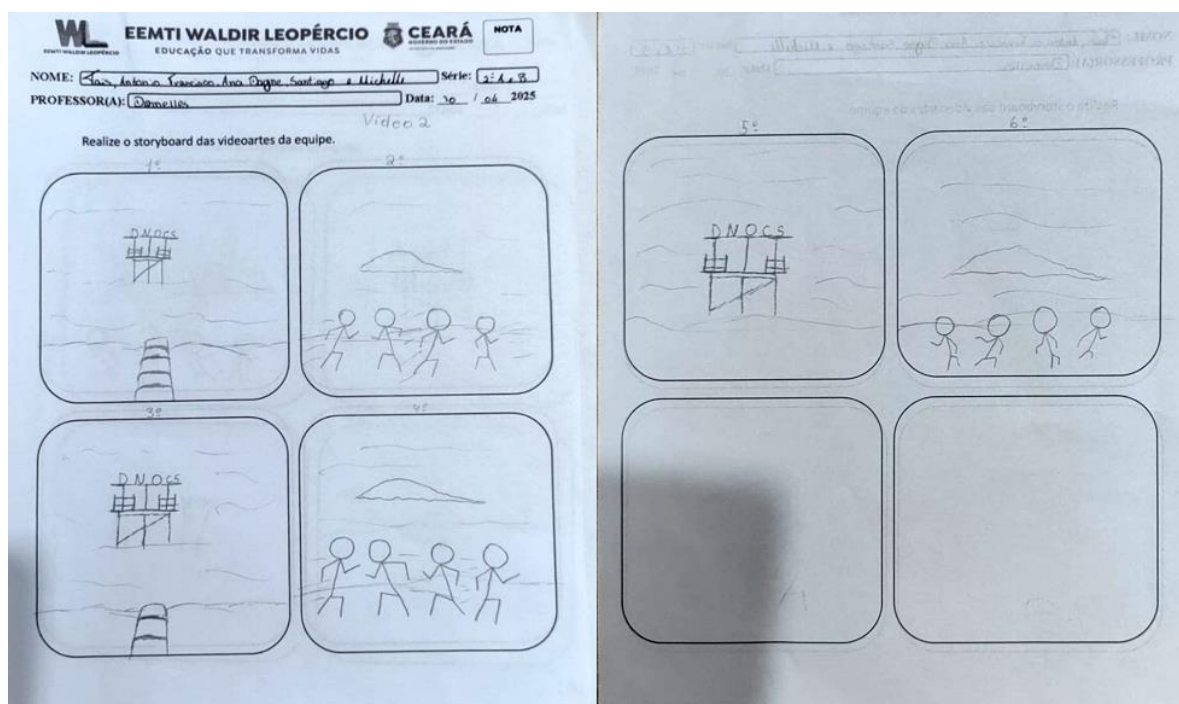
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 86 – *Storyboard* produzido pelos estudantes para a produção das videoartes, 2025.



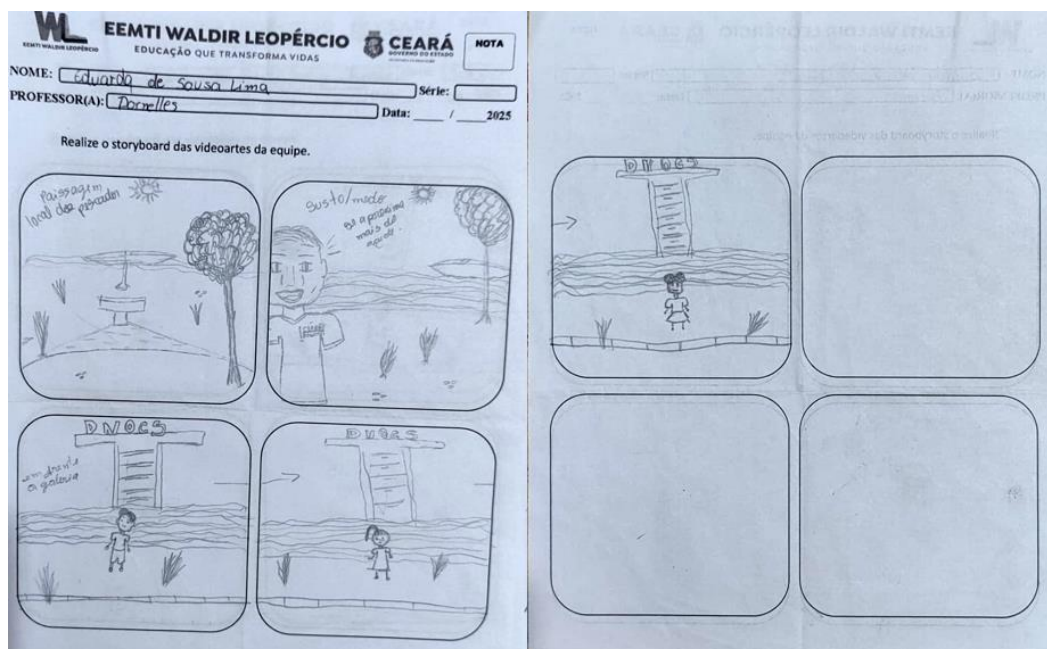
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 87 – *Storyboard* produzidos pelos estudantes para a produção das videoartes, 2025.



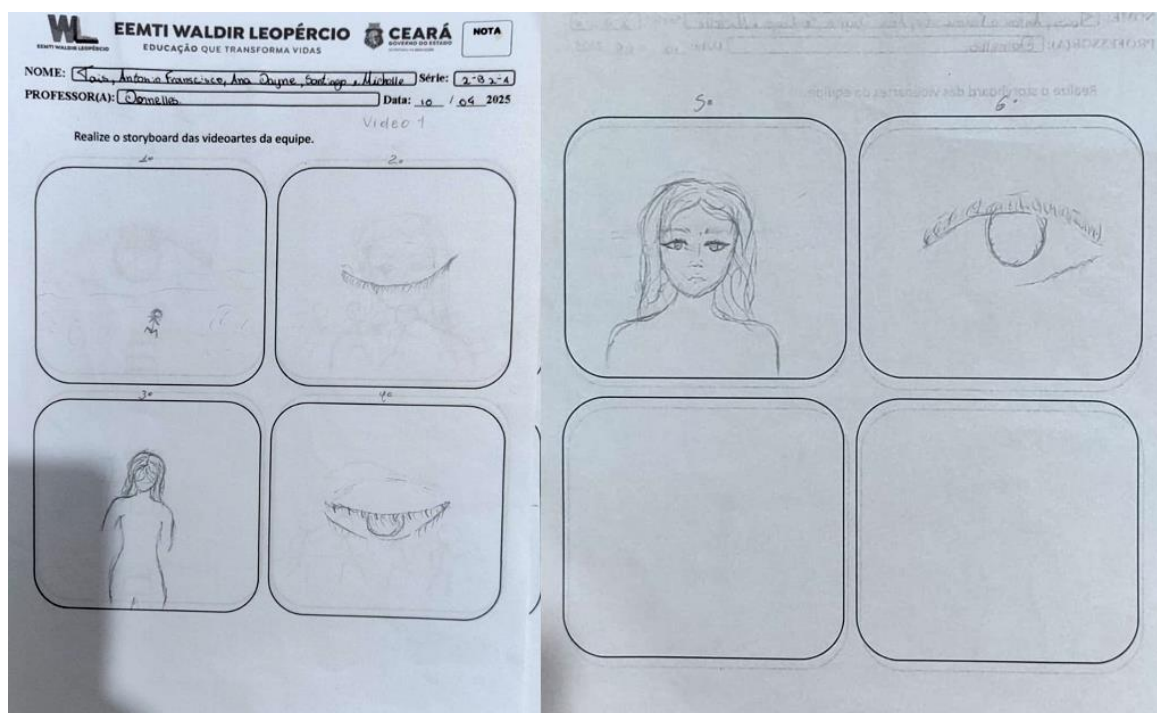
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 88 – *Storyboard* produzidos pelos estudantes para a produção das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 89 – *Storyboard* produzidos pelos estudantes para a produção das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Após a finalização dos *storyboards*, nos quais os estudantes desenharam e planejaram a ideia principal para a gravação da videoarte, foram definidos os estudantes que participariam das filmagens, divididos entre figurantes, equipe de apoio e responsáveis pela filmagem. O local escolhido para a gravação das cenas foi a gruta e a região da galeria, por conterem símbolos importantes do Açude Araras. Em seguida, dialogamos com a direção da escola para definir as questões logísticas, como o transporte dos estudantes e dos professores de apoio. Por se tratar de uma ação externa à escola foi necessário um planejamento cuidadoso para garantir a segurança de todos os participantes.

4.4.2 *Décimo Encontro – Luz, câmera, ação!*

Com os materiais na mão, como câmeras, figurinos e maquiagem partimos no ônibus escolar para a região central do Açude Araras para fazermos as gravações das videoartes. Ao todo 12 (doze) estudantes participaram desse momento, que teve apoio de outros dois professores da Escola.

Ao chegarmos no local da gravação, os alunos se dividiram em suas equipes, onde duas equipes planejaram a gravação de 02 (duas) videoartes e uma equipe planejou apenas a gravação de uma única produção. Foi um trabalho bastante coletivo, onde cada estudante

atuou em sua função para a construção das obras. Nas figuras 90, 91 e 92 podemos observar a gravação da videoarte que tinha apenas a figuração de uma aluna, com vestido verde, subindo as escadas da galeria do Açude Araras.

Figura 90 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 91 – Gravação das videoartes, 2025.



Figura 92 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Na segunda gravação participaram três estudantes que entraram na água, na região da galeria. Durante a filmagem, permaneceram apenas com a cabeça fora da água, compondo a cena planejada para a videoarte. A sequência de imagens desse momento pode ser observada nas figuras 93 e 94.

Figura 93 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 94 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Na terceira gravação, a equipe utilizou apenas um estudante para fazer uma performance entrando na água e sendo sugado. Um fato curioso aconteceu durante essa gravação. No momento final apareceu um pescador de canoa ao fundo da paisagem, dando um tom mais místico para a gravação. Nas figuras 95 e 96 podemos observar as cenas.

Figura 95 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 96 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

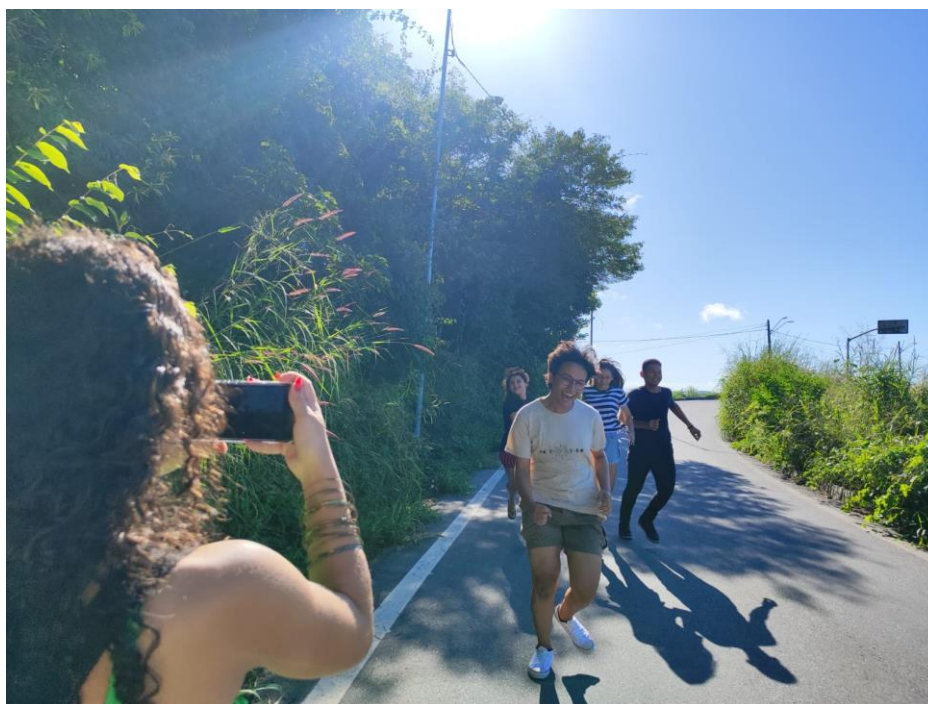
Na quarta gravação, 05 (cinco) estudantes realizaram uma performance correndo pela região da gruta do Açude Araras. Nas figuras 97 e 98 podemos observar imagens deste momento.

Figura 97 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 98 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

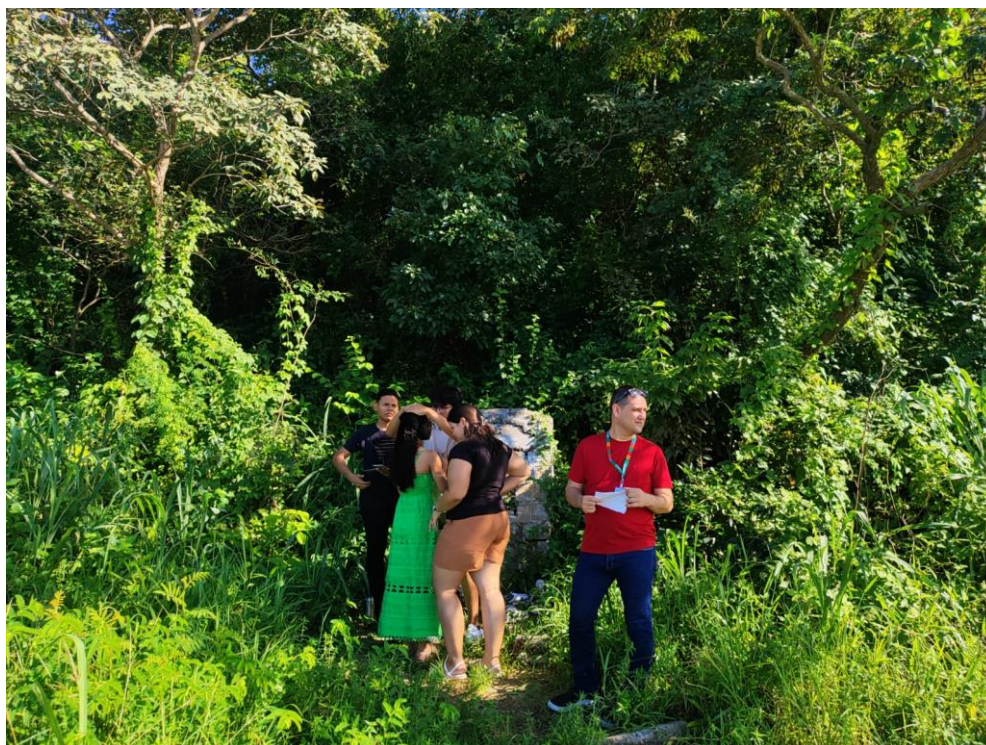
A última gravação foi realizada com um estudante que realizou uma performance correndo pela parede do Açude Araras, caindo ao chão na região da gruta e, em seguida, sendo puxado por outros três estudantes. Nas figuras 99 e 100 podemos observar as cenas de gravação.

Figura 99 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 100 – Gravação das videoartes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor

Após a finalização das gravações, retornamos à escola. As edições das videoartes foram realizadas coletivamente por cada equipe, em horários extraescolares. Para o décimo primeiro encontro, ficou planejada a exposição das videoartes para toda a comunidade escolar. Durante a semana, no horário do almoço, reunimo-nos três vezes para planejar como seria realizada a exposição. Elaboramos um desenho expográfico para apresentar as cinco videoartes em formato de videoinstalação. As equipes ficaram responsáveis por trazerem os elementos necessários para montagem, como luzes azuis e plantas aquáticas.

4.5 Quinta etapa – Para todo mundo ver

4.5.1 Décimo primeiro Encontro – Uma imersão na videoarte

Durante o horário do encontro da eletiva, das 7h20 às 9h00, realizamos a montagem da nossa videoinstalação para a exposição das videoartes, denominada “A Magia do Araras”. Nesse momento, todos os estudantes trabalharam de forma coletiva para organizar e ambientar o espaço. A proposta era criar uma sala imersiva, onde, além de assistir às videoartes em uma TV, o público também pudesse experimentar sensações sonoras e visuais

que o transportassem simbolicamente para as águas do Açude Araras. Iniciamos retirando todas as mesas e cadeiras da sala, deixando apenas uma mesa para a TV. Em seguida, colocamos luzes de LED azul, para criar um efeito que remetesse à água. Com a sala já preparada, posicionamos cerca de vinte plantas de aguapé, trazidas do próprio Açude Araras. Nas figuras 101 e 102 é possível observar o momento da montagem do espaço expositivo.

Figura 101 –Montagem da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*”, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

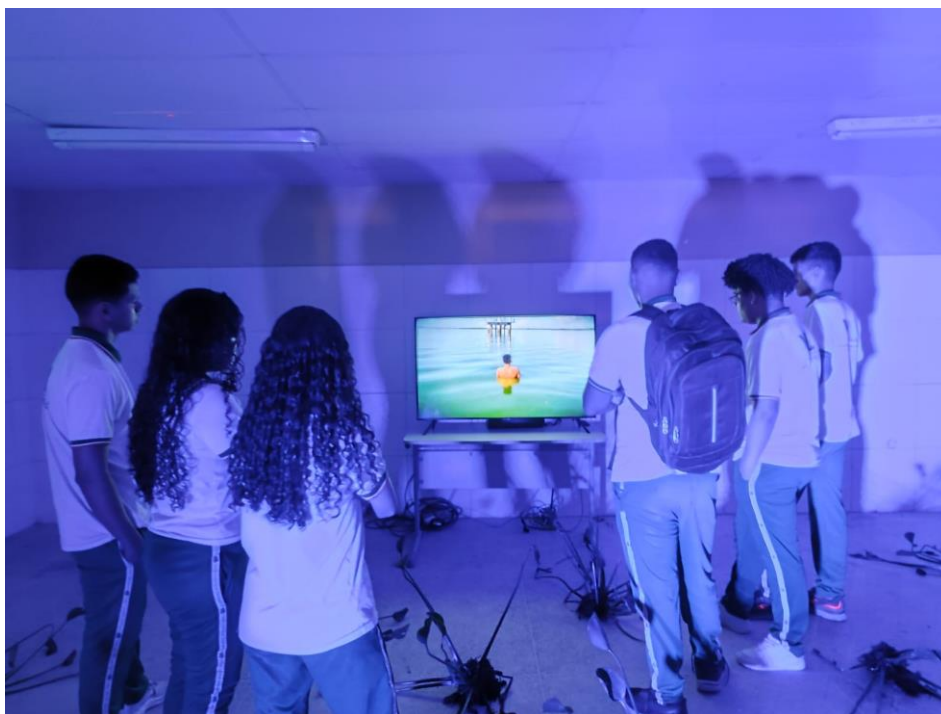
Figura 102 – Montagem da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*”, 2025



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Após a montagem da videoinstalação, nos organizamos no horário das 9h10 às 11h00, para receber as turmas visitantes. Não realizamos nenhum tipo de mediação antecipada: os estudantes das outras turmas eram convidados a entrar na sala e assistir à videoinstalação, que tinha duração de aproximadamente cinco minutos. Após a exibição, dois estudantes conduziam uma breve conversa, perguntando aos visitantes quais sensações e reações haviam experimentado durante a exibição. Nas figuras 103, 104, 105, 106 e 107 é possível observar os momentos de visita dos estudantes das turmas da 1^a, 2^a e 3^a séries. Na figura 108 podemos observar a visita dos professores da área de Ciências Humanas.

Figura 103 – Exibição da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*” na Escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 104 – Exibição da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*” na Escola, 2025.



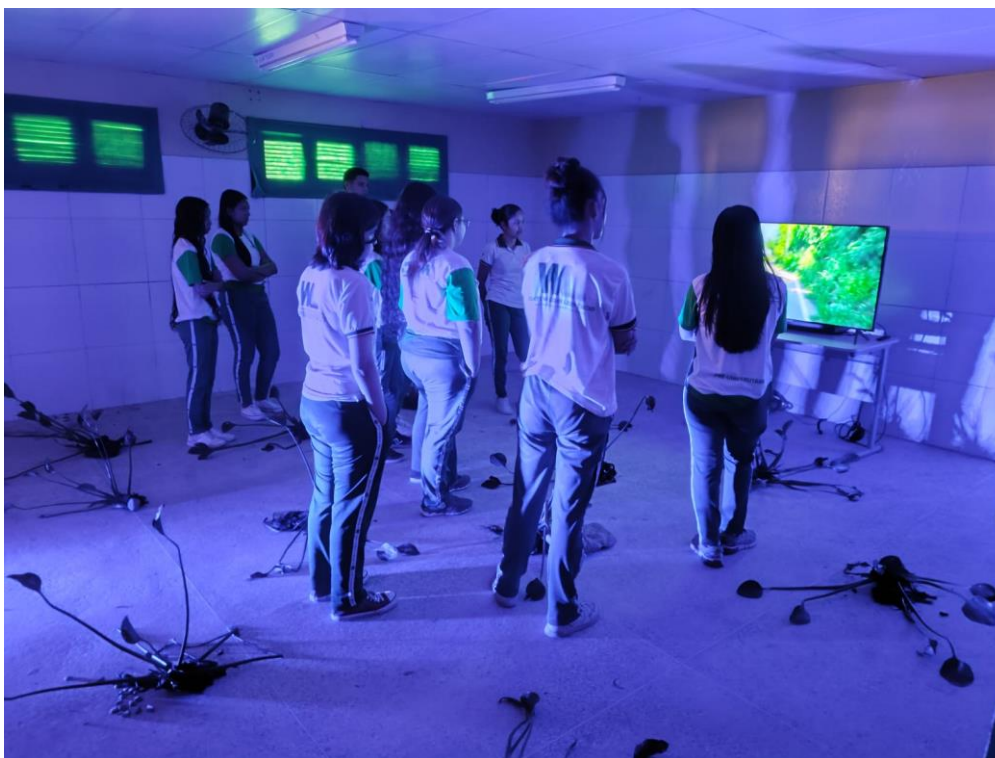
Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 105 – Exibição da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*” na Escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 106 – Exibição da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*” na Escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 107 – Exibição da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*” na Escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 108 – Exibição da videoinstalação “*A magia do Açude Araras*” na Escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Após a visita dos estudantes à videoinstalação, pedimos que respondessem a duas perguntas de forma oral, sendo facultada a opção de registrar as respostas por escrito. As perguntas eram: **“O que mais chamou sua atenção na videoinstalação?”** e **“Para você, o que a videoinstalação representa?”**. A seguir, apresentamos algumas das respostas relacionadas ao que mais chamou a atenção dos estudantes durante a experiência.

O vídeo é bem diferente, por não ter falas e diálogos se torna bem interessante assistir, uma experiência completamente diferente por ter uma ambientalização, temos a impressão de que participamos da obra. (Aluna 1, 2025).

O lugar onde passaram os vídeos com as luzes que eram azuis que me lembrava a “água” do Açude, onde acontece o vídeo, as plantas que lembra as pastas, amei o trovão, o olho, na verdade o olhar da menina, a roupa verde dela, que lembra a lenda da cobra que tem no nosso açude. (Aluno 2, 2025).

A parte que o Matheus é puxado e o Larry também acaba representando uma conexão com a performance da Michele, que retrata a lenda da cobra do Açude. Assim me regou uma angústia pela situação que os meninos estavam e o medo gerado pelas cenas da Michele, os efeitos sonoros causam o medo e o ambiente tranquilo colabora para os sentimentos de angústia. (Aluna 3, 2025).

O vídeo todo em si, traz uma sensação muito boa, o que mais me chamou atenção foi as plantinhas espalhadas pela sala, que deu sensação de estar perto do Açude. A luz trás uma sensação de pertencer, amei a sensação de assistir. Achei muito interessante a parte que a Michele aparece representando a serpente. (Aluno 4, 2025).

A representatividade que os alunos tiveram ao fazê-lo. O ambiente e o assunto do vídeo, que mostra que o nosso Açude tem diversas histórias para se contar, até mesmo a beleza que o lugar tem. (Aluno 5, 2025).

O cenário chamou bastante atenção, foram super criativos. Deu a sensação de que estivéssemos no vídeo retratado. A encenação foi espetacular, deu a impressão de ser real. (Aluno 6, 2025).

O que mais chamou atenção foi o cenário ornamentado para que pudéssemos ter uma experiência mais realista fora da ficção. Podemos sentir o medo e o desespero da situação que fez nos prender a atenção desde o início do vídeo, os personagens conseguiram transmitir suas emoções, fazendo ser mais interessante e realista. (Aluna 7, 2025).

Um dos aspectos mais destacados pelos estudantes foi a capacidade de imersão proporcionada pelos elementos do cenário, da iluminação e da sonoplastia. As sensações criadas por esses recursos transportaram os estudantes para dentro da videoarte fazendo com que as cenas e os efeitos fossem percebidos de maneira mais intensa e realista. Outro ponto interessante foi a percepção de continuidade que muitos estudantes desenvolveram ao assistir às videoartes. Embora tenham sido exibidas em sequência, havia um intervalo de cerca de um minuto entre uma e outra, e cada obra foi produzida de forma independente, sem qualquer relação de narrativa prévia. Ainda assim, diversos estudantes estabeleceram conexões entre

elas, tentando construir uma sequência inexistente. Esse movimento interpretativo despertou uma experiência imaginativa e estética singular em cada espectador.

Para Cohn (2022), “filha do casamento da instalação com a videoarte, fazendo uso das imagens em movimento na construção de uma obra de arte, a videoinstalação propõe algumas mudanças na postura do espectador, que passa a transitar entre as formas de apreciação da obra visual e do espetáculo”. (p. 158). Como afirma Cohn (2022), observamos que as experiências estéticas vivenciadas pelos estudantes foram para além de uma mera apreciação videográfica. A videoinstalação possui essa capacidade de acionar diversos sensores de experiência nos apreciadores, não contemplando apenas o sentido da visão, ampliando essa interação corpórea entre corpo e obra/espetáculo.

Ao manipular as imagens, no tempo e no espaço; ao invadir o ambiente ocupado pelo espectador; ao abordar o corpo e convocar o corpo de quem vê; ao desestabilizar pontos de vista habituais, provocando a criação de novos olhares, a videoarte se mostra como uma forma que pensa as próprias imagens e que faz dos meios, veículos, implicando, nos efeitos estéticos que produz, a participação do espectador. Mas, ainda há mais um aspecto a ressaltar se pretendemos apontar para o potencial pedagógico dessa modalidade da arte contemporânea: a videoarte, diferentemente da forma-cinema tradicional, ao invés de apresentar grandes narrativas, prefere apresentar uma situação, sugerir uma circunstância, deixando permanecer no ar uma incompletude narrativa que se revela como uma estratégia de encontro. (Cohn, 2022, p.232).

Para Cohn (2022), esse poder convidativo da videoarte, ao trazer o corpo e mobilizar a presença corporal do espectador, rompe com os modos tradicionais de olhar, instigando a construção de novas percepções e sensibilidades. É nesse aspecto que a videoarte assume seu potencial pedagógico, pois ela não apresenta uma história, um produto acabado, limitado, que possui um fim. Ao apreciar a videoinstalação “A magia do Açude Araras” podemos perceber que os estudantes passaram por diversas experiências estéticas, através do aguçamento de sentidos, como também na incessante busca de traduzir o que estavam vendo, não chegando a uma conclusão concreta. Para Cohn (2022), “a razão desse interesse reside na consciência de que a espacialização das imagens nos dispositivos instalativos contribui significativamente para o deslocamento perceptivo do espectador, para a ativação de novos olhares”. (p. 164).

Quando questionados sobre o que a videoinstalação representava, os estudantes também apresentaram respostas diversas como podemos observar abaixo:

A lenda da serpente do Açude Araras, alguns elementos que existe no vídeo nos faz lembrar da lenda. (Aluno 1, 2025).

A lenda da cobra que pegava os pescadores do Açude Araras. (Aluno 2, 2025).

Representa a cultura da cidade, a história e o folclore que são parte do imaginário popular. (Aluno 3, 2025).

Uma lenda antiga que o povo conta sobre o açude, uma das várias histórias do nosso lugar, causa um bom entretenimento para pessoas que não conhecem nossas histórias. (Aluno 4, 2025).

Lembrou bastante uma lenda antiga do Açude, eu não conhecia esse tipo de obra que é a “videoinstalação” que nos faz ter a impressão de estar dentro do vídeo retratado. (Aluno 5, 2025).

Representa uma lenda folclórica da nossa cidade, conhecida como a serpente, contada e lembrada nos nossos moradores mais antigos, retratando um pouco da visão deles e reações que tinham ao ouvir essa história. (Aluno 6, 2025).

Apesar de as videoartes não fazerem nenhuma referência direta à lenda da serpente do Açude Araras, tampouco apresentarem imagens ou personagens que a representem, os estudantes, ao serem envolvidos pelos elementos da videoinstalação, rapidamente mobilizaram seus repertórios culturais da oralidade popular estabelecendo relações entre as obras e a referida lenda. Como essa narrativa mítica não possui uma versão única, fechada ou linear, os efeitos visuais e sonoros das videoartes acabaram por refletir o misticismo que envolve a história do Açude e a relação simbólica das águas com as pessoas.

Por tudo isso, consideramos as instalações de vídeo como uma “arte transitiva”, pois exprime de forma processual, envolvendo atividade mental e ação física, e, ao mesmo tempo, assim como um verbo transitivo, não possui por si só uma ideia completa, prescindindo de algo – o espectador – para conferir-lhe sentido. No caráter fenomenológico dessa interação reside o aspecto cognitivo, reconhecido por Parfait. (Cohn, 2022, p.165)

Trazendo como referência o pensamento de Cohn (2022), a videoinstalação “*A Magia do Açude Araras*” consistia apenas na combinação de elementos de videoarte, adereços, iluminação e sonoplastia, mas dependia da presença do espectador para ganhar sentido. A cada visita surgia uma nova obra com referências e significados distintos, através da ação corpórea. Para Cohn (2022), “a videoarte recorre, então, a “gestos minimalistas”, de respiração, de ações simples e banais, como se locomover ou mover os membros, enfim: à performatividade”. (p. 183).

A videoinstalação ficou montada na sala 10 da escola durante todo o dia. No período noturno convidamos os alunos da Educação de Jovens e Adultos para apreciar. Esse público possui experiências de vidas bastante aprimoradas, com uma grande carga de repertório cultural. A seguir podemos observar os seus atravessamentos sensíveis ao visitarem a videoinstalação.

O perigo de tá dentro de um açude. Representa ter mais cautela quando for tomar banho em locais que não tem conhecimento. (Aluno 7, 2025).

Me chamou atenção foi aquelas três pessoas, ficaram abismado vendo aquele imenso mar de água. Aquele rapaz como se estivesse andando sobre a água. Fiquei admirado quando o rapaz sumiu. Apresentou uma curiosidade ao ver coisas não vimos e ficamos de ver. (Aluno 8, 2025).

As águas belas do nosso gigante Açude Araras. Nossa natureza com suas maravilhas da vida, com paisagens lindas. Uma história de uma serpente que conta os pescadores do nosso Açude Araras. (Aluno 9, 2025).

O que mais me chamou minha atenção foi o suspense, sempre ouvi as histórias contadas sobre o Araras, mas ver uma história contada com imagens de varjotenses tão novos foi bem interessante na minha opinião. Para mim, representa a valorização das histórias contadas pelos antigos, sendo verdade ou não, representa bem o que já foi contado. Relatos de mais velhos são bem interessantes. (Aluno 10, 2025).

Ao analisar os comentários escritos pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos um aspecto chamou atenção: em suas interpretações, eles praticamente não mencionam a lenda da serpente, diferentemente dos estudantes das séries regulares. Nessas interpretações, os alunos concentram-se nos mistérios do Açude Araras, explorando sua imensidão de água. Podemos considerar que um dos fatores para isso é a ausência de um repertório imagético e cultural consolidado sobre a história da lenda da serpente. Essa análise evidencia a capacidade da videoarte de propiciar múltiplas leituras e perspectivas.

A seguir segue duas entrevistas mais amplas com dois alunos das séries regulares, sobre suas experiências ao apreciarem a videoinstalação “A magia do Açude Araras”.

Foi uma experiência bem diferente, né? Todo o cenário e o vídeo da exposição eram algo que eu nunca tinha visto antes. Em algumas cenas, junto com os efeitos sonoros, o ambiente da exposição provocava medo e angústia, como nas cenas que remetem a momentos de terror, por exemplo, quando o menino é puxado para dentro do açude ou para a terra, gerando sensação de medo pela presença da serpente. Mesmo que o ambiente físico fosse calmo, a combinação dos efeitos sonoros, do vídeo e dos elementos da sala intensificava essas sensações. A televisão mostrando o vídeo, a iluminação azul e as plantas contribuíram para criar esse clima, reforçando sentimentos de tristeza e mistério. Para mim, a videoinstalação representa a história local da serpente do Açude Araras e o folclore da Varjota, ao mesmo tempo em que desperta um sentimento de pertencimento à cultura que essas narrativas representam. (Aluno 11, 2025).

Ao participar da exposição, o primeiro sentimento que tive foi estranheza, porque não estamos acostumados com instalações e normalmente vemos obras mais tradicionais, como pinturas. A instalação, por si só, causa inicialmente essa sensação de estranhamento, mas ao assistir ao vídeo e perceber a obra como um todo, tudo começou a fazer sentido. A combinação da instalação com o vídeo fez com que eu me sentisse dentro da obra de arte, fazendo parte dela, e essa sensação de estar imerso, podendo ver e interagir com o espaço, foi muito interessante. De maneira simples, interpretei a experiência como uma forma de conexão com a cultura local de Varjota, especialmente com a lenda da serpente do Açude Araras e com os mitos que cercam essa narrativa popular. (Aluno, 12, 2025).

Quando Cohn (2022) afirma que Bergala adverte que “a escola deve saber aceitar a alteridade do encontro artístico e deixar a necessária estranheza da obra de arte fazer seu lento caminho por si mesma”. (p. 104), a autora nos mostra o quanto a escola ainda está pautada na produção e apreciação de obras tradicionais, como desenhos, pinturas, fotografias e curtas-metragens. Ao trazer uma obra de videoinstalação para o espaço escolar provocamos, inicialmente, uma estranheza, que se resultou no despertar de diversas experiências estéticas, utilizando os mais variados sentidos do corpo. Para Cohn (2022) “é esse caráter fragmentário e inacabado, que resulta numa atuação processual na apreensão espectral, mostrando-se como um convite para uma experiência estética que só se realiza com a participação de quem vê”. (p. 233).

Os estudantes participantes da pesquisa, ao serem questionados sobre o que aprenderam no processo de estudo, produção e exposição das videoartes, relataram os seguintes questionamentos:

E aprendi por conhecer novas formas de se fazer arte, não só no papel, mas em outros materiais e essa me deixou realmente bem feliz, pois sempre pensei que só existia desenhando. (Aluno FPGO, 2025).

Foi uma experiência nova e muito boa, principalmente para mim que gravei e editei a videoarte, é uma forma muito criativa de expressão. (Aluno MESL, 2025).

Nos aprendemos que a arte não está somente nos quadros e nas pinturas, mas também em todo o ambiente e até mesmo nas pessoas. (Aluno SS, 2025).

A videoarte permitiu a expressão de minhas ideias, mesmo que sem uma narrativa fixa, sem tantos recursos, mas mesmo assim expressar um conceito sobre minha visão artística. (Aluno LRS, 2025).

Podemos observar que os alunos destacaram que construir e apreciar a videoarte provocou neles uma sensação de descoberta de novas formas de fazer arte, utilizando recursos que são de fácil acesso, como o próprio celular. Outro ponto que podemos destacar é a possibilidade de através da videoarte expressarem seus sentimentos e suas visões próprias, sem seguir regras específicas. Ao serem questionados sobre por que a videoarte pode ser considerada uma forma de arte democrática na atualidade, especialmente em relação ao uso de tecnologias como celulares e redes sociais, os estudantes ofereceram suas respostas:

Sim. A propagação das videoartes propõe uma ruptura da desigualdade social dos museus, trazendo a arte para as redes sociais, mais próximo das camadas populares. (Aluno LRS, 2025).

Porque ela pode ser propagada em outros espaços, alcançando um público maior, principalmente nas redes sociais. (Aluno MESL, 2025).

Sim, com as tecnologias modernas, qualquer um pode fazer uma videoarte, de qualquer tema, em qualquer lugar. (Aluno PGX, 2025).

Pois, a videoarte traz consigo a demonstração através das telas e através da tecnológica social. Como forma de divulgação a principal fonte é as redes sociais. (Aluno KGS, 2025).

Eles se relacionam por conta que fica mais fácil de se utilizar no meio da gravação, fora de cenários, sendo uma forma democrática, pois eles conseguem filmar e postar para as outras pessoas verem nos aplicativos. (Aluno FPGO, 2025).

Um dos pontos relacionado pelos estudantes, em relação a democratização da videoarte, é o fato dela ter um alcance maior de público, podendo ser postada nas redes sociais. Isso faz com que essa forma de arte tenha um grande alcance, tornando-se mais acessível do que obras que estão expostas em museus. Na figura 109 podemos observar a imagem com a fonte de acesso das cinco videoartes produzidas pelos estudantes. Na figura 110 apresentamos o momento de apreciação e interação dos estudantes ao visitarem a videoinstalação “A magia do Açude Araras”.

Figura 109 – A magia do Açude Araras, Estudantes da EEMTI Waldir Leopércio, 2025.

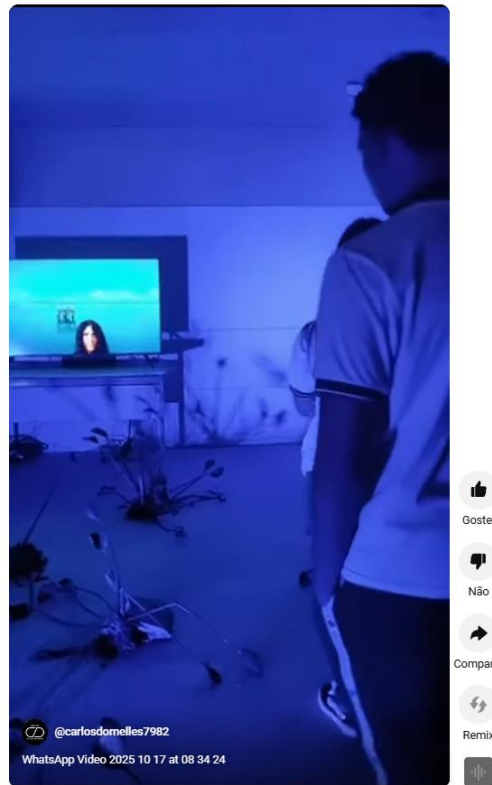
Videoarte, 5:57 min.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=-MvM9u8px1c&t=18s>

Figura 110 – “A magia do Açude Araras”, Estudantes da EEMTI Waldir Leopércio, 2025.

Videoinstalação,



Fonte: <https://www.youtube.com/shorts/V7ElpArmoS8>

A primeira videoarte, intitulada “**Três Destinos**”, apresenta três estudantes na área do Valha-me-Deus, localizada no Açude Araras. Os estudantes encontram-se imersos até o pescoço na água e mantêm o olhar fixo para a câmera ao longo de toda a obra. Observa-se uma ausência de reações expressivas, de modo que suas feições permanecem neutras, enfatizando uma presença silenciosa.

A segunda videoarte, “**Para as Profundezas**”, retrata um estudante descendo as escadas da região do Valha-me-Deus, com a galeria ao fundo. À medida que o estudante se submerge, um efeito de raio incide sobre ele, intensificando a sensação de imersão. Logo após a submersão, a cena destaca um pescador em uma canoa.

A terceira videoarte, “**Das Águas**”, mostra uma estudante ascendendo as escadas da mesma região trajando um vestido verde e mantendo uma expressão séria. Durante a ascensão, a sequência é intercalada por cortes que revelam o rosto da estudante, cujo olho apresenta características animais, sugerindo uma fusão simbólica entre humano e natureza.

A quarta videoarte, “**Tentar Fugir**”, apresenta um grupo de estudantes correndo ao

longo da parede do açude. As imagens são alternadas com cenas da galeria e das águas, criando um ritmo visual intenso. À medida que a velocidade da corrida aumenta, a obra culmina em um efeito sonoro impactante, encerrando a narrativa.

A quinta videoarte, “**Rastejando**”, retrata um estudante correndo e olhando para trás. A velocidade da ação se intensifica até que ele alcança uma área de vegetação, momento em que cai ao chão. Em seguida, é arrastado, encerrando a sequência de maneira simbólica e expressiva.

Para o próximo encontro que será o último desta pesquisa, iremos realizá-lo em um espaço externo a Escola, para discutirmos os atravessamentos e as experiências estéticas proporcionados por todas as vivências.

4.5.2 Décimo Segundo Encontro – O que ficou? Como a arte pode ajudar a adiar o fim do mundo

O nosso último encontro foi realizado no mirante do Açude Araras juntamente com a realização de um piquenique. A escolha do local foi simbólica, pois foi no Açude Araras onde nosso projeto foi desenvolvido. Iniciamos o nosso encontro fazendo a leitura do texto “*Arte para adiar o fim do mundo*”, escrito por Alexandre Santiago, Lobna Essaba, Clarissa Nunes e Luciana Laponte, para os percursos temáticos do grupo Arteversa, da UFRS. No texto, os autores apresentam reflexões das obras dos artistas Carolina Caycedo, Cecília Vicuña, Daniel Canogar, Jaider Esbell, Xandalu, Denilson Baniwa.

Após a leitura do texto, realizamos uma reflexão sobre como a arte pode contribuir para adiar o fim do mundo, suscitando reflexões sobre os cuidados que devemos ter com a natureza. Ao colocar a lenda da serpente do Açude Araras no centro de nossas produções, mergulhamos em suas histórias e na própria magia do açude. Nesse processo, a arte nos permitiu estabelecer uma conexão mais próxima com esse rico cenário natural, essencial para a vida no município de Varjota. Compreendemos que a lenda representa uma significativa relação entre cultura, saberes e respeito, na qual pescadores e comunidades ribeirinhas valorizam e cultuam os encantamentos das águas do Açude Araras.

Como a arte contemporânea pode atuar nas ideias de adiar o fim do mundo? Como a videoarte pode denunciar o fim do mundo? Os povos originários já têm vivenciado o fim do mundo há muito tempo. Suas terras são constantemente invadidas, seus corpos são constantemente fuzilados e suas histórias silenciadas e apagadas. É como se o saber ancestral fosse menor, sem valor.

Para a cosmologia do povo Macuxi, a Cobra Grande é uma guardiã das águas subterrâneas. Ela ficaria embaixo da terra, sendo responsável pelas águas que jorram das nascentes. Nesse sentido, Jaider afirma que “a transformação da vida vem por meio de um estado de encantamento” e a cobra represente a capacidade de transformação. (Santiago, Essaba, Nunes e Laponte, 2024, p. 2).

Os autores trazem a arte e o pensamento do artista Jaider Esbell como forma de mostrar o discurso forte de sua arte. Jaider Esbell é um artista e escritor indígena da etnia Makuxi. Em suas obras, sempre apresentou a cultura de sua etnia para o Brasil, como, também, denunciava a violência, a discriminação e as ameaças à posse da terra enfrentadas pelos povos indígenas. Na figura 111 vemos a instalação entidades, formada por duas cobras grandes, no parque do Ibirapuera, em São Paulo.

Figura 111 – Entidades, Jaider Esbell, 2021. Instalação inflável, 1700 cm X 150 cm.



Fonte: <https://fcs.mg.gov.br/proposta-artistica-e-de-militancia-de-jaider-esbell/>

Percebemos como a arte contemporânea pode ser utilizada para a construção de discursos contra a invisibilidade dos povos originários, entre outros temas sociais e ambientais. É transformar em arte, os pensamentos, as tradições e os saberes dos povos originários e ribeirinhos, que encontram no cuidar da terra, o equilíbrio para a própria vida.

A arte contemporânea é um caminho, uma possibilidade, uma flecha que nos atravessa e pode nos mobilizar. Em um trabalho docente, podemos trabalhar a dimensão ambiental não apenas através do filtro da tragédia, mas também pela sua dimensão ancestral e estética? Ancestralidade esta que pode ser percebida e vivenciada através de uma consciência estética que se faz através da arte contemporânea, na criação de um novo olhar em relação a nós mesmos e com o

meio onde vivemos. A arte contemporânea e suas multilinguagens nos convidam a diversas experiências que nos atravessa. (Santiago, Essaba, Nunes e Laponte, 2024, p. 2).

Os autores nos mostram as diversas possibilidades de experiências que a arte contemporânea pode nos provocar. Experiências essas não apenas estéticas, mas reflexivas e questionadoras. É o observar a obra a partir de um outro olhar, para dentro e para as múltiplas relações dessa com os outros e com o meio em que estamos inseridos.

No trabalho de videoarte do artista Bill Viola podemos trazer diversos questionamentos sobre os elementos da natureza e como estamos lidando com eles no mundo contemporâneo. Questões sociais e ambientais, como enchentes, queimadas, invasão de terras e desastres climáticos, podem ser debatidos a partir de sua obra. Na série *Martyrs*, criada pelo artista em 2014, uma instalação de vídeo composta por quatro painéis verticais, cada figura humana é submetida a um dos quatro elementos naturais: fogo, terra, ar e água, conforme a figura 112.

Figura 112 – *Martyrs*, Bill Viola, 2014. Instalação de vídeo em alta definição (quatro telas de plasma). 07:15 min.



Fonte: <https://michsaad.wordpress.com/2020/11/10/bill-violas-martyrs/>

É ser ancestral na contemporaneidade. É se utilizar da arte contemporânea para pensar ancestralidade. Ancestralidade no conceito de como estamos nos relacionando com as águas, com os rios de nossa cidade. Não podemos agir alheios ao lugar que vivemos. Não podemos perder a relação que sempre construímos com a natureza, agindo não apenas como parte dela, mas sendo ela própria. Nós somos o rio, a própria terra, a própria água. Não podemos ser soterrados por tudo que consumimos.

Durante o encontro, diversos questionamentos surgiram a partir das experiências estéticas vivenciadas ao longo do percurso. Ao serem indagados sobre como a videoinstalação **“A Magia do Açude Araras”** despertou reflexões sobre preservação ambiental, reconexão com a ancestralidade indígena e de que maneira a obra pode nos inspirar a adiar o fim do mundo, os estudantes apresentaram os seguintes relatos:

A nossa videoinstalação mostrou que é importante preservar o que temos e registrar, conhecermos é uma forma de viver a ancestralidade, cuidar para não chegarmos no tempo de urgente e acabar com o que temos de importante. Nós representamos nosso açude que foi um “bem” concebido a nós, nossa cidade, por isso a importância da nossa preservação. (Aluno MLBF, 2025).

Sim. A videoinstalação foi justamente sobre a lenda da serpente do Açude, causando diferentes sensações e reflexões nos alunos. Assim, eles puderam se conectar de forma mais profunda, devido ao ambiente em que estava organizado com elementos do Açude, como as plantas. Portanto, eles tiveram sim a ideia de preservação, pois se já existe um ser que habita o açude nos causa a sensação de querer proteger o mesmo. E justamente essa forma de arte é que nos causa a ideia de adiar o fim do mundo, de cuidar do nosso açude. (Aluno MESL, 2025).

Sim. Pois a lenda da serpente estabelece uma conexão íntima com o espaço e patrimônio imaterial e cultural do município de Varjota. Ao apresentar produções artísticas, (instalações, vídeos), como percursos de cultura dentro das escolas, público que irá preservar o ambiente, provoca ideias de preservação e pertencimento a obra de arte, pois a mesma está ligada com as raízes culturais varjotenses. A ideia de adiar o fim do mundo não está ligada somente as ideias preservativas, mas, também, com a resistência contra o apagamento cultural da lenda da serpente, pois conforme os avanços tecnológicos, a arte lendária, que antes era difundida oralmente, não foi mais repassada, então a arte para adiar o fim do mundo relaciona com a nossa luta para nossa cultura, que também é o nosso mundo, não morrer. (Aluno LRS, 2025).

Sim, pois através do ambiente temático e das videoinstalações, podemos ter uma maior visão do nosso folclore e cultura da nossa cidade, fazendo assim com que demos um maior valor as águas e a nossa ancestralidade. (Aluno, SS, 2025).

Ao cruzar as experiências de produção e apreciação das videoartes, com o texto **“Arte para adiar o fim do mundo”**, os estudantes compreenderam que a lenda da serpente atua no campo maior do que o da folclorização. Ela representa um simbolismo de elo e confluência entre o homem e a natureza.

Não tenho dúvida de que a confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluência, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. (Santos, 2023, p. 15).

Para Santos (2023), o ser humano não deve se colocar à parte da natureza, ele é a própria natureza. Não devemos atuar no pensamento que a natureza precisa de nossas ações de preservação, no caso, ela precisa que aprendemos a confluir, ou seja, a respeitar todos os ciclos, sem intervir com ações violentas.

Ao conhecer o pensamento do artista Jaider Esbell, quando ele nos diz que “*a transformação da vida vem por meio de um estado de encantamento*” e a cobra represente a capacidade de transformação, realizamos o seguinte questionamento aos estudantes: Como a relação da cobra com a natureza, através do pensamento ancestral, pode construir uma ressignificação de ver e perceber a importância da lenda da serpente do Açude Araras?

A cobra remete a natureza através da sua transformação estética e de certa forma encantada, pois através da lenda da serpente podemos entender mais a história do nosso Açude, nos fazendo ter uma visão diferente e em maior afeto. (Aluno SS, 2025).

A cobra representa um arquétipo de renovação, semelhando-se á natureza, entidade viva, que se renova. Ao entender a importância do espaço natural como percursos de cultura, lendas e tradições de um povo, como o varjotense, a lenda da serpente estabelece a relação folclórica-natural, enaltecendo o espaço, assim ajudando a manter essa cultura viva e mantendo as características naturais e culturais do espaço ambiental. (Aluno LRS, 2025).

Ele afirma que a cobra é uma guardiã das águas subterrâneas. Ela ficaria embaixo da terra, sendo responsável pelas águas, que jorram das nascentes. Pode-se entender que a serpente do Açude Araras é quem protege ele e quando fazemos algum tipo de arte sobre sua lenda, apresentamos para aquelas pessoas que não conhecem e provocamos reflexão sobre a preservação do açude, que já há um ser protegendo e que devemos continuar. (Aluna MESL, 2025).

Afirma que a transformação da vida vem por meio de um estado de encantamento. A serpente é uma lenda que cresce e que é importante repassarmos para as próximas gerações. Ela muda de acordo com o que pensamos, pois como não conhecemos a serpente, a gente imagina e é necessário passar por esse estado, ela é algo que precisa se transformar para viver de novo. (Aluno MLBF, 2025).

A cobra se representa como renovação, o que tem muito em comum com a natureza. A relação é a importância do espaço cultural, para nós varjotenses o Açude Araras, na nossa cultura e tradição, e a lenda da serpente sempre esteve muito presente na nossa cultura. O que pode servir de exemplo tanto para nós da cidade, como para peregrinos de outra cidade, para cuidar de algo tão importante e valioso para nós como o Açude. (Aluno MMFR, 2025).

No nosso último encontro a nossa pesquisa se aproxima de uma questão atual, que envolve a relação do ser humano com os seres encantados. Através da leitura do texto, os estudantes elevaram o lugar da serpente do Açude Araras, para além de um elemento folclórico, e passaram a entender seus aspectos ancestrais e como o homem, desde os primórdios, sempre manteve uma relação de culto e admiração com as cobras grandes. Nos comentários tecidos pelos estudantes, podemos observar que a serpente passa a ser uma espécie de guardiã das águas do Açude Araras, colocando a história da serpente dentro dos próprios ciclos da natureza. O grande escritor Ailton Krenak (2022) nos apresenta esse pensamento do homem moderno, que acredita que o desenvolvimento da sociedade é atrelado a ideia de distanciamento da natureza e a concretização das cidades. Passamos a nos

distanciarmos da natureza por acreditar que aquilo que é sujo não caracteriza a ideia de desenvolvimento. Aos poucos passamos a perder o contato e nos afastamos do contato com a terra, água e matas.

Querem silenciar inclusive os encantados, reduzir a uma mínima isso que seria “espiritizar”, suprimir a experiência do corpo em comunhão com a folha, com o líquen e com a água, com o vento e com o fogo, com tudo que ativa nossa potência transcendente e que suplanta a mediocridade a que o humano tem se reduzido. Para mim, isso chega a ser uma ofensa. Os humanos estão aceitando a humilhante condição de consumir a Terra. Os orixás, assim como os ancestrais indígenas de outras tradições, instituíram mundos onde a gente pudesse experimentar a vida, cantar e dançar, mas parece que a vontade do capital é empobrecer a existência. O capitalismo quer um mundo triste e monótono em que operamos como robôs, e não podemos aceitar isso. (Krenak, 2022, p.38).

Para Krenak (2022), a ideia atual de desenvolvimento nos distancia dos mundos que os povos indígenas e africanos criaram. Nesses mundos, nessas cosmovisões, os seres vivos interagem com os não vivos, exaltando a existência e a confluência das vidas.

Para Albrecht (2016), o conceito de Simbioceno é de uma nova era que será caracterizada por ações humanas que regeneram, em vez de destruir, a saúde da Terra. Será a era em que os seres humanos encontrarão o sentido da existência na criação de conexões simbióticas com o restante da vida. O termo vem contrapor o conceito de Antropoceno, caracterizado pela era da destruição causada pelo humano. Finalizamos as descrições dos resultados com a figura 113, que representa o momento deste último encontro, nas margens do Açude Araras. Como diz Bachelard (1997) a água é o elemento da metamorfose: substância sem forma própria que, entretanto, confere forma a tudo. Durante os doze encontros desta pesquisa, atuamos como água, percorrendo diversos caminhos, desviando de obstáculos e moldando diversas formas de pensamentos sensíveis e estéticos.

Figura 113 – Encontro final nas margens do Açude Araras, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

4.6 Os ecos da pesquisa

4.6.1 As reverberações da pesquisa no município de Varjota

A pesquisa “*Experiências estéticas e videoarte: um olhar para o patrimônio cultural imaterial de Varjota – CE, através do universo lendário*” teve diversas reverberações no município de Varjota, para além das ações desenvolvidas na EEMTI Waldir Leopércio. Além de professor/pesquisador, sou artista visual e realizo a curadoria de exposições, visitas mediadas e ações educativas de arte em meu Ateliê. No mês de maio de 2025, durante a 23ª Semana Nacional dos Museus, que teve como tema “*O futuro dos museus em sociedades em rápidas transformações*”, realizamos a exposição intitulada “Patrimônio Imaterial de Varjota: uma herança cultural coletiva entre grafismos e lendas” que apresentava obras de minha autoria e as obras produzidas pelos estudantes, sobre as diversas narrativas da lenda da serpente do Açude Araras. A exposição recebeu 9 (nove) turmas de 5º ano das escolas públicas municipais de Varjota. Os estudantes tiveram a oportunidade de apreciar as obras, produzir

suas próprias visões sobre a lenda da serpente e construir uma instalação, que permanece exposta no Ateliê. Esse projeto contou com a colaboração de três atelieristas e com recursos financeiros da Política Nacional Aldir Blanc – PNAB, do Ministério da Cultura. Na Figura 114, apresenta-se o cartaz da exposição, e na Figura 115, uma imagem dos estudantes durante a visita e de suas produções visuais.

Figura 114 – Cartaz da exposição Patrimônio Imaterial de Varjota: Uma herança cultural coletiva entre grafismos e lendas, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 115 – Visita dos estudantes ao Ateliê Carlos Dornelles, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Realizamos, também, a exposição “A serpente do Araras” nos jardins da Escola. O objetivo foi apresentar as obras dos estudantes para toda a comunidade escolar, pois nem todos tiveram a oportunidade de visitar a exposição no Mirante do Açude Araras. Na figura 116 e 117 podemos observar imagens da exposição.

Figura 116 – Exposição A lenda da serpente do Açude Araras na EEMTI Waldir Leopércio, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 117 – Exposição A lenda da serpente do Açude Araras na EEMTI Waldir Leopércio, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

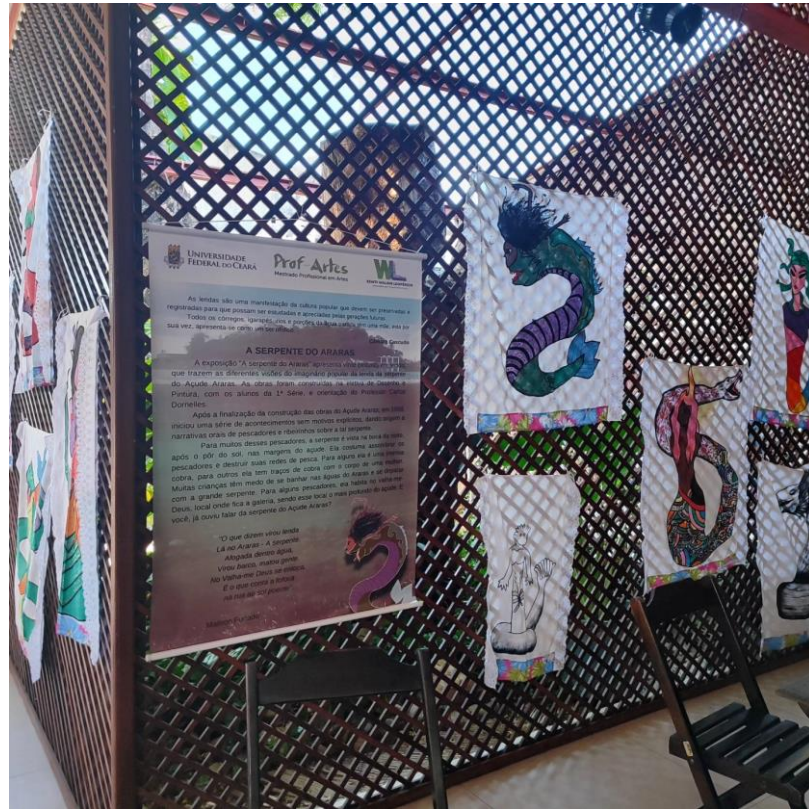
A exposição também fez parte da programação do IV Seminário Arte e Escola e da IV Semana ProfArtes, na cidade de Fortaleza/CE, promovido pelo Curso de Mestrado Profissional de Artes – ProfAres-UFC. Com o tema “Arte e saberes insurgentes: a escola e seus territórios sensíveis”, o evento explorou dinâmicas entre Arte e Escola como modos de pensar, fazer, resistir e inventar, propondo um olhar transversal sobre os saberes constituídos em experiências descolonizadoras e contra colonizadoras de corpos e práticas nestes territórios cruzados. Na figura 118 temos o card de divulgação da exposição e na figura 119 a exposição sendo apresentada no Auditório do Sindicato dos Professores da UFC, na cidade de Fortaleza.

Figura 118 – Card de divulgação da exposição “A magia das águas do Açude Araras” na EIV
Semana ProfArtes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 119 – Exposição “A magia das águas do Açude Araras” na IV Semana ProfArtes, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Durante a disciplina do Mestrado *Arte, Tecnologia e Formação Docente*, ministrada pelo Prof. Dr. José Maximiano no IFCE, desenvolvemos um material didático-pedagógico utilizando os conceitos de Objetos de Aprendizagem de Artes Visuais (OAAVs), que, de acordo com Lima (2013), contemplam aspectos ergonômicos, pedagógicos, interativos e de interação específicos para o ensino a distância de Artes Visuais. O produto final dessa disciplina resultou em um material didático intitulado “*Patrimônio Cultural e Artístico de Varjota – A lenda da serpente do Açude Araras*”. O material apresenta, de forma interativa, textos, links de vídeos, imagens e atividades sobre a história da lenda, a partir da apreciação de obras de diversos artistas varjotenses. Esse material foi aplicado pelo Prof. Jhaymisson Nascimento, na disciplina de Arte, com os alunos da 1ª série da EEMTI Waldir Leopércio, durante o projeto da Semana do Município de Varjota de 2025. Na figura 120 podemos observar a capa e algumas páginas do material, que está disponível para utilização no link abaixo.

Figura 120 – Material didático “Patrimônio Cultural e Artístico de Varjota – A lenda da serpente do Araras, 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ Prof Artes Mestrado Profissional em Artes W L KENNY WALDIR LEOPÉDICO

PATRIMÔNIO CULTURAL E ARTÍSTICO DE VARJOTA
A LENDA DA SERPENTE DO ARARAS

Muitos outros artistas de Varjota e das cidades banhadas pelo Açude Araras tem o próprio açude e suas lendas como inspiração para as suas produções artísticas.

Conhecendo a obra do artista!

Abaixo segue três links dos trabalhos de vídeo dos artistas Davi Ângelo, Renâncio Monte e Maycon Willian.

Davi Ângelo é artista visual, idealizador e construtor (ENCANTADOR) sereno, que desenvolve pesquisas e construção do aspecto lúdico dos encantados dos rib, lagoas, muros e garagens.

Olá! Não souço do rio, a boca do rio
Davi Ângelo
2012

Para ver mais!

<https://www.youtube.com/watch?v=rx8BNFJZD0EA>

CEARÁ
BRA
CABOÇA
NOITE

Mão na massa!

Nos trechos do cordel de Malton Furtado percebemos a aflição dos pescadores ao se depararem com a grande serpente do Açude Araras. O que dizem virou lenda, lá no Araras - A serpente.

Mão na massa!

1º Você já tinha ouvido falar da serpente do Açude Araras? Quando? Onde?

2º Você acredita que nas águas profundas do Açude Araras existe uma imensa serpente que assombra e amedronta os pescadores?

No trecho do cordel o autor diz que a serpente habita o Valha-me-Deus, região mais profunda do Açude Araras. Esse cenário é o mais fotografado pelas pessoas que visitam o açude, pois ali está a fonte d'água, conhecido popularmente como galeria. Você sabe porque esse local é chamado de Valha-me-Deus?

Segunda as histórias populares, por ser o local mais fundo do açude, a serpente escolheu essa região para habitar. Quando os pescadores pescavam nessa região, logo quando a canoa balançava, eles logo gritavam "Valha-me-Deus", pois achavam que já estavam sendo atemorizados pela tal cobra grande.

Conhecendo a obra do artista!

Muitos artistas já fotografaram, pintaram e desenharam a região do Valha-me-Deus do açude. O artista Bimartins criou uma imagem digital que mostra a região e todas as suas profundezas.

Muito do sereno
Bimartins
Azer Siqueira
2018

12 8

Fonte: https://www.canva.com/design/DAGYcQxwwCU/MvEyB_28RDQ20Jk23-aG2w/view?utm_content=DAGYcQxwwCU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniqueLinks&utm_id=h6015a53063

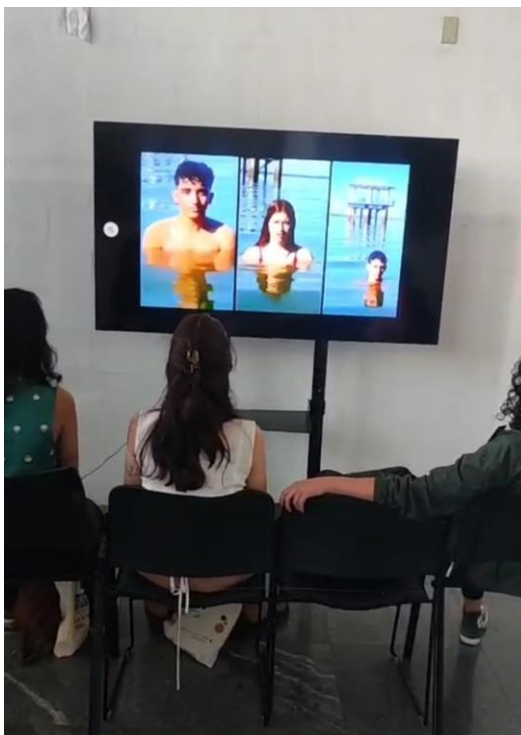
O trabalho de videoarte dos estudantes também foi selecionado para participar de dois eventos. A videoarte “*A magia do Açude Araras*” fez parte da programação da II Mostra de Artes Visuais de Varjota, como podemos observar na figura 121. O trabalho também foi selecionado para fazer parte da Exposição do I Congresso Nacional da Rede Prof-Artes, na cidade de São Paulo, como podemos observar na figura 122.

Figura 121 – Videoarte “A magia do Açude Araras” sendo exibida na II Mostra de Artes Visuais de Varjota, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

Figura 122 – Videoarte “A magia do Açude Araras” sendo exibida no I Congresso Nacional da Rede Prof-Artes, na cidade de São Paulo, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal do professor.

4.6.2 *Os atravessamentos que determinam os novos rumos da pesquisa*

Desde o início, esta pesquisa situou a lenda da serpente do Açude Araras no campo da folclorização. Observa-se que essa narrativa é trabalhada e difundida no espaço escolar quase exclusivamente durante a Semana do Município, quando se realizam projetos voltados à cultura local, e durante a Semana do Folclore, em agosto. Tal prática, de origem eurocêntrica, evidencia o silenciamento e apagamento das tradições e saberes dos povos originários, um processo que se consolidou ao longo de uma colonização violenta.

De acordo com Tomé (2025), o fenômeno de transformar práticas ritualísticas não hegemônicas em folclore denomina-se *folclorização*. Segundo o autor, as culturas dominantes colocaram essas tradições em campos não reais, pois reconhecer e valorizar tais saberes contrariaria o pensamento hegemônico e a ideia de desenvolvimento que distancia o ser humano de sua própria natureza.

A folclorização é uma prática de epistemicídio que tem como alvo as culturas e espiritualidades negras e indígenas. Ela reduz os saberes com suas profundidades e complexidades à meras figuras tratadas como lendas. Com isso surte o efeito colonial de que existem crenças mais sérias do que outras, já que as negras e indígenas se tratam de lendas e simbolismos que não são reais. (Tomé, 2025, p.7).

Para Tomé (2025), o epistemicídio é uma destruição intencional de conhecimentos não hegemônicos, visando eliminar sistemas de pensamento que não se alinham com as perspectivas dominantes. O que vemos hoje de apagamento e silenciamento das culturas indígenas e africanas é fruto de uma herança colonial, que, por muito tempo, priorizou a história e a arte das culturas eurocêntricas.

Ao analisarmos a história da serpente, observamos que narrativas envolvendo esse animal aparecem em diversas regiões do Brasil, geralmente associadas à água doce e à terra. Para muitas tribos indígenas e culturas africanas, a serpente é considerada um ser sagrado, como já discutido no referencial teórico desta pesquisa. Um exemplo marcante encontra-se na cultura Dambê, na qual a serpente ocupa papel central no contexto do Candomblé Jeje e do Vodum. Originária do Reino de Uidá (atual Benim), essa divindade é representada como uma grande serpente branca ou arco-íris, simbolizando a continuidade, a força vital e a harmonia cósmica. Os Tuyuka, conhecidos como a “gente da transformação”, têm sua origem ligada à Cobra da Transformação, que percorreu o alto curso do rio de Leite (Rio Negro) e se reproduziu em várias outras serpentes, seguindo por diferentes afluentes do Rio Negro e Uaupés. Dessa linhagem, os Tuyuka passaram a ser chamados de Filhos da Cobra de Pedra, simbolizando sua ancestralidade.

Ao designar entidades da espiritualidade indígena como parte do folclore estamos inadvertidamente endossando e perpetuando uma prática apropriadora que desrespeita as diversas culturas e crenças dos povos originários. A falta de crença nos Encantados ou a interpretação destes como meras figuras fictícias faz parte de um projeto colonial. (Tomé, 2025, p.7).

Para Tomé (2025), as entidades da espiritualidade indígenas foram massacradas, principalmente por uma catequização e ação dominante de um pensamento religioso. Por muito tempo, essas entidades foram coladas no campo da demonização e do silenciamento.

A relação espiritual e cosmológica que os povos indígenas mantêm com a floresta contribui para sua conservação, por meio de reciprocidade, respeito e interdependência entre humanos e natureza. Desse modo, a floresta não é um mero conjunto de objetos inertes, mas uma comunidade de seres onde visível e invisível se entrelaçam, incluindo ancestrais, forças da natureza e entidades espirituais. Nas tradições orais indígenas do Brasil, destacam-se figuras míticas que habitam as matas e interagem com os humanos, servindo de ponte entre o físico e o espiritual. Um elemento central da espiritualidade ecológica indígena é a noção de reciprocidade e interdependência entre humanos e natureza. (Tomé, 2025, p.7).

No pensamento de Tomé (2025), os seres encantados dos povos indígenas fabulam no campo das cosmovisões, que integram uma relação dos seres vivos com os seres não vivos. Essa interação, entre o físico e o espiritual, tem a natureza como algo sagrado, que deve ser cultuada e respeitada. E a partir dessa relação que surge o pensamento indígena, de retirar da natureza apenas aquilo que é para seu consumo próprio, preservando e confluindo com todos os ecossistemas vivos e não vivos.

Os encantados fazem parte das cosmovisões indígenas de diversos povos diferentes, não somente no Brasil. Entretanto, muitas comunidades originárias não reconhecem suas práticas sagradas como religião, mas sim como espiritualidade. Porém, podemos encontrar cultos aos encantados em religiões que descendem das cosmovisões indígenas, como Tambor de Mina, Terecô, Babaçuê, Umbanda, Pajelança, Jurema e Catimbó. Essas são apenas algumas, mas o entendimento da existência de encantados não se limita a essas religiões. (Tomé, 2025, p.7).

De acordo com Tomé (2025), para além da espiritualidade, os encantados são encontrados em diversas religiões de matriz africana, espalhadas em diversas regiões brasileiras. Bastante ligadas as regiões de matas fechadas, esses cultos possuem relações muito diretas com os elementos da natureza, e, por muitas vezes, os encantados são associados a proteção das matas, águas, ar e terra.

A trivialização desses símbolos sagrados resultaram em uma perda significativa de seu significado e valor original, afetando negativamente a percepção e o respeito pelas culturas de onde esses símbolos se originam. O Candomblé, o Catimbó, e as religiões indígenas têm suas raízes e práticas profundamente entrelaçadas com significados sociais, políticos, e espirituais. Esses significados são essenciais para a

identidade cultural e espiritual dos praticantes. A redução dessas práticas a meros elementos folclóricos pode levar ao menosprezo e à desvalorização das culturas e religiões indígenas, facilitando processos de apropriação cultural. Retratar Encantados como personagens de histórias fantasiosas ou folclóricas pode ser uma forma de desrespeitar e trivializar essas figuras sagradas. A liberdade de expressão é importante, mas deve ser exercida com responsabilidade e respeito pelas culturas e crenças de outras pessoas. Nenhum símbolo religioso deve ser tratado com leviandade. É fundamental compreender e respeitar a profundidade e a importância desses símbolos para as culturas e as pessoas que os veneram. (Tomé, 2025, p.7).

Dessa forma, Tomé (2025) conclui que, seja no espaço escolar ou em qualquer outro contexto social, os símbolos que representam a espiritualidade e a religião dos povos indígenas e africanos devem ser tratados com máximo respeito. Cabe à escola promover a valorização desses símbolos sagrados, trabalhando com eles de forma cuidadosa, sem relegá-los ao campo do “não real”. Para a construção de uma sociedade justa e igualitária é fundamental cultivar o respeito e a tolerância religiosa em relação a todas as culturas e tradições.

4.6.3 Pensando uma Metodologia em Ensino de Artes Visuais sobre as lendas locais

Como demonstrado nesta pesquisa, todo território oferece condições para o surgimento e a disseminação de lendas. Essas narrativas podem ser urbanas, relacionadas a castigos ou feitiços, ou vinculadas à natureza. O professor de Arte pode realizar uma pesquisa inicial com os alunos para identificar quais lendas eles conhecem e, a partir dessas informações, desenvolver uma aula ou um projeto.

É fundamental destacar a relação das lendas com o cotidiano dos alunos, bem como com a história e a cultura da cidade. Quando as narrativas estiverem ligadas à natureza, recomenda-se aprofundar a pesquisa sobre possíveis conexões com as tradições dos povos originários. Com os elementos históricos e culturais coletados, o professor de Arte pode orientar a produção de desenhos, pinturas, curtas-metragens ou videoartes. É essencial que, em todas as atividades, seja ressaltada a importância cultural, social e histórica das lendas, promovendo uma compreensão crítica e sensível das tradições que elas representam. (No Apêndice A, temos um modelo de projeto, que aborda esta temática). No apêndice D, apresenta-se um modelo de metodologia de Artes Visuais, voltado ao trabalho com as lendas locais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história de um povo é, também, a história de seus fantasmas, mitos e lendas. Esta pesquisa chega ao fim trazendo também luz para novos começos. Precisamos sempre acreditar e preservar os saberes tradicionais orais, pois eles revelam como chegamos até aqui e são fundamentais para compreendermos para onde devemos seguir.

Ao trazer os conceitos de experiência estética, patrimônio cultural imaterial local e videoarte, buscamos nos aproximar da história e da cultura de nossa cidade por meio de sua maior lenda, ligada ao Açude Araras. Essa experiência revelou que temos muito a aprender sobre o nosso território, mostrando que Varjota possui muitas camadas de história que ainda precisam ser desbravadas no contexto escolar.

O encontro com a videoarte foi fundamental para que esta pesquisa ganhasse corpo. Inicialmente, ela buscava trabalhar apenas com imagens estáticas relacionadas à lenda da serpente, o que provavelmente revelaria resultados próximos ao que já esperávamos sobre experiências estéticas na escola. No entanto, ao introduzirmos a videoarte como forma artística principal da pesquisa, surgiram diversas inquietações e novidades para os estudantes, tanto no fazer quanto no apreciar. Ao vivenciarem momentos externos à escola, os estudantes foram descobrindo novas possibilidades de concretizar suas ideias por meio do vídeo, explorando o território de maneira crítica e sensível.

Muitas vezes, o ensino de Arte privilegia artistas e produções de destaque nacional e internacional. A pesquisa demonstrou que conhecer a cena artística local, trazendo os próprios artistas para apresentarem suas trajetórias e processos criativos, estimula os estudantes a se tornarem produtores de arte, pois, ao compreenderem os desafios e processos vivenciados pelos artistas, passam a confiar em suas próprias capacidades de produção. Outro aspecto relevante, é que, ao trazer as produções locais em diálogo com a cena nacional, ampliamos o conhecimento sobre a história e a cultura do território, a partir do olhar ressignificado dos artistas. O conceito de professor arqueólogo mostrou que a escolha cuidadosa de imagens e vídeos, enquanto objetos de estudo, é fundamental para provocar atravessamentos sensíveis e críticos nos estudantes.

O fato de terem vivenciado atividades em campo permitiu que os estudantes retornassem com novos pensamentos e experiências, ao interagirem com paisagens e pessoas fora do ambiente escolar, quebrando a rotina tradicional das Escolas de Tempo Integral de Ensino Médio. Ao serem incentivados a produzir, utilizando equipamentos tecnológicos, como celulares e computadores, os alunos se engajam de forma cooperativa para alcançar um

resultado final de qualidade. Durante a construção da videoinstalação, os estudantes demonstraram orgulho ao apresentar suas produções à comunidade escolar.

Nos encontros finais, realizados por meio da leitura de textos, a pesquisa proporcionou a construção de um olhar decolonial, que retira a história dos seres encantados do campo do “não real” e a insere no respeito às espiritualidades e religiosidades dos povos indígenas e africanos. Diante disso, reafirma-se o papel dos educadores: promover uma educação crítica, que incentive os estudantes a refletirem sobre as manifestações culturais do Brasil. É possível desenvolver projetos de investigação sobre mitos e entidades sobrenaturais, assim como incentivar a leitura de obras de autores indígenas, ressaltando que essas narrativas pertencem às espiritualidades originárias e não ao folclore.

A pesquisa atingiu a maior parte de seus objetivos, criando uma nova metodologia de ensino de artes visuais baseada no patrimônio imaterial local. As experiências estéticas foram potencializadas pelo contato dos alunos com o território do município, resultando em produções que repercutiram em eventos locais e regionais e envolveram outras escolas em exposições e materiais didáticos sobre o patrimônio cultural imaterial de Varjota. No apêndice L, apresentam-se registros escritos dos estudantes sobre suas interpretações a respeito da participação nas eletivas.

Destaca-se que a pesquisa contou com 25 alunos distribuídos em dois componentes eletivos, com carga horária de 2 horas/aula semanais, totalizando 40 horas por semestre. A flexibilidade curricular desses componentes possibilitou a realização das seis etapas da pesquisa, integrando-as aos demais objetos de estudo dos componentes eletivos de Artes Visuais (2024.2) e Cinema e Audiovisual (2025.1). No componente regular de Arte, com apenas 1 hora/aula semanal e turmas de aproximadamente 40 alunos, seria muito difícil implementar as etapas da pesquisa e alcançar resultados equivalentes.

Esse contexto evidencia a necessidade de mudanças na rede estadual de ensino médio do Ceará, como redução do número de alunos por sala e ampliação da carga horária do componente de Arte, permitindo que projetos como este desenvolvam o pensamento crítico, reflexivo e o imaginário dos estudantes por meio de experiências estéticas.

Por fim, ficou evidente ao longo da pesquisa que a juventude deve ouvir os mais velhos, escutar suas histórias e fabular novos mundos e seres encantados. A pesquisa reforçou que devem, acima de tudo, registrar essas narrativas para que não caiam no esquecimento. Eu fui essa criança que cresceu nutrida pelas histórias do meu lugar e que, hoje, procura perpetuar esses saberes por meio das minhas produções artísticas e de pesquisas. Como diz

George Bernard Shaw: *“A imaginação é o início da criação. Você imagina o que deseja, deseja o que imagina e, por fim, cria o que deseja.”*

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Glenn A. Exiting the Anthropocene and Entering the Symbiocene. **Minding Nature**, v. 9, n. 2, p. 12-16, 2016. Disponível em: <https://mindingnature.org/mind/volume-9/issue-2/exiting-the-anthropocene-and-entering-the-symbiocene>. Acesso em: 7 set. 2025.

ARAGÃO, Heide Mara Costa. **Processos criativos em arte**: animação sobre as lendas folclóricas amazônicas, utilizando aplicativos móveis. Manaus, 2024. Disponível em: Acesso em: 10 fev. 2025.

ARAÚJO, Diego. **Sinopse do enredo “A Invenção da Amazônia: Um delírio do imaginário de Júlio Verne”** da G.R.E.S. Unidos do Porto da Pedra para o Carnaval 2023. São Gonçalo, RJ: G.R.E.S. Unidos do Porto da Pedra, 2022. Disponível em: <https://nossocarnaval.com/noticias/confira-o-enredo-da-unidos-do-porto-da-pedra-para-o-carnaval-2023/813>. Acesso em: 28 out. 2025.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação do movimento. Tradução de Regina Zilberman. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BENJAMIN, Walter. **Sobre o conceito de história**. Tradução de Sérgio Tellaroli. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana; ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 12, n. 1, p. 197-210, jan./mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.9433>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9433>. Acesso em: 23 out. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **La distinction**: critique sociale du jugement. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Geografia dos mitos brasileiros**. São Paulo: Global, 2022.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Lendas brasileiras**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

CASTRO, Wesley do Nascimento. **Histórias dos pescadores da cidade de Varjota**. 2005. 45 p. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral, 2005.

CAUQUELIN, Anne. **Teorias da arte**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

COHN, Greice. **Pedagogias da videoarte**: a experiência do encontro de estudantes do Colégio Pedro II com obras contemporâneas. Rio de Janeiro: Cinema e Educação, 2022.

CORDEIRO, Tiago. **O Livro das Mitologias**. Ed. 231-A. São Paulo: Ed. Abril, 2006.

COSTA, Robson Xavier da; SILVA, Maria Betânia e. **Investigação em/sobre artes visuais: artista/pesquisador/professor**. 2014. Disponível em: https://anpap.org.br/anais/2018/content/PDF/27encontro_____COUTINHO_Rejane_Galv%C3%A3o.pdf. Acesso em: 1 set. 2025.

DUBOIS, Philippe. **Cinema, vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FARIAS, Gilmar Rejane de. **Varjotararas**. Varjota: Secretaria de Cultura de Varjota, 2010.

FURTADO, Mailson. **A lenda da serpente do Araras**. Varjota: Editora Aluá, 2024.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Povos Indígenas no Brasil**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 17 out. 2025.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LEOTE, Rosangella. **Multisensorialidade e sinestesia: poéticas possíveis?** ARS, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 43–61, 2014.

LIMA, José Maximiano Arruda Ximenes de. **Ensino de artes visuais na modalidade a distância: contribuições dos objetos de aprendizagem de artes visuais no processo de ensino/aprendizagem**. 2013. 184 f. Tese (Doutorado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/JSSS-96PFMG/1/tese_jos_maximiano_05042013.pdf. Acesso em: 17 out. 2025.

LOPONTE, Luiz Gustavo. Tudo isso que chamamos de formação estética. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 22, e220021, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/F6qJ3ZSjrQjgwPn5nzsQywj/?lang=pt>. Acesso em: 28 out. 2025.

MAGALHÃES, Aloísio. **E Triunfo?** A questão dos bens culturais no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Fundação Roberto Marinho, 1997.

MARTINS, Mirian Celeste (org.). **Pensar juntos: mediação cultural [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

MEDEIROS, Wendel Alves. **Educação estética videográfica com licenciandos em artes visuais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. Fortaleza: UECE, 2020. Disponível em: <https://www.uece.br/ppge/wp->

content/uploads/sites/29/2020/05/Tese_WENDEL-ALVES-DE-MEDEIROS.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

MEGALE, Nilza Botelho. **Folclore brasileiro**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MELO, João Gustavo. **Sinopse do enredo “Arroboboi, Dangbé”**. Unidos do Viradouro, 2023. Disponível em: <https://carnavalesco.com.br/sinopse-do-enredo-da-iradouro-para-o-carnaval-2024/>. Acesso em: 28 out. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [s.l.], v. 32, n. 94, p. 01, 2017. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17666/329402/2017>. Acesso em: 08 ago. 2025

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

PALLOTTA, Marcelo. **Chico da Silva**. Fortaleza: Editora Afluente, 2023. 270 p.

PARFAIT, Françoise. **Video: um art contemporain**. Paris: Regard, 2001.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Novas territorialidades e identidades culturais: o ensino de arte e as tecnologias contemporâneas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 45, p. 765–771, jun. 2007.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Novas territorialidades e identidades culturais: o ensino de arte e as tecnologias contemporâneas. In: GERALDO, Sheila Cabo; COSTA, Luiz Cláudio (org.). **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. Rio de Janeiro: ANPAP, 2011.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **Ouvir ou ver**. Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 88–98, jan./jun. 2015.

PINACOTECA do Ceará. **Chico da Silva e a Escola do Pirambu**. Disponível em: <https://pinacotecadoceara.org.br/exposicoes/chico-da-silva-e-a-escola-do-pirambu/>. Acesso em: 1 dez. 2025.

PLAZA, Julio. Arte e interatividade: autor-obra-recepção. In: **ARTE E INTERATIVIDADE**. São Paulo: [s.n.], [1990?]. p. 9–19.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

SECRETARIA DA CULTURA. Disponível em:

<https://www.secult.ce.gov.br/2023/07/24/com-apoio-da-secult-producao-audiovisual-retrata-lendas-regionais-e-cotidiano-da-populacao-ribeirinha/>. Acesso em: 07 jul. 2025.

SIMAS, Luiz A.; RUFFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

Simas, Luiz Antonio. **Bestiário brasileiro: monstros, visagens e assombrações**. Ilustrações de Bárbara Quintino. 1. ed. São Paulo: Bazar do Tempo, 2024. ISBN 978-65-8598-422-5.

SIMAS, Luiz Antonio. **Toda diáspora tem poder de aniquilar**. Veja, 10 ago. 2020. Disponível em: https://veja.abril.com.br/coluna/veja-gente/luiz-antonio-simas-toda-diaspora-tem-poder-de-aniquilar/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 1 out. 2025.

TOLENTINO, Átila Bezerra; BRAGA, Emanuel Oliveira (orgs.). **Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas**. João Pessoa: Iphan / Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. Caderno Temático, n. 5. ISBN 978-85-7334-304-5.

APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA



AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA

Eu, **Airles Maria Melo Sales**, na qualidade de **Diretora da EEMTI Waldir Leopércio**, autorizo **Carlos Dornelles Lopes Monte**, portador(a) do CPF **008.578.133-90**, a realizar a pesquisa acadêmica intitulada "**EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E VIDEOARTE: UM OLHAR PARA O PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL DE VARJOTA - CE ATRAVÉS DO UNIVERSO LENDÁRIO**", como parte do programa de **Mestrado Profissional em Artes - ProfArtes** da **Universidade Federal do Ceará - UFC**, no âmbito desta instituição.

A pesquisa terá como objetivo desenvolver experiências estéticas, a partir da produção e fruição de videoartes, tendo como referência o patrimônio cultural imaterial de Varjota e envolverá aulas de campo, registros escritos nos portfólios dos estudantes, registros fotográficos com alunos da 1ª Série em 2024 e da 2ª Série em 2025.

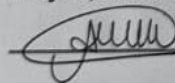
Declaro que a autorização é concedida **sob a condição de que a pesquisa seja conduzida de acordo com os princípios éticos**, garantindo:

- **Sigilo e confidencialidade** das informações coletadas;
- **Respeito à privacidade e integridade** de todos os participantes;
- **Uso exclusivo dos dados** para fins acadêmicos.

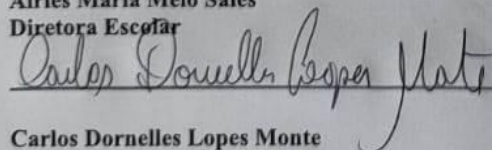
Esta autorização é válida pelo período de março de 2024 a dezembro de 2025, podendo ser revogada a qualquer momento, mediante comunicação formal.

Por ser verdade, firmo a presente autorização.

Varjota, 16 de março de 2024.


 AIRLES MARIA MELO SALES
 DIRETORA ESCOLAR
 DOE N. 30 P.21 27 02 2024

Airles Maria Melo Sales
 Diretora Escolar


 Carlos Dornelles Lopes Monte
 Professor

APÊNDICE B – MODELO DE PLANO DE AULA SEMANAL



PLANEJAMENTO SEMANAL

ÁREA DO CONHECIMENTO: Linguagens e suas Tecnologias

MÊS: Setembro

COMPONENTE CURRICULAR: Componente Eletivo de Artes Visuais

PROFESSOR(A): Carlos Domelles Lopes Monte

SÉRIE	DATA	AULA
1ª Série	19/09/2024	6ª e 7ª Aula

Acolhida:

Acolhida realizada pelo professor.

Competência 6: “Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.”

Habilidades:

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

Objeto do Conhecimento:

Artes Visuais – Patrimônio Cultural

Objetivos Específicos:

Compreender o conceito de Patrimônio Cultural, reconhecendo sua importância para a preservação da memória e da identidade local, diferenciando os patrimônios culturais materiais e imateriais, e identificando exemplos presentes no município de Varjota.

Acolhida: Acolhida realizada pelo professor.

Metodologia:

- **Explicação dialogada:** apresentação oral, com apoio do quadro, para introduzir o conceito de Patrimônio Cultural, destacando sua importância para a preservação da memória e da identidade local.
- **Definição conceitual:** construção coletiva dos significados de patrimônio cultural material e imaterial, com exemplos práticos do cotidiano.
- **Debate coletivo:** conversa com os alunos sobre os patrimônios culturais do município de Varjota, incentivando o reconhecimento e a valorização das manifestações locais.



Crede 6




- **Atividade colaborativa:** elaboração, em grupo, de uma tabela classificando os patrimônios culturais materiais e imateriais de Varjota.

- **Reconhecimento cultural:** levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a lenda da serpente do Açude Araras, compreendendo-a como exemplo de patrimônio cultural imaterial da comunidade varjotense.

Atividade: Construção coletiva de uma tabela, identificando os patrimônios culturais materiais e imateriais de Varjota.

Avaliação:

Participação e interação durante a aula.


Coordenador Escolar

Susana Ramos de Vasconcelos Batista
COORDENADORA ESCOLAR
DOE N° 107 23/05/2022

Antonia Valdemilda Alves
Professor Coordenador de Área - PCA

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA PESQUISA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS EM PESQUISA ACADÊMICA

Eu, _____, portador(a) do CPF _____, responsável pelo(a) aluno(a) _____, regularmente matriculado(a) na **EEMTI Waldir Leopércio**, autorizo a participação do(a) mesmo(a) na pesquisa acadêmica, conduzida por **Carlos Dornelles Lopes Monte** do programa de Mestrado Profissional em Artes ProfArtes da **Universidade Federal do Ceará – UFC**

Declaro estar ciente de que:

- A participação do(a) aluno(a) é **voluntária**;
- Todos os dados coletados serão **utilizados exclusivamente para fins acadêmicos**, garantindo **sigilo, anonimato e privacidade**;
- O aluno poderá participar de **viagens de campo pela cidade de Varjota**.
- Autorizo as imagens ou gravações coletadas para serem usadas **apenas para fins acadêmicos ou institucionais**.

Autorizo, portanto, a participação do(a) aluno(a) na pesquisa, ciente de que o estudo respeitará os princípios éticos da pesquisa com seres humanos.

Varjota _____, _____, _____

Assinatura dos pais ou responsável



Crede 6

SOBRAL



APÊNDICE D – PROJETO DE ARTES VISUAIS – LENDAS LOCAIS



PROJETO – ARTES VISUAIS – LENDAS LOCAIS

ÁREA DO CONHECIMENTO: Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas

COMPONENTE CURRICULAR: Arte

SÉRIE: 1ª, 2ª e 3ª Série – Ensino Médio

Competência 6: “Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.”

Habilidades:

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.”

Objeto do Conhecimento:

Artes Visuais – Lendas locais.

Objetivos Específicos:

Reconhecer as lendas locais e seus aspectos históricos, sociais e culturais, compreendendo sua

importância para a preservação da memória e da identidade coletiva local.

Metodologia:

O desenvolvimento do projeto ocorrerá de forma interdisciplinar e participativa, envolvendo momentos de pesquisa, reflexão, criação e socialização. As etapas metodológicas estão organizadas da seguinte forma:

1. Levantamento e reconhecimento das lendas locais

Os alunos iniciarão o projeto realizando **pesquisas e entrevistas** com familiares, moradores e pessoas mais antigas da comunidade, com o objetivo de **identificar as principais lendas locais** e compreender seus significados, origens e transformações ao longo do tempo.

2. Arqueologia de imagens e nutrição estéticas

Será realizado um processo de **arqueologia de imagens**, em que o professor irá selecionar **desenhos, pinturas, vídeos, textos literários e produções visuais** que retratem as lendas pesquisadas. Serão incluídas obras de **artistas locais e regionais**, bem como produções que estabeleçam diálogo com o imaginário das lendas, promovendo a **nutrição estética** e o repertório visual dos estudantes.

3. Criação artística e expressão visual

Com base nas pesquisas realizadas, os alunos desenvolverão **produções visuais autorais** inspiradas nas lendas e suas fabulações, utilizando diferentes linguagens e técnicas (desenho, pintura, colagem, escultura, fotografia, vídeo ou instalação). A proposta busca estimular a **expressão criativa** e o reconhecimento das **identidades culturais** presentes no imaginário dos estudantes.

4. Socialização e exposição das produções

As produções serão organizadas em **exposições no espaço escolar** e, se possível, também em **locais públicos da comunidade**, fortalecendo o vínculo entre escola e sociedade. Essa ação visa promover o **reconhecimento e valorização do patrimônio cultural imaterial** local, além de possibilitar aos alunos o protagonismo e a experiência estética coletiva.

APÊNDICE E – ATIVIDADE EM SALA



EEMTI WALDIR LEOPÉRCIO
EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA VIDAS



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

NOTA

NOME: Série:

PROFESSOR(A): Data: ____ / ____ / 2025

1ª O que mais chamou sua atenção na videoinstalação?

2ª Para você, o que a videoinstalação representa?

APÊNDICE F – ATIVIDADE EM SALA



EEMTI WALDIR LEOPÉRCIO
EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA VIDAS



NOTA

NOME: Série:

PROFESSOR(A): Data: ____ / ____ / 2025



1ª Que relação de aprendizagem vocês descreve desta vivência com a ideia de a arte adiar o fim do mundo?

2ª Como a arte pode ajudar adiar o fim do mundo?

3ª Justifique a frase do artista Jaider Esbell. “A transformação da vida vem por meio de um estado de encantamento”.

4ª De acordo com o texto, o que é viver a ancestralidade?

5ª Há demandas urgentes no seu entorno (escola, rua, bairro, cidade)? Como podemos construir atividades artísticas para ressignificar a ideia de adiar o fim do mundo?

6ª Qual a relação da cobra com a natureza, de acordo com Jaider Esbell? Qual a relação da lenda da serpente do Açude Araras com as ideias de adiar o fim do mundo?

7ª A videoinstalação “A magia do Araras” apresentada para os alunos da EEMTI Waldir leopércio provocou em você e no público alguma ideia de preservação, ancestralidade e ideia de adiar o fim do mundo?

APÊNDICE G – ATIVIDADE EM SALA



EEMTI WALDIR LEOPÉRCIO
EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA VIDAS



NOTA

NOME: Série:

PROFESSOR(A): Data: ____ / ____ / 2025

do Açude Araras?

2ª Sobre o processo de estudo, produção e exposição das videoartes, relate suas aprendizagens sobre essa nova forma de fazer arte.

3ª Nos processos de exibição das videoartes, o que mais chamou sua atenção na sala de exibição?

4ª Explique com suas palavras, o que é videoarte e quais são suas principais características?

5ª Na sua opinião, por que a videoarte pode ser considerada uma forma de arte democrática na atualidade? Relaciona com o uso das tecnologias como celulares e redes sociais.

APÊNDICE H – ATIVIDADE EM SALA



EEMTI WALDIR LEOPÉRCIO
EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA VIDAS



NOTA

NOME: Série:

PROFESSOR(A): Data: ____ / ____ / 2025

2ª Realize uma pesquisa sobre como a videoarte surgiu no Brasil.

3ª Pesquise sobre o artista Bill Viola e sobre seu trabalho de videoarte.

4ª Pesquise e assista o trabalho de videoarte do artista Bill Viola e descreva suas interpretação sobra as obras.

APÊNDICE I – ATIVIDADE EM SALA



EEMTI WALDIR LEOPÉRCIO
EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA VIDAS



NOTA

NOME: Série:

PROFESSOR(A): Data: ____ / ____ / 2025

2ª Como foi para você, realizar a leitura dos cordéis nas margens do rio Acaraú? Você considera que o ambiente possibilitou uma maior imersão na leitura das histórias? Justifique.

3ª Após a leitura dos cordéis de Mailson Furtado, crie desenhos com base nas suas leituras.

APÊNDICE J – ATIVIDADE EM SALA



EEMTI WALDIR LEOPÉRCIO
EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA VIDAS



NOTA

NOME: Série:

PROFESSOR(A): Data: ____ / ____ / 2025

em que você expresse suas percepções, sentimentos e reflexões sobre as produções analisadas. Observe atentamente os elementos visuais, como cores, formas, texturas, composição e tema e procure relacioná-los com possíveis significados simbólicos ou mensagens transmitidas pelo artista.

1ª Artista BiMartins

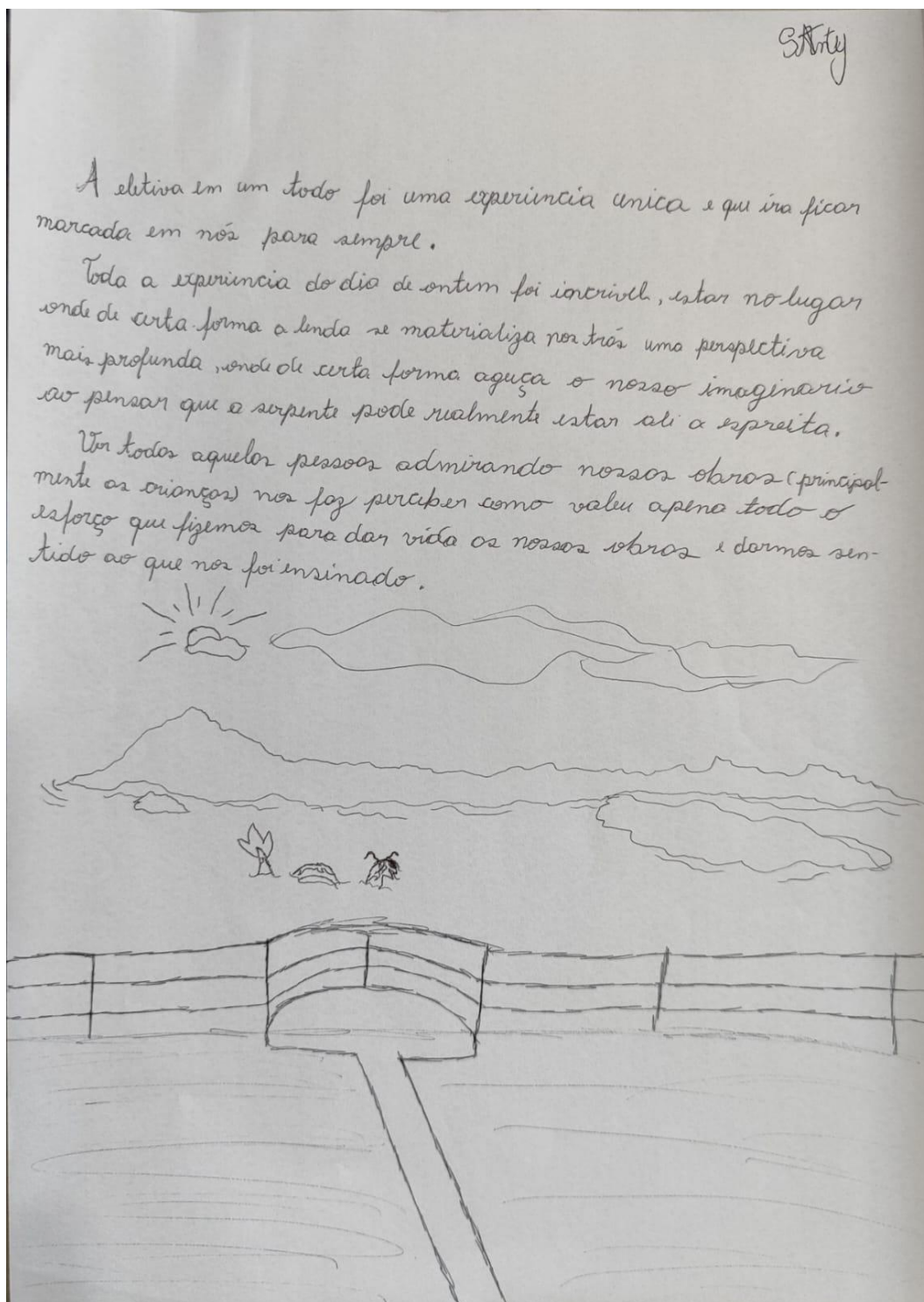
2ª Carlos Dornelles

3ª Chico da Silva

4ª Renâncio Monte

5ª Davi Ângelo

APÊNDICE L – INTERPRETAÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE A ELETIVA



Resumo da minha experiência.

→ Primeiramente gostaria de agradecer pelo atendimento agradável que foi participar dessa eletiva. Se dizer que foi um experiência única e memorável, amei partilhar isso com vocês! beijos.

Fazer arte foi uma sensação muito boa, poder ter a experiência com a pintura ~~em sala~~ principalmente com o pintar em equipe, sem dúvidas foi algo mágico de se viver. Obrigada Dornelles por cada segundo vivida.

Gostei bastante da eletiva pois ela me proporcionou vários ensinamentos. Os dias que tive a eletiva eu pude aprender muito e foi muito divertido e proveitoso pois passava um sensação de que eu sabia o que estava fazendo, os amigos que me aproximei mais foi por conta da eletiva do Dornelles. Foi muito divertido fazer parte lá no Aquide (kkk) gravar os vídeos, pois me proporcionou momentos únicos na minha vida com meus colegas, e os lanches que Dornelles proporcionava sempre tinha resenha. Foi muito bom a eletiva.

Por: Petrona Gomes

A minha experiência na exposição das obras na escola foi muito boa, já era bem raro eu ir pra aqui e graças a eleição eu pude ir, primeira vez que preparei o local para a exposição, para começar a exposição, e quando começou as pessoas começaram a vir, e foi bem legal ver a reação das pinturas e que se associava por conta do local, a gruta de aqui, e várias pessoas de todas as idades tiveram reações diferentes, os adultos e os jovens achando bonitas, as crianças se animando com as obras por serem bem coloridas colegas da escola tiveram suas reações com as obras, e até os professores da WL, foi uma experiência divertida.

Relato da
Experiência no meante e
na gaceta.
Ana Dayana.

→ Muitos crianças observaram as obras e fizeram vários comentários.


→ Tudo foi bem legal. A montagem da exposição foi bem interativa e divertida.

→ O Ambiente foi bem favorável para a exposição das obras. E também foi bem acolhedor, tanto para os visitantes quanto para a gente.


→ A socialização com os professores foi ótima.

→ Na graceta vimos diversas paisagens lindas de aqui.

ANEXO A – EMENTA DA ELETIVA DE ARTES VISUAIS

 LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS		
CÓDIGO LGG022	UNIDADE CURRICULAR ELETIVA ARTES VISUAIS	DURAÇÃO 40 H/A
OBJETIVOS OBJETIVO GERAL Estimular a sensibilidade estética e a interação com as manifestações das artes visuais. OBJETIVOS ESPECÍFICOS Motivar as vocações artísticas dos estudantes. Desenvolver a expressão artística e as diferentes técnicas de artes visuais.		JUSTIFICATIVA As artes visuais representam um conjunto de manifestações artísticas como: pintura, escultura, desenho, arquitetura, artesanato, fotografia, cinema, design, arte urbana, etc. Essa eletiva insere os principais conceitos e princípios estéticos das artes visuais, contemplando também seus percursos históricos e apresentando as diversas técnicas e elementos das artes visuais.
OBJETOS DO CONHECIMENTO História da Arte. Fundamentos da linguagem visual. Arte digital, artes plásticas (pintura, gravura, escultura), arte urbana. Princípios básicos e técnicas de desenho com introdução aos elementos do desenho (ponto, linha, volume, cor, luz, sombra, etc.). Técnicas de ilustração, gravura, colagem e outras expressões. Arte e interculturalidade. Arte e tecnologia.		OBJETIVOS DA APRENDIZAGEM COMPETÊNCIA Ampliar o conhecimento artístico e desenvolver a expressão, o senso crítico, o sentido estético e as criações artísticas. HABILIDADES Perceber as diferenças dos movimentos das artes visuais. Identificar elementos visuais que compõem uma obra. Aplicar técnicas do fazer artístico.
RECURSOS DIDÁTICOS Vídeos. Laboratório de informática. Data show. Xerox de imagens e fotografias. Celular.	AValiação Observar a participação dos estudantes nas diferentes atividades.	SUGESTÃO PRODUTO FINAL / CULMINÂNCIA Exposição das obras produzidas pelos estudantes.
OBSERVAÇÕES	REFERÊNCIAS ARHEIN, Rudolf. Arte e Percepção Visual. 8ª Edição. L. Pioneira São Paulo, 1994. MACHADO, Arlindo. Arte e Mídia: aproximações e distinções. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.	

ANEXO B – EMENTA DA ELETIVA DE CINEMA E AUDIOVISUAL

 LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS		
CÓDIGO LGG024	UNIDADE CURRICULAR ELETIVA CINEMA E AUDIOVISUAL	DURAÇÃO 40 H/A
OBJETIVOS OBJETIVO GERAL Construir conhecimentos teórico-práticos da técnica e da linguagem cinematográfica. OBJETIVOS ESPECÍFICOS Promover e potencializar senso crítico a respeito da linguagem audiovisual. Fomentar a percepção do mercado Cinema, proporcionando a consciência da importância da economia criativa.		JUSTIFICATIVA Esta eletiva desenvolve a prática e reflexão sobre o cinema e a linguagem audiovisual voltada para os meios de comunicação. Os avanços da internet e da telefonia móvel remetem as adaptações do cinema e as mídias digitais. O estudante passa a interpretar e desenvolver as noções envolvidas na linguagem audiovisual, focando nas mediações que essa linguagem opera entre a realidade da indústria cinematográfica e o mercado de trabalho.
OBJETOS DO CONHECIMENTO História do cinema. Cinema brasileiro. Introdução à linguagem audiovisual. História da fotografia. Roteiro cinematográfico. Produção cinematográfica. Pré-produção de projeto final em cinema e audiovisual. Crítica de cinema.		OBJETIVOS DA APRENDIZAGEM COMPETÊNCIA: Compreender a importância do cinema e da linguagem audiovisual na comunicação, nas técnicas e nos produtos brasileiros. HABILIDADES: Reconhecer a cultura do cinema brasileiro. Entender a linguagem audiovisual. Reconhecer a importância da economia criativa.
RECURSOS DIDÁTICOS Livros, revistas, artigos, entrevistas, textos. Jogos, documentários. Filmes, músicas, séries etc.	AValiação Assiduidade e participação ativa durante as aulas. Realização de atividades teóricas e práticas. Expressão de ideias e opiniões em rodas de conversa. Pesquisas e apresentações em grupo. Produção de vídeo.	SUGESTÃO PRODUTO FINAL / CULMINÂNCIA Organização e realização de um festival de cinema com curta metragem para exibição dos vídeos produzidos por parte dos próprios estudantes.
REFERÊNCIAS GODARD, Jean-Luc. Introdução a uma verdadeira história do cinema. São Paulo: Martins fontes, 1989. GROVE, Elliot. 130 projetos para você aprender a filmar. São Paulo: Editora Europa, 2010. MASCELLI, Joseph V. Os cinco Cs da cinematografia: técnicas de filmagem. São Paulo: Summus Editorial, 2010. MARTIN, Marcel. O papel criador da câmera. In: A linguagem cinematográfica. 2011. Prakerl, David. Composição. Porto Alegre: Bookman, 2013. MASCARELLO, Fernando (Org.). História do cinema mundial. Campinas: Papyrus, 2006.		
OBSERVAÇÕES		