

FOTONOVELA: UMA EXPERIÊNCIA DE NARRATIVA VISUAL NA ESCOLA

Rosana de Castro – UnB

RESUMO

O artigo propõe uma reflexão sobre o papel central que a imagem ocupa no gerenciamento da vida humana e ainda sobre a necessidade premente dessa assumir um lugar de maior destaque nos processos educacionais tradicionalmente pautados na cultura impressa. A neurociência avança e constata que o processamento de informações no cérebro não se dá de forma verbal nem textual. As imagens é que conduzem o gerenciamento das atividades cerebrais e, por conseguinte, organizam todo o nosso ciclo vital. Além dessa reflexão, trazemos um exemplo de experiência em Educação da Cultura Visual realizada no *Projeto: Arte/Fatos: narrativas da cultura visual* na escola como forma de compartilhar resultados alcançados por intermédio de práticas pedagógicas pautadas em narrativas visuais.

Palavras-Chave: Educação, Cultura Visual, TICs, Prodocência.

ABSTRACT

The article proposes a reflection on the central role that the image occupies in the management of human life and on the urgent need that assume a more prominent place in the educational processes traditionally guided by the culture based on analog media print and broadcast content. The neuroscience progresses in the sense that the processing of information in the brain is not based in verbal or textual form. The images lead the management of brain activities and, therefore, organize our life cycle. In addition to this reflection, we bring an example of experience in Education of Visual Culture performed in the Projeto Arte/Fatos: narrativas da cultura visual as a way of sharing results achieved through pedagogical practices based on visual narratives.

Key-Word: Education, Visual Culture, ICTs, Prodocência.

Cérebro: o cartógrafo gestor da vida

Estudos da neurociência¹ têm comprovado o quanto o cérebro está ligado ao corpo e ao seu desempenho vital, caracterizando-o como gestor da vida. Damásio (2011) afirma, porém, que essa não é a sua característica mais distinta diante da “impressionante habilidade [que o cérebro tem] para criar mapas”. O neurocientista explica que ao criar mapas, o cérebro cria imagens e que essas são “o principal meio circulante da mente” (p. 87). O gerenciamento da vida humana é, por assim dizer, realizado a partir de imagens.

A cartografia gerada pelo cérebro serve de referências às quais ele recorre para definir as ações e decisões necessárias: à sobrevivência, às relações sociais, enfim,

aos meios de viver e conviver do ser humano consigo, com o outro, além de influenciar no modo de interagir com o contexto. Ao contrário, porém, da cartografia clássica, alerta Damásio, os mapas cerebrais não são estáticos e mudam a todo instante, pois refletem exatamente as alterações que ocorrem nos neurônios, principais responsáveis pelas informações que chegam ao cérebro. Essa instabilidade provoca intensas mudanças internas ao corpo humano bem como interferências no contexto que o cerca.

Com base nas constatações anteriores, arriscamos dizer que a imagem, como meio de informação e do conhecimento e ainda como agente de socialização, deve estar no centro das atenções em estudos e pesquisas que pretendam investigar de que modo a profusão imagética, a cada vez mais, invade o cotidiano contemporâneo, alterando modos de ver e interpretar. A neurociência já nos deu a certeza de que o gerenciamento da nossa vida e sobrevivência está diretamente relacionado à produção de imagens, torna-se necessário, então, avançar para outros campos de estudos e suas pesquisas que também contribuem para compreensão da imagem e sua relevância no contexto contemporâneo. Nesse sentido, afim de que se possa delimitar de que modo esse assunto será tratado aqui, observamos que as artes visuais há muito se ocupam das imagens e, portanto, o recorte da reflexão sobre os estudos e pesquisas acerca delas foi fixado na intersecção das artes visuais com a educação e ainda com as Tecnologias de Informação e Comunicação. Dito isso, seguiremos, então, pelo campo das artes, da educação e das tecnologias para dar continuidade às reflexões contidas aqui.

Educação da Cultura Visual: visualidades e agência

Diante do interesse em analisar e avaliar um amplo espectro de imagens que são disponibilizadas nos contextos socioculturais é preciso observar onde estão as fontes que as produzem. Sob a perspectiva da neurociência, destacamos o cérebro como um produtor independente de imagens e ao mesmo tempo como um gerenciador de vidas. Tanto do corpo que o abriga quanto de outros. Isto porque essas imagens são externalizadas e cheias de significados e valores; e num processo cíclico, as fontes produtoras (dois cérebros distintos, por exemplo) se retroalimentam e inevitável absorvem as informações uns dos outros. Sendo assim, nesse movimento cíclico e contínuo na produção e absorção de imagens,

poderíamos deixar passarem despercebidas as cargas de poder e influência de quem a produz? Como ocorre o cruzamento das imagens oriundas das duas fontes? Em que o resultado desse cruzamento influencia nos comportamentos hegemônicos? De que modo tais resultados interferem na produção artística e cultural de um determinado grupo social? São questões para as quais ainda temos muito que investigar para acertamos nas respostas. Entretanto, alguns caminhos, dentro da arte e da educação, já têm sido trilhados. O objetivo é atualizar o repertório das práticas pedagógicas e estratégias de ensino, visando possibilitar aos estudantes de todos os níveis da educação formal, o contato com teorias que apesar de ainda se encontrarem em construção, trazem em seu escopo reflexões mais atuais que corroboram com a necessidade de entender a imagem como núcleo central das informações e do conhecimento.

Algumas barreiras ainda precisam ser derrubadas para que esse caminho continue sendo aberto. A intenção não é desfazer o que já foi estabelecido, muito pelo contrário, não fossem teorias e abordagens anteriores, dificilmente chegaríamos aqui. O que sugerimos é ampliar o campo de estudo da arte e da educação para que as demandas desse início de século XXI possam ser atendidas, principalmente, nas escolas da educação básica.

No que diz respeito às barreiras, primeiramente, ainda estamos mais fortemente vinculados à cultura impressa (Santaella, 1998) do que à cultura visual (Dias, 2011; Hernández, 2005; Martins, 2007). Os modos de produção e difusão de informação e conhecimento têm relação direta com as culturas, afirma Santaella, e tomando-se por base as proposições dos paradigmas de processo evolutivo da imagem estabelecidos por essa pesquisadora, corroboramos com o seu alerta sobre o fato da escola continuar insistindo num sistema educacional baseado no que ela cunhou de “Era de Gutenbergⁱⁱ”. Por exemplo, no caso das artes visuais, ainda somos educados predominantemente para ler imagens. Pautados por tecnologias analógicas de produção de imagens. Mesmo diante de tecnologias digitais que a cada vez mais cobram interação com as imagens. Em segundo lugar, as Tecnologias e Informação e Comunicação inseridas nos ambientes educacional, social e cultural, são as grandes responsáveis pelo processamento e difusão exponencial de imagens atualmente. E mesmo assim, os dispositivos produtores dessas imagens digitais ainda são pouco explorados como material educativo e, por

muitas vezes, até mesmo excluídos dos ambientes de sala de aula. Aqui, ou acolá, encontra-se uma ou outra experiência com TICs, porém, não em sala de aula que é substituída pelos laboratórios de informática montados para esse fim. Em outras palavras, a cultura digital (Santaella, 1998) não está sendo estudada ou explorada por meio das ferramentas digitais em atividades corriqueiras do dia-a-dia da escola. Ainda não há uma inserção direta e decisiva das TICs na prática pedagógica e no processo de aprendizagem.

As duas questões colocadas acima estão interconectadas e sem querer destituir qualquer uma do seu mérito investigatório e da necessidade de pesquisas que as questionem e apontem críticas e soluções, nos voltamos prioritariamente para a necessidade de aprendizagem gerada pelo contexto que as permeia. E nesse sentido, entendemos que o processo educacional sobrepõe o foco na questão das ferramentas digitais. Sem que haja um preparo para utilizá-las, de nada adiantará a sua presença nos contextos de educação e processos de ensino. Nesse sentido, focamos, então, na Educação da Cultura visual como um caminho possível de formação do indivíduo que tem um cérebro que gerencia a sua vida por intermédio de imagens e que ao mesmo tempo produz imagens para que outros indivíduos possam absorvê-las e, quem sabe, interferir no modo como esse outro indivíduo tem a sua vida gerenciada.

A Educação em Cultura Visual, afirma Dias (2011), tem suas bases assentadas na cultura visual, essa última um “é um campo emergente de pesquisa transdisciplinar e trans-metodológico, que estuda a construção social da experiência visual, [e] é ainda (...) fluido, um conceito mutável sujeito a múltiplos conflitos” (p.61). A imagem é entendida por esse campo como agente de socialização criador de experiências sociais e culturais. Ter agência é ter “uma consciência crítica que conduz a ações assentadas para resistir processos de superioridades, hegemonias e dominação nas nossas vidas diárias. (Dias et. al, 2011, p.159)”. A Educação da Cultura Visual, portanto, pretende formar indivíduos com agência para interferir na dinâmica social e cultural dos grupos aos quais pertence. E para isso, não se fecha em seus interesses, pois tem bases transdisciplinares e trans-metodológicas que lhe permitem dialogar com a educação em geral.

(...) [A] Educação da Cultura Visual é aberta a novas e diversas formas de conhecimentos, promove o entendimento de meios de opressão dissimulada, rejeita a cultura do Positivismo, aceita a idéia de que os fatos e os valores são indivisíveis e, sobretudo, admite que o conhecimento é socialmente construído e relacionado intrinsecamente ao poder. Necessariamente, a Educação da Cultura Visual incentiva consumidores passivos a tornarem-se produtores ativos da cultura, revelando e resistindo no processo às estruturas hegemônicas dos regimes discursivos da visualidade (idem).

É fundamental esclarecer ainda que embora tenha sido cunhada com o termo “visual”, a Educação da Cultura Visual evoca com toda força a cultura, ou como alertam alguns, as culturas (Moreira, 2008). Avisando-nos Dias que, portanto, a Cultura Visual e, por conseguinte, a Educação da Cultura Visual não estão centradas unicamente na artes visuais e que

[...]a integração das práticas artísticas originadas com Educação da Cultura Visual e a questão das ubíquas representações visualizadas (envolvem todos os sentidos) que ampliam esse campo para as visualidades que significam inclusive refletir sobre modos de possibilitar a transdisciplinaridade entre essas representações visuais. (Dias et. al., 2011, p.156)

Uma experiência em Educação da Cultura Visual

Com o objetivo de exemplificar de que modo as artes, a educação e as TICs podem unir-se para estruturar um projeto de ensino, relataremos a experiência ocorrida no âmbito do projeto *Arte/Fatos: narrativas da cultura visual na escola*ⁱⁱⁱ, concebido com base nas proposições da Educação da Cultura Visual com uso das TICs como ferramenta para elaboração e produção de artefatos visuais.

Durante o planejamento anual para 2010, quando nos demos conta, estávamos diante de uma pequena viagem ao passado, pois acabávamos de definir um radioconto e uma fotonovela como artefatos a serem produzidos no âmbito do projeto *Arte/Fatos – narrativas da cultura visual na escola*. Ao mesmo tempo, debatemos muito sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação e as facilidades técnicas que essas disponibilizam para a produção de artefatos tais como os que estávamos propondo. Definido o planejamento, portanto, partimos para a prática docente. Os bolsistas do projeto^{iv} estavam entusiasmados com as idéias e engajados no seu desenvolvimento.

Nosso público-alvo era constituído por alunos do Centro de Ensino Fundamental 2 – 107 Sul, escola pública da Brasília. Contávamos com um grupo de dez adolescentes

do sétimo ano, que participavam do Arte/Fatos dentro das atividades do contraturno^v da escola. Trabalharíamos com esses alunos durante todo o primeiro semestre do ano de 2010. A meta principal era auxiliá-los no desenvolvimento da consciência crítica e social como forma de levá-los à compreensão de suas realidades e, conseqüentemente, à uma ação de intervenção nessa realidade.

Nos encontros semanais, durante o primeiro mês do projeto, as atividades giraram em torno dos temas: gênero e classe social. Sendo que, ao final do mês, tínhamos claro que a discussão sobre questões de classes eram mais enfatizadas pelo grupo de estudantes da escola e, portanto, acabaram sendo selecionadas como base para a produção dos artefatos previamente definidos. Produziríamos, então, uma fotonovela e um rádio baseados em reflexões sobre as questões de classe.

A reviravolta no planejamento

Um episódio, entretanto, mudou o curso da proposta inicial. Ocorreu um caso de *bullying*, concretizado fora da escola, mas envolvendo alunos do CEF 2. Os alunos participantes do Arte/Fatos ficaram profundamente tocados porque conheciam alguns dos envolvidos. Esse fato mudou o norte temático que, por solicitação dos alunos, passou a ser *bullying*, no lugar de classe social. Restou-nos, portanto, diante desse novo panorama, readequar o que já havia sido planejado para o desenvolvimento do primeiro tema, adaptando o planejamento para a nova realidade.

Feitas as alterações, apresentamos a proposta aos alunos e discutimos, em conjunto, as etapas para execução do planejamento do projeto até alcançarmos a produção final do artefato. Aqui também houve outra alteração e acabamos definindo como narrativa visual somente a fotonovela, deixando o radioconto para outra oportunidade.

Fotonovela: experimentando as visualidades

O projeto Arte/Fatos foi estruturado com base na Educação da Cultura visual, e conseqüentemente sob as prerrogativas da Cultura Visual, explorando essa última por meio de três eixos metodológicos: a bricolagem de linguagens, a educação para a compreensão e pela pesquisa; e a pedagogia do cotidiano. No decorrer do projeto, tínhamos pela frente duas tarefas: desenvolver o artefato e ao mesmo tempo

“explorar a questão de como nós construímos imagens ao mesmo tempo em que elas nos constroem” (DIAS et. al., p. 67, 2011).

O processo de construção do artefato visual foi dividido em três etapas elaboradas sob a perspectiva de que o estudo das visualidades é transdisciplinar a partir de visualidades permeadas pelo teatro, pelas artes visuais, literatura e histórias em quadrinho.

Na primeira etapa, foram realizadas oficinas de jogos dramáticos com o intuito de preparar os alunos para interpretar os personagens que integrariam a fotonovela. Posteriormente, numa segunda etapa, foram ministradas oficinas de operação de *software* livre que poderiam ser utilizados para produção das Histórias em Quadrinho. Na terceira etapa, foi realizada a produção do texto da fotonovela e ainda a definição de personagens. Na quarta, e última etapa, a fotonovela foi produzida, impressa e distribuída.

As oficinas de jogos dramáticos ocuparam três encontros. As atividades priorizaram exercícios pautados em cenas estáticas, recurso originado no Teatro do Oprimido e sua base fundamental. Os bolsistas orientaram os alunos para composição de cenas estáticas cujo tema deveria abordar questões prementes na sociedade. Logo após a cena, o seu resultado era analisado sob o ponto de vista de gênero, raça e classe social. O objetivo principal da atividade era fazer com que os estudantes pudessem refletir sobre a hegemonia dos poderes, buscando desenvolver esses alunos num processo de consciência crítica e social.

Numa cena que reproduz a noção de família, por exemplo, por que a mãe exibe invariavelmente uma postura afetiva, enquanto o pai é retratado como uma figura autoritária? Por que, na escola, os alunos estão sempre brincando entre si, enquanto o professor está sempre sozinho, apontando para o quadro? Depois, os atores [estudantes] operavam mudanças nas cenas, observando como as configurações de poder se espelham na composição física e espacial de suas personagens. (DIAS et. al., p.170, 2011)

Na sequência de atividades da oficina, era necessário que os alunos começassem a entender o processo de composição de imagens a partir de uma história pré-definida. Afinal de contas, essa seria a base para o processo final da produção do artefato que narraria uma história sobre *bullying* a qual os alunos deveriam interpretar na forma de cenas estáticas no formato de uma fotonovela^{vi}. Partimos

para histórias infantis largamente conhecidas, sugerindo que os alunos escolhessem duas delas. O exercício, então, foi realizado sobre a narrativa dos Três Porquinhos (Fig. 1 e 2) e Chapeuzinho Vermelho (Fig. 3 e 4).



Figura 1. Oficina de jogos dramáticos - cenas estáticas



Figura 2. Oficinas de Jogos Dramáticos - Os três porquinhos



Figura 3. Oficinas de jogos dramáticos



Figura 4. Chapeuzinho Vermelho e sua mãe

Ao decupar a história em quadros e ações físicas, os atores [estudantes] desenvolveram recursos muito utilizados em formas de teatro inspiradas em máscaras (...) cada quadro deve comunicar claramente o que, como e onde, em um exercício de clareza, continuidade e sentido. Mas, acima de tudo, os atores brincaram no território híbrido da imitação e da paródia para compor esse artefato. Para Hernandez (2007, p.70), a paródia e imitação, ou o prazer de imitar e parodiar, são modalidades críticas que podem dar acesso a outras formas de elaborar/recriar manifestações da cultura visual, favorecendo uma compreensão performativa das mesmas. Mais uma vez, trata-se de observar com mais atenção o espaço do recreio/recreação, onde geralmente acontecem imitações, paródias e brincadeiras que ridicularizam, ou desconstruem criticamente, embora com prazer, esses objetos de consumo (Dias et. al., p.170, 2011).

Concluída a etapa dos jogos dramáticos, os alunos elaboraram e produziram um piloto de fotonovela com as cenas de chapeuzinho vermelho. A revista foi intitulada *Akimundinho* e a história de chapeuzinho foi reescrita, tornando-se contemporânea (Fig. 5)



Na segunda etapa, introduzimos a utilização das TICs, por intermédio de uma oficina de produção de Histórias em Quadrinho. Nessa etapa, os alunos puderam praticar a produção, ocupando-se em selecionar imagens, experimentar a linguagem do H.Q., aprender a operar o software que estava sendo disponibilizado. As atividades da oficina foram acompanhadas por exercícios que possibilitavam compreender e estimular o uso de imagens estáticas e balões de texto para elaborar uma narrativa visual.



Figura 6. Oficina do software livre - GIMP



Figura 7. H.Q. produzida no *Toondoo*

Cumprida a etapa da Oficina de *Software Livre*, passamos para definição de personagens para a fotonovela e redação do texto. Inicialmente, propusemos aos alunos que fizéssemos a produção coletiva de texto via *Twitter*. O fato do nosso encontro ocorrer somente uma vez por semana, poderia atrasar bastante a produção, porque essa etapa de elaboração textual, sem dúvidas, é a mais complexa e o nosso intuito era o de possibilitar a participação de todos. Abrimos uma conta naquele *site* social e cadastramos todos. Porém, essa proposição não

deu certo. O acesso foi escasso e o texto não fluiu. Tivemos, então, que refazer o planejamento e utilizar os encontros presenciais para a produção do texto que contaria a história a ser representada via fotonovela.

Foram definidas, então, três personagens para compor a narrativa visual: duas alunas, uma professora e a mãe. A personagem principal foi batizada com o nome de Luana e a trama estava relacionada ao seu drama particular de possuir um par de orelhas enorme e, por esse motivo, ser alvo das chacotas dos colegas. Porém, depois de sofrer bastante com essa condição, a Luana cresceu e teve grande sucesso na vida tornando-se uma comediante que fazia piadas com as suas próprias orelhas.

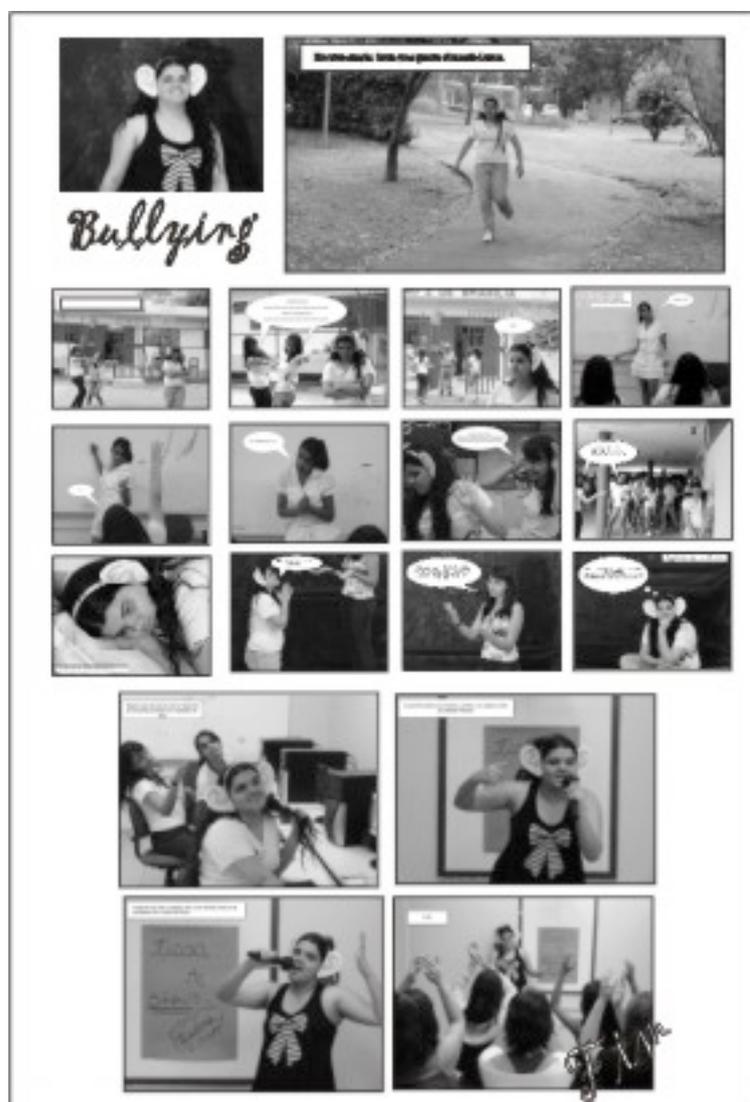


Figura 8. Resultado final da fotonovela

Reflexões inconclusivas...

De fato, como ocorreu em outros tempos, estamos diante de mais um processo de mudanças de paradigmas que nos obrigam a sair da zona de conforto e buscar outros nortes. Isso se aplica às práticas pedagógicas em artes visuais bem como em seus processos de aprendizagem que devem prever a ampliação de alternativas metodológicas que incentivem outras formas de ensinar e, por conseguinte, outras estratégias de aprendizagem em quem aprende.

O lugar da imagem no centro desse processo de mudanças torna-se premente diante das constatações da neurociência, da cultura visual e da educação da cultura visual que detectam naquela o potencial para gerenciamento do nosso ciclo vital e ainda no modo como interpretarmos e nos contextualizamos em nossos meios socioculturais.

A experiência com a narrativa visual e as TICs no desenvolvimento das atividades planejadas para o Projeto Arte/Fatos, nos mostrou evidências, enquanto docentes participantes, e aos discentes, professores em formação, de que os estudantes da educação básica estão preparados e abertos para receber propostas como a que descrevemos aqui. Entretanto, as proposições da Educação da Cultura Visual ainda caminham para a consolidação. Mesmo que isso, de certa forma, signifique um descompasso com relação às demandas apontadas ao longo do artigo. Causados, entre outros, pelas barreiras que foram citadas na reflexão proposta.

ⁱ Todas as questões relativas à neurociência apresentadas no texto são baseadas em DAMÁSIO, A. *E o cérebro criou o homem*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

ⁱⁱ I Colóquio Regional: EAD, Cultura e Produção de Subjetividade realizado nos dias 5, 6 e 7 de junho de 2009 na Universidade Federal de São João del Rei.

ⁱⁱⁱ *Arte/ Fatos: Narrativas da cultura visual na escola* é um projeto do Instituto de Artes da Universidade de Brasília (UnB) que integra o programa institucional da UnB aprovado pela CAPES para participar do Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência. Esse último visa ampliar a qualidade das ações voltadas à formação de professores, com prioridade para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior. Criado em 2006, o Prodocência financia projetos voltados para a formação e o exercício profissional dos futuros docentes, além de programar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores para a educação básica. Os objetivos do programa são: contribuir para a elevação da qualidade da educação superior, formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino no país, dinamizar os cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior, propiciar formação acadêmica, científica e técnica dos docentes e apoiar a implementação das novas diretrizes curriculares da formação de professores da educação básica. O projeto Arte/Fatos, por sua vez, tem por objetivo debater questões referentes à construção da identidade por intermédio da Educação da Cultura Visual e integra conhecimentos de diversas práticas artísticas – teatro, música, vídeo, cinema, entre outros. A produção artística, no projeto, é intermediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (celulares, aparelhos digitais, computadores, entre outros) que são utilizadas para trabalhos áudio-visuais. Os artefatos, resultados finais das produções, são expostos em blogs, criados pelos alunos, ao longo do processo. Parte das atividades do projeto são realizadas o Laboratório de Visualidades e Educação – LIGO do Departamento de

Artes Visuais – IdA/UnB. Nesse laboratório estão sendo iniciadas pesquisas sobre materiais didáticos, recursos de aprendizagem e metodologias para o ensino da arte/educação.

^{iv} Estudantes da licenciatura em Artes Visuais e Artes Cênicas do Instituto de Artes da UnB orientados pelas professoras Felícia Johansson – Departamento de Artes Cênicas e Rosana de Castro – Departamento de Artes Visuais.

^v Nas escolas públicas do Distrito Federal instituiu-se o horário extra de atividades escolares que funciona no horário inverso da aula regular do aluno. No caso citado, os alunos do CEF 2 tinham cumpriam a sua grande curricular no turno matutino e participavam do projeto no turno vespertino.

^{vi} “As fotonovelas foram outra forma de narrativa visual desenvolvida no projeto Arte/Fatos. Nessa linguagem, cenas elaboradas por atores são fotografadas e dispostas seqüencialmente para contar uma história. Originada do *storyboard*, essa forma de linguagem é também conhecida como pseudocine, e nas décadas de 50 - 70 foi muito utilizada comercialmente para ilustrar histórias sentimentais e folhetinescas, principalmente na América Latina. A fotonovela pode ser um excelente exercício de linguagem teatral, uma vez que os intérpretes têm que utilizar ao máximo seu repertório expressivo e gestual para comunicar o sentido da história através de cenas estáticas, sem movimento. A composição por cenas estáticas é também um processo tradicional de dramaturgia que nos remete aos *tableaux vivants*, quadros de teatro que descreviam os principais episódios da bíblia na Idade Média. Cenas estáticas são igualmente um recurso central no Teatro do Oprimido, uma vez que podem espelhar a realidade social, mas também apontar para transformações através da ação crítica de seus espect(atores). Esse foi o ponto de partida para composição desta forma de narrativa visual em nosso projeto”. (JOHANSSON, F. *Do intervalo para a cena: o papel do teatro no projeto Arte/Fatos*. Brasília:Trabalho não publicado).

REFERÊNCIAS

DAMÁSIO, A. *E o cérebro criou o homem*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DIAS, B. *O/I Mundo da educação da cultura visual*. Brasília: Editora PPG-Arte UnB, 2011.

DIAS, B.; JOHANSSON, F; NARITA, F. *Arte/Fatos: cultura visual e formação de professores*. In: Fernandes, M. L.(org.) *A experiência do prodocência em foco*. Brasília: UnB – Decanato de Ensino de Graduação, 2011.

HERNANDEZ, F. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta inicial de formação de professores de Artes Visuais. In: OLIVEIRA, M.; HERNÁNDEZ, F. *A formação de professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

JOHANSSON, F. *Do intervalo para a cena: o papel do teatro no projeto Arte/Fatos*. Brasília:Trabalho não publicado.

MARTINS, R. A cultura visual e a construção social da arte da imagem e das práticas de ver. In: OLIVEIRA, M. (org.) *Arte , Educação e Cultura*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

MOREIRA, A.; CANDAU, V. *Multiculturalismo – diferenças culturais e práticas pedagógicas*. São Paulo: Ed. Vozes, 2008.

SANTAELLA, Lúcia; NOTH, Winfried. *Imagem: Cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminura, 1998.

_____. *As ferramentas tecnológicas da Educação a Distância*. I Colóquio Regional: EAD, Cultura e Produção de Subjetividade, Juiz de Fora. Disponível em: <http://www.cead.ufjf.br/index.php?Itemid=66&catid=40:galeria-de-fotos&id=264:videos&option=com_content&view=>. Acessado em: 12 de fevereiro de 2011. Entrevista concedida a Comissão Organizadora do evento.

Rosana de Castro é professora Assistente do curso Artes Plásticas do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes – UnB, onde atua na área de supervisão de ensino. É Mestre em Arte (2008); Especialista em Educação a Distância (2007) e graduada em Educação Artística com habilitação em Desenho (1990), todos os títulos obtidos na UnB. Integra o Laboratório de Visualidades e Educação e o grupo de pesquisa Transviações.