



Artes Visuais

Metodologia e Técnica do Ensino de Artes

Fabiane Pianowski
Luciane Germano Goldberg



Geografia



História



Educação
Física



Química



Ciências
Biológicas



Artes
Visuais



Computação



Física



Matemática



Pedagogia



Artes
Visuais

Metodologia e Técnica do Ensino de Artes

Fabiane Pianowski
Luciane Germano Goldberg

2ª edição
Fortaleza - Ceará



2019



Geografia



História



Educação
Física



Química



Ciências
Biológicas



Artes
Visuais



Computação



Física



Matemática



Pedagogia

Copyright © 2019. Todos os direitos reservados desta edição à UAB/UECE. Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, dos autores.

Editora Filiada à



Presidente da República

Jair Messias Bolsonaro

Ministro da Educação

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

Presidente da CAPES

Abilio Baeta Neves

Diretor de Educação a Distância da CAPES

Carlos Cezar Modernel Lenuzza

Governador do Estado do Ceará

Camilo Sobreira de Santana

Reitor da Universidade Estadual do Ceará

José Jackson Coelho Sampaio

Vice-Reitor

Hidelbrando dos Santos Soares

Pró-Reitora de Pós-Graduação

Nucácia Meyre Silva Araújo

Coordenador da SATE e UAB/UECE

Francisco Fábio Castelo Branco

Coordenadora Adjunta UAB/UECE

Eloísa Maia Vidal

Direção do CED/UECE

José Albio Moreira de Sales

Coordenação da Licenciatura em Artes Plásticas

Maria Angélica Rodrigues Ellery

Coordenação de Tutoria da

Licenciatura em Artes Plásticas

Nelma Maria Moraes Dahas Jorge

Editor da EdUECE

Erasmus Miessa Ruiz

Coordenadora Editorial

Rocylânia Isidoro de Oliveira

Projeto Gráfico e Capa

Roberto Santos

Diagramador

Francisco Oliveira

Revisão Ortográfica

Fernanda Ribeiro

Conselho Editorial

Antônio Luciano Pontes

Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes

Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso

Francisco Horácio da Silva Frota

Francisco Josênio Camelo Parente

Gisafran Nazareno Mota Jucá

José Ferreira Nunes

Liduína Farias Almeida da Costa

Lucili Grangeiro Cortez

Luiz Cruz Lima

Manfredo Ramos

Marcelo Gurgel Carlos da Silva

Marcony Silva Cunha

Maria do Socorro Ferreira Osterne

Maria Salete Bessa Jorge

Silvia Maria Nóbrega-Therrien

Conselho Consultivo

Antônio Torres Montenegro (UFPE)

Eliane P. Zamith Brito (FGV)

Homero Santiago (USP)

Ieda Maria Alves (USP)

Manuel Domingos Neto (UFF)

Maria do Socorro Silva Aragão (UFC)

Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça (UNIFOR)

Pierre Salama (Universidade de Paris VIII)

Romeu Gomes (FIOCRUZ)

Túlio Batista Franco (UFF)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Sistema de Bibliotecas

Luciana Oliveira – CRB-3 / 304

Bibliotecário

Sumário

Apresentação	5
Capítulo 1 – Não por acaso: ensino de arte	9
Não por acaso: ensino de arte	9
1. Para onde ir e com que roupa?	10
1.1. Definições e nomenclaturas do ensino de Artes	10
2. Me diz com quem andas e te direi quem és:	12
As tendências pedagógicas e os métodos de ensino em Artes visuais	12
2.1. ENSINO DE ARTE COMO TÉCNICA:.....	13
2.1.1. Pedagogia Tradicional – séc. XIX/ XX	13
2.2. Ensino de arte como expressão	14
2.2.1. Pedagogia Nova ou Renovada – Fim do Séc. XIX.....	14
2.3. Ensino de arte como atividade.....	16
2.3.1. Pedagogia Tecnicista – anos 60 e 70	16
2.4. Ensino de arte como conhecimento	18
2.4.1. Pedagogia Libertadora – Déc. 60 – Paulo Freire	18
2.4.2. Pedagogia Libertária	19
2.4.3. Pedagogia Histórico-Crítica ou Crítico-Social dos Conteúdos	20
3. Quem não é visto não é lembrado	22
3.1. Tendências contemporâneas do Ensino de Artes Visuais	22
3.1.1. A Proposta Triangular do Ensino de Arte	22
3.1.2. O Construtivismo e o ensino de Arte.....	24
3.1.3. A Leitura de Imagens e a Cultura Visual.....	26
Multiculturalismo e Ensino de Arte.....	30
Interdisciplinaridade e o Ensino de Arte	33
 Capítulo 2 – Com quantos nortes se faz uma bússola?	
Orientações Pedagógicas para o ensino de Artes Visuais	41
1. Entre a receita e o improviso: métodos e técnicas de ensino em artes visuais	43
1.1. O que é um método?	43
1.2. O que é técnica de ensino?	47
2. Labirintos da prática docente.....	56
2.1. Antes do meio e do fim: por onde começar?	56
2.1.1. Educação com nome e endereço.....	60
Escolhendo e conhecendo o estabelecimento de ensino.....	60
A escola pública:.....	62

Infraestrutura e recursos	62
Sala de aula:	62
Recursos Audiovisuais:	63
Materiais artísticos:	63
A escola privada	64
Infraestrutura e recursos	64
Sala de aula:	64
Recursos Audiovisuais:	65
Materiais artísticos:	65
2.2. Vamos viajar, mas antes me deixe ver o que tem na sua mochila - recursos pedagógicos essenciais.....	66
2.2.1. Reproduções de imagens da história da arte	66
2.3. Nem todos os caminhos levam à educação.....	66
2.3.1. Como selecionar conteúdos?.....	66
2.3.2. Que orientações seguir na avaliação?.....	67
2.3.3. Observações essenciais sobre planejamento.....	71

Apresentação

Os métodos de educação escolar em Arte são os próprios caminhos delineados no ensino e aprendizagem artística e estética para se chegar a uma finalidade, isto é, ao conhecimento de Arte, mas, só poderemos percorrer tais caminhos através de procedimentos intencionalmente escolhidos, dentro de um determinado posicionamento pedagógico. Ou seja, a decisão pelos procedimentos de ensino e aprendizagem é que vai indicar as tendências e as ações pedagógicas que foram incorporadas. (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 68)

O Autor

Capítulo

1

**não por acaso:
ensino de arte**

Objetivos

- Identificar as influências históricas na escolha de métodos e técnicas para o ensino de Artes Visuais.
- Desenvolver um olhar crítico sobre as práticas de ensino de Artes Visuais atuais originadas das tendências pedagógicas.
- E conhecer as tendências e abordagens contemporâneas do Ensino de Arte no país, identificando a importância da intencionalidade do educador na elaboração de sua prática ao escolher métodos e técnicas para o ensino de Artes Visuais.

Não por acaso: ensino de arte

Ensinar, em qualquer área do conhecimento, presume questões essenciais que juntas revelarão escolhas e decisões por parte do educador. O QUE ensinar e COMO ensinar são pontos de partida para toda e qualquer prática pedagógica que se propõe determinada a desenvolver uma **aprendizagem significativa**¹ em qualquer nível de ensino, em qualquer instituição ou estabelecimento, seja no ensino **formal**² ou **não-formal**³.

É importante pensarmos que essas escolhas não acontecem de forma aleatória, pois, de alguma forma, essas decisões estão ligadas aos contextos históricos e às vivências produzidas no campo do conhecimento ao longo dos anos, influenciadas por aspectos internos ou externos ao país. Sendo assim, qualquer prática de ensino é derivada, de forma direta ou indireta, de tendências pedagógicas construídas historicamente, as quais possuem características definidas para os elementos que compõem o planejamento, a execução e a avaliação, bem como determinam a escolha de métodos e técnicas de ensino.

Se a prática é espontaneísta, se está preocupada apenas com a técnica, se tem como base o autoritarismo do professor, se privilegia conteúdos livrescos ou se está aberta à participação e interação dos estudantes e privilegia conteúdos do cotidiano, é importante percebermos que essas escolhas e definições não são gratuitas e que são fruto de percepções construídas em torno de um universo pautado em visões de mundo, crenças e pré-conceitos.

Ao pensarmos em Ensino de Arte, mais precisamente de Artes visuais, precisamos compreender que as práticas de ensino que existem hoje em escolas, universidades, associações, centros culturais, etc. trazem consigo res-

¹Aprendizagem significativa: Segundo David Ausubel, a aprendizagem significativa propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz.

²Ensino formal: O ensino formal é aquele institucionalizado, praticado pelas instituições públicas e privadas de forma cronológica gradual e hierarquicamente estruturada. Está diretamente vinculado aos sistemas federais, estaduais e municipais de ensino, como escolas, institutos e universidades.

³Ensino não-formal: qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino. Os espaços das atividades de educação não-formal distribuem-se em inúmeros campos, incluindo desde as ações das comunidades, dos movimentos e organizações sociais e políticas até as organizações não-governamentais e esferas da educação e da cultura.

4Missão Francesa: A Missão Artística Francesa foi um grupo de artistas e artífices franceses que, deslocando-se para o Brasil no início do século XIX, redirecionou o panorama das Belas-Artes no país, introduzindo o sistema de ensino superior acadêmico e fortalecendo o Neoclassicismo que aqui estava iniciando seu aparecimento. O grupo era liderado por Joachim Lebreton e foi amparado pelo governo de Dom João VI. O ensino proposto por Lebreton se dava em três fases: Desenho geral e cópia de modelos dos mestres, para todos os alunos; Desenho de vultos e da natureza, e elementos de modelagem para os escultores e Pintura acadêmica com modelo vivo para pintores; escultura com modelo vivo para escultores, e estudo no atelier de mestres gravadores e mestres desenhistas para os alunos destas especialidades. (imagem: Debret - Um Funcionário a Passeio com sua família.

Fonte: <http://static.blogstorage.hipig.com/photos/sofistadeonda.Arteblog.com.br/images/gd/1255959205/Missao-Francesa.jpg>

quícios dessas tendências pedagógicas que refletem desde posicionamentos tradicionais a posicionamentos libertadores e transformadores.

Se visitarmos aulas de Arte em escolas formais hoje, encontraremos as mais variadas práticas, bem como a presença de profissionais sem formação específica ministrando o componente Arte. Mas por que isso acontece? E novamente devemos voltar nosso olhar para o que aconteceu antes, para as construções históricas que definiram e criaram visões estereotipadas e simplistas da importância da Arte no ensino.

Desde os primórdios da educação no nosso país, o ensino de Arte é considerado algo supérfluo, uma ocupação ociosa, dados os muitos preconceitos gerados pela sua própria origem. Em primeiro lugar, o ensino de Arte veio para o Brasil pela **Missão Artística Francesa**⁴, no séc. XVII, trazendo na bagagem o Estilo Neoclássico e originando as Academias de Belas Artes. Na verdade, as primeiras escolas, dirigidas pelos jesuítas, davam maior importância à literatura e à escrita, tendo o ensino de Arte sido resumido ao ensino do desenho, não com uma finalidade em si, mas como um instrumento a serviço das outras áreas, consideradas mais importantes.

O fato é que o ensino formal nunca valorizou a Arte como algo importante para a formação de crianças e adolescentes. A própria história do ensino de Arte no Brasil mostra as dificuldades e os estereótipos erigidos por um ensino de Arte vazio, técnico, reduzido à recreação, ilustração e decoração. Até se chegar a uma valorização do ensino de Arte e este se tornar uma disciplina obrigatória nas escolas, houve muitas lutas e muitos problemas acabaram por formar uma imagem errônea e simplista da educação artística na escola (GOLDBERG, 1999).

Atualmente, mesmo com profissionais qualificados e conscientes dessa problemática, sofremos resquícios dessa percepção equivocada enraizada no imaginário de grande parte das pessoas.

1. Para onde ir e com que roupa?

1.1. Definições e nomenclaturas do ensino de Artes

Quando pensamos em ensino de Arte, deparamo-nos com diferentes termos – educação através da Arte, educação artística e Arte-educação –, o que leva muitas pessoas a pensar serem abordagens idênticas, diferenciando-se apenas pela nomenclatura. Porém, apesar de compartilharem a mesma finalidade - o ensino de Arte na escola -, são distintas no que diz respeito às razões epistemológicas e concepções teóricas que as embasaram.

Assim, para esclarecer, veremos, simplificada e simplificada, a concepção de cada termo: A Educação Através da Arte foi difundida no Brasil pelo filósofo

inglês Herbert Read na dec. de 50 e constituiu um movimento educativo e cultural importante na busca da constituição do indivíduo pleno, completo, valorizando, no ser humano, os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procurando despertar sua consciência individual e singular em sintonia com o grupo social do qual faz parte.

A Educação Artística foi incluída no currículo das escolas pela Lei 5692/71, como atividade e não como disciplina, valorizando a tecnicidade e a profissionalização. Caracterizada pela polivalência, a educação artística nas escolas empobreceu o verdadeiro sentido do ensino de Arte, resultado da falta de uma formação adequada dos profissionais ou da presença de educadores de outras áreas desviados de suas funções.

O movimento de *Arte-Educação*, criado a partir de Arte-educadores como Ana Mae Barbosa, surge em contraponto ao empobrecimento do ensino de Arte no sistema escolar, percebendo o Arte-educador como um agente transformador da escola e da sociedade e a Arte como um elemento integrador, plural e interdisciplinar. A Arte-educação está apoiada na busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem nas escolas, buscando revalorizar o profissional da área ao propor um “redimensionamento do seu trabalho, conscientizando-o da importância da sua ação profissional e política na sociedade” (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 17).

A partir desse movimento, os Arte-educadores passaram a se organizar nacionalmente, criando a Federação de Arte-Educadores do Brasil – FAEB, cujo congresso anual – o CONFAEB –, é muito importante por reunir educadores e pesquisadores da Arte-educação do Brasil e do mundo.

Surgida num momento político interessante do Brasil, nos anos de pós-ditadura, a FAEB teve participação intensa na elaboração da atual LDB - Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 da educação brasileira –, onde foi introduzida a obrigatoriedade do ensino de Arte em todos os níveis da educação básica.

Os anos 90 trouxeram novas perspectivas para o ensino de Artes. Em 1996, é promulgada a nova LDB 9394/96, que institui a obrigatoriedade da Arte na Educação Básica: “O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, § 2º). Acesse o conteúdo da Lei 9394/96 e conheça as diretrizes curriculares para o ensino de Arte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Na sequência, em 1997, vieram os PCN de Arte – Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte –, como orientadores oficiais para a prática pedagógica do ensino de Arte nas escolas, os quais dão à área de Arte a abrangência para as quatro modalidades artísticas: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. Apesar dessa amplitude, não fica claro – nem na lei, nem nos

⁵Estilo Neoclássico: é uma retomada do padrão de beleza e de Arte da Antiguidade Clássica dos gregos e romanos. É sóbrio, frio, elegante, realista e perfeito e fixou padrões de beleza que se instituíram, ao longo dos anos, por meio das famosas academias de Belas Artes, importadas da Europa, mais precisamente da França. A partir dessa concepção de que Arte deveria representar as coisas de forma fotográfica, instaurou-se um padrão de Arte no imaginário das pessoas, pois passaram a ver como sinônimo de Arte estas representações perfeitas da realidade.

A Banhista de Valpinçon, por Ingres, 1808, óleo sobre tela, 146 × 98 cm, Louvre, Paris.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Jean_Auguste_Dominique_Ingres_004.jpg

PCN –, quais as linguagens que devem ser trabalhadas na escola, deixando a escolha das mesmas a ser feita pelas escolas ou em conformidade com a formação dos professores disponíveis. Será que o professor deve voltar à polivalência? A qualidade do documento é indiscutível; no entanto, a total flexibilidade na escolha dos conteúdos e a falta de concretude nas propostas dificultam sua implementação nas escolas.

Apesar da intensa luta dos Arte-educadores pela melhora do ensino de Arte na escola, a disciplina de educação artística ainda resume-se a um ou dois períodos semanais (variando entre municípios e estados) e não é considerada importante como as disciplinas de português, matemática e estudos sociais. Assim, o espaço que os estudantes têm para desenvolverem sua sensibilidade e habilidade artística é mínimo em relação ao tempo que passam sentados em suas classes realizando cálculos, copiando conteúdos do quadro negro e respondendo exercícios.

Ensinar Arte depende de escolhas, intenções e de uma formação específica de qualidade, pois como ensinar algo que não se conhece?

2. Me diz com quem andas e te direi quem és

2.1. As tendências pedagógicas e os métodos de ensino em Artes visuais

Bom, acho que já foi possível percebermos que herdamos, historicamente, práticas, conceitos, procedimentos, técnicas e visões para ensinar Arte, não é verdade?

Imagine que você concluiu seu curso de graduação e, como um(a) licenciado(a) em Artes Visuais, está pronto(a) para ensinar. Você busca os caminhos que levam ao ensino, seja em escolas formais por meio de concursos públicos ou contratos ou em Organizações-Não-Governamentais (ONGs), Associações, etc.

Qual o caminho? O que ensinar para cada faixa etária? Como ensinar? Qual o ponto de partida?

Inicialmente, é importante conhecer as tendências pedagógicas de ensino e seus métodos e técnicas pedagógicas e como elas se relacionam com o ensino de Arte. Vamos, então, lembrar essas tendências sob o enfoque abordado no livro métodos e técnicas de ensino (LIBÂNEO, 1989).

Historicamente, temos como concepções de ensino em Artes Visuais o ensino das mesmas como técnica, como expressão, como atividade e como conhecimento. Essas concepções evoluem dentro das chamadas tendências pedagógicas, que se dividem, segundo Libâneo (1989, p. 21), em Pedagogia

Liberal – que abrange as pedagogias Tradicional, Renovada e Tecnicista –, e Pedagogia Progressista, que abrange as pedagogias Libertadora, Libertária e Histórico-crítica ou Crítico-social dos Conteúdos.

Vamos, então, às características e procedimentos pedagógicos de cada Pedagogia com base nas concepções de ensino.

2.2. ENSINO DE ARTE COMO TÉCNICA – Pedagogia Tradicional – séc. XIX / XX

Essa pedagogia é caracterizada pelo ensino mecanizado, desvinculado do cotidiano e com ênfase no professor, o qual é considerado o detentor do conhecimento e senhor da verdade. Nessa Pedagogia, o aluno é visto como um ‘depósito’ de conteúdos. A preocupação pedagógica foca-se no produto final e o processo não é importante. O conteúdo é reprodutivista e, portanto, mantém a divisão social.

Nessa Pedagogia, predominam as aulas expositivas e os exercícios de fixação, repetição e memorização. Há uma grande valorização da cópia do natural e de modelos por meio da imitação. Predomina o ensino do DESENHO, como desenho geométrico (veja imagem), linear, industrial, decorativo (faixas, ornatos, gregas, letras decorativas, painéis, etc) e desenho “pedagógico” (veja imagem) nas Escolas Normais. Há claramente a adoção de um padrão de beleza que advém do modelo de perfeição e cópia.

Complementando:

Desde os inícios do séc. XIX era o Desenho, dentro da pedagogia neoclássica, o elemento principal do ensino artístico, levando à precisão da linha e do modelado (BARBOSA, 1978, p. 34).

A apropriação inadequada deste conceito determinou as vertentes do ensino artístico, que vigora até os nossos dias dentro das instituições acadêmicas. (DERDIK, 1989, p.12)

Observe, no quadro 1, um resumo das suas principais características:

⁶Academias de Belas Artes

A criação da Academia Imperial de Belas Artes - Aiba, no Rio de Janeiro, 1826, inaugura o ensino artístico no Brasil em moldes semelhantes aos das academias de Arte europeias. As academias procuram garantir aos artistas formação científica e humanística, além de treinamento no ofício com aulas de desenho de observação e cópia de moldes. São responsáveis, ainda, pela organização de exposições, concursos e prêmios, conservação do patrimônio, criação de pinacotecas e coleções, o que significa o controle da atividade artística e a fixação rígida de padrões de gosto. No Brasil, a Arte realizada na Academia corresponde, em linhas gerais, a modelos neoclássicos e românticos aclimatados, pois têm que enfrentar as condições da natureza e da sociedade locais. Entre as várias alterações no modelo, encontra-se o predomínio das paisagens entre os pintores acadêmicos no Brasil, a despeito da hierarquia de gêneros que considerava a paisagem secundária.

⁷Esontaneísta: atividade sem planejamento, naturalmente livre.

⁸Estereótipo: comportamento desprovido de originalidade e de adequação à situação presente, e caracterizado pela repetição automática de um modelo anterior, anônimo ou impessoal

Quadro 1

PEDAGOGIA TRADICIONAL		
Período séc. XIX e XX	Escola objetiva a preparação intelectual.	Johann Friedrich Herbart (1776-1841): Metodologia de aulas expositivas: comparações, exercícios, lições de casa.
Conhecimento: Dedutivo. São apresentados apenas os resultados para que sejam armazenados.	Relação professor-aluno: autoridade e disciplina.	João Amós Comenius (1627): Princípios para ensinar Artes por modelos completos, perfeitos e exercícios.
Homem: Receptor passivo, inserido em um mundo que irá conhecer pelo repasse de informações.	Avaliação: centrada no produto do trabalho.	Saviani (1980): Professor é a garantia de que o conhecimento seja conseguido independentemente do interesse do aluno.
Educação = Produto: Alcançado pelo conhecimento dos modelos pré-estabelecidos.	Conteúdos: passados como verdades absolutas, separadas das experiências.	Émile Chatier (ano): Defende o ambiente austero, sem distrações.
Mundo: É externo. O homem se apossa dele gradativamente pelo conhecimento.	Metodologia: Aulas expositivas, atividades de repetição, aplicação, memorização; exercitar a vista, mão, inteligência. Gosto e senso moral; valorização do verbal, escrito e oral; atividades intelectuais e raciocínio abstrato.	Snyders (1974): Busca levar o aluno ao contato com as grandes realizações da humanidade. Ênfase nos modelos em todos os campos do saber.
Sociedade - Cultural: O homem ascende socialmente pela cultura.	Na Arte: mimética, cópias, modelos externos, fazer técnico e científico, conteúdo reprodutivista, mantém a divisão social existente, canto orfeônico, trabalhos manuais.	

2.3. Ensino de arte como expressão – Pedagogia Nova ou Renovada – Fim do Séc. XIX

Também conhecida como Escolanovismo ou Escola Nova. Nessa Pedagogia, há uma mudança significativa na concepção de ensino e nas práticas pedagógicas assumidas. É considerada uma Pedagogia mais evoluída que a Tradicional, pois dispensa maior atenção ao aluno e à sua realidade.

Para a Pedagogia Renovada, a educação deve proporcionar condições metodológicas para que o aluno possa 'exprimir-se' subjetiva e individualmente e o ensino deve partir dos problemas ou assuntos de interesse dos alunos.

É considerada uma Pedagogia importante para o Ensino de Artes Visuais, pois propõe a ruptura com a cópia, deslocando a ênfase para a expressão, a subjetividade, o processo de ensino e a percepção dos estudantes. No contexto histórico em que surge, há o despertar do interesse pela produção artística infantil (processos mentais, imaginação e desenho infantil), tendo como influência a Teoria Gestáltica e as ideias de educadores como John Dewey, Viktor Lowenfeld e Herbert Read.

Na figura 1, podemos observar uma transição de foco da Pedagogia Tradicional para a Renovada:

Quadro: Luciane Germano Goldberg – Pedagogia Tradicional à Renovada

Nessa Pedagogia, o foco é no aprender fazendo por meio de tentativas experimentais que estimulem a pesquisa e a descoberta. Situações para a solução de problemas e trabalhos em grupo são bem vindos.

É importante lembrarmos que, em 1948, foi criada a Escolinha de Arte do Brasil pelo artista Augusto Rodrigues, que representou um forte marco para a implantação do ensino específico de Artes nas escolas. Com o tempo, esta instituição tornou-se um centro para treinamento de professores de Arte, proliferando-se rapidamente pelo país. Em 1958, o governo permitiu a criação de classes experimentais nas escolas primária e secundária. Os avanços nesta época foram promissores no que diz respeito à aquisição de um espaço nas escolas, ao reconhecimento do ensino de Arte como essencial para o desenvolvimento do sujeito.

Os pressupostos dessa Pedagogia representaram um avanço para o ensino de Arte ao focar o aprendizado no processo e na realidade dos estudantes. No entanto, o espontaneísmo da "Livre Expressão" levou o ensino de Arte ao "laissez faire" e à anulação do papel do educador, o qual não podia intervir nos processos educativos, especialmente das crianças, as quais deveriam expressar-se livremente sem a intervenção do adulto.

Sem conteúdos, métodos e técnicas definidos de forma objetiva, o ensino de Arte, como o ensino de qualquer área do conhecimento que se pretende desenvolver, configurou-se em uma liberdade absoluta, um campo

9Temas Geradores: são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Os conteúdos de ensino são resultados de uma metodologia dialógica. Cada pessoa, cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõe em si próprio, ainda que de forma rudimentar, dos conteúdos necessários, os quais são os pontos de partida. O importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida.

10Polivalência: o professor de educação artística era responsável pelo ensino de Arte em todas as linguagens, como música, dança, Artes cênicas e Artes plásticas, apresentando, assim, uma visão generalista e superficial de cada área, pois era impossível a formação de um educador em todas essas modalidades nos cursos de licenciatura curta (hoje extintos) das universidades.

11Por ser considerada supérflua, a Arte na escola depende muito do educador que a leciona, pois somente a partir de um trabalho de qualidade consegue-se um espaço e um investimento por parte da escola e, mesmo assim, depende de muito empreendimento. Você percebeu que possui uma grande responsabilidade enquanto futuro educador (a) em Arte?

¹²**laissez faire**: é parte da expressão, em língua francesa, "laissez faire, laissez aller, laissez passer", que significa literalmente "deixai fazer, deixai ir, deixai passar".
 Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Laissez-faire>.

desabitado, em que qualquer educador de qualquer área de formação poderia ministrá-la, bem como a escolha de métodos e técnicas de ensino ficou à mercê desse contexto.

Observe, no quadro 2, um resumo das suas principais características:

Quadro 2

PEDAGOGIA NOVA OU RENOVADA		
Escolanovismo Final do século XIX Brasil - 1930	Escola: Adequar necessidades individuais ao meio, propiciar experiências.	John Dewey (1859-1952): Aprendizado através da pesquisa individual.
Homem e mundo: O produto é a interação entre eles.	Relação professor-aluno: Clima psicológico-democrático. Professor é auxiliar das experiências.	Franz Cizek (1925) - Tcheco: libertar o impulso.
Teorias: Psicologia Cognitiva, Psicanálise, Teoria Gestalt.	Método: Aprender experimentando, aprender a aprender.	Piaget - Teoria do Desenvolvimento.
	Ensino-aprendizagem: Procura desenvolver a inteligência, priorizando o sujeito, considerando-o inserido numa situação social.	Victor Lowenfeld (1939) - EUA: Teorias Freudianas.
	Conteúdo: Estabelecidos pela experiência.	Herbert Read (1943) - Inglaterra: Arte como experiência.
Avaliação: Atenção ao método no combate ao diretivismo, à qualidade e não à quantidade, ao processo e não ao produto. Parâmetro na teoria piagetiana, múltiplos critérios.		
Na Arte: Ensino como processo de pesquisa individual. Ruptura com cópia de modelos externos. Valorização de estados psicológicos. Aluno produtor de trabalhos artísticos. Expressão, revelação de emoções, de insight, de desejos.		

2.4. Ensino de arte como atividade – Pedagogia Tecnicista – anos 60 e 70

Essa Pedagogia surgiu num momento de grande valorização do processo de industrialização e do desenvolvimento econômico do nosso país, o qual demandava uma organização racional e mecânica dos elementos curriculares essenciais (objetivos, conteúdos, estratégias, técnicas, avaliação) para a formação de mão-de-obra especializada para as indústrias.

Nos anos 70, a lei de Diretrizes e Bases 5692/71 criou os cursos de licenciatura curta polivalente com dois anos de duração e, a partir da reforma de 1972, foi criada a disciplina de Educação Artística nos moldes atuais, nas

séries finais do Ensino Fundamental e na 1ª série do Ensino Médio. Porém, com o tempo, as licenciaturas curtas foram extintas e apenas as *licenciaturas plenas*, divididas em cursos específicos para cada linguagem (teatro, música, dança e artes visuais), se perpetuaram, até hoje.

Apesar da existência de profissionais formados na área de Artes, muitas escolas ainda contratam professores sem qualificação ou utilizam professores de outras áreas para lecionar esta disciplina. Isto gerou um esvaziamento no ensino de Arte e repercutiu em muitos erros ao longo da história no nosso país:

Um contínuo processo de mediocridade da experiência estética e artística está se processando na escola. O motivo mais evidente é a exigência compulsória de Arte nos currículos sem uma preparação adequada de professores através dos cursos de licenciatura (BARBOSA, 1984, p. 18).

Aqui, os métodos e técnicas das pedagogias Tradicional e Renovada se misturam num fazer espontaneístico e numa prática diluída, pouco ou nada fundamentada. Surge uma dependência do livro didático (veja figuras) e há um grande despreparo dos educadores e falta de formação básica e continuada.

Exemplo de Livro Didático: capa e interior

Observe, no quadro 3, um resumo das principais características do tecnicismo:

Quadro 3

PEDAGOGIA TECNICISTA	
Segunda metade século XX – Brasil 1960-1970.	Escola: Produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho.
Homem: Consequência das influências ou forças do meio ambiente.	Conteúdos: Baseiam-se nos princípios científicos, apresentados em manuais e módulos de auto-instrução.
Mundo: Já construído. O meio pode ser manipulado e pode também selecionar.	Relação professor-aluno: Professor é o técnico e responsável pela eficiência do ensino.
Teorias: Positivismo, Comportamentalismo, Instrumentalismo.	Metodologia: Técnica para atingir objetivos instrucionais, aprender-fazendo, cópia, geometria, desenho geométrico, educação através da Arte, livre-expressão.

¹³**Federação dos Arte-Educadores Do Brasil – (FAEB):** é o órgão de representação nacional das Associações Estaduais, Regionais e Municipais dos profissionais de Arte-educação e tem, dentre seus objetivos, o fortalecimento e valorização do ensino de Arte em busca de uma educação com identidade social e cultural brasileira. Com os atuais recursos de comunicação, a FAEB mantém um grupo de discussão na Internet que tem como principais objetivos ampliar o fórum nacional de debates acerca das causas da Arte-educação, bem como de fazer circular as decisões e necessidades da categoria e dar acesso a essas informações a todos os associados. Para fazer parte do grupo visite: <http://br.groups.yahoo.com/group/faeb/>

¹⁴**CONFAEB:** o ConFAEB é o congresso nacional anual da Federação de Arte-Educadores do Brasil, sendo o evento mais importante da área para os Arte-educadores brasileiros. Saiba mais sobre esse evento tão importante: http://portais.ufg.br/projetos/confaeb20anos/index.php?option=com_content&view=article&id=88&Itemid=82

¹⁵**Organizações-Não-Governamentais:** são organizações formadas pela sociedade civil organizada, sem fins lucrativos. Têm como missão a resolução de algum problema da sociedade, seja ele econômico, racial, ambiental, etc, ou ainda a reivindicação de direitos e melhorias e fiscalização do poder público.

PEDAGOGIA TECNICISTA	
Cultura: Espaço experimental.	Avaliação: Prática diluída, eclética e pouco fundamentada, levando, ao exagero, o apego aos livros didáticos.
Conhecimento: Experiência planejada; o conhecimento é o resultado da experiência.	Na Arte: Educação artística polarizada em atividades artísticas direcionadas para aspectos técnicos determinados pela “indústria cultural”. Prática diluída, mistura das pedagogias tradicional e renovada. Preocupação com a qualidade do ensino de Arte. Dicotomias: ora saber construir, ora saber exprimir. Passam à categoria de apenas atividades artísticas: Desenho, trabalhos manuais, Artes aplicadas, música, canto-corál.

2.5. Ensino de arte como conhecimento – Pedagogia Libertadora – Déc. 60 – Paulo Freire

Essa pedagogia, baseada nas ideias de *Paulo Freire*, busca a transformação da prática social das classes populares com o objetivo de conduzir o povo para uma consciência mais clara dos fatos vividos. Estudantes e educadores devem buscar o diálogo e a igualdade.

Essa pedagogia dispensa um programa previamente estruturado, ou seja, as práticas surgem do diálogo entre estudantes e educadores e de suas realidades e contextos. Uma metodologia bastante usada é a aprendizagem por situações-problema, em que as temáticas para as aulas de Arte partem, de acordo com a Pedagogia de *Paulo Freire*, de *Temas Geradores* extraídos da vivência dos educandos. O aprendizado deve ser crítico, proporcionando um processo de reflexão, compreensão e crítica da Arte. Por meio dela, o educando elabora suas vivências.

Observe, no quadro 4, um resumo das suas principais características:

Quadro 4

PEDAGOGIA LIBERTADORA		
Anos 60	Escola: Ênfase no não-formal. É crítica, questionando as relações do homem no seu meio	Paulo Freire
Sociedade-Cultura: O homem cria a cultura na medida em que, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre ela e dá respostas aos desafios que encontra.	Ensino-Aprendizagem: Pedagogia do oprimido. Fazer da opressão e suas causas o objetivo de sua reflexão, resultando daí o engajamento do homem na luta por sua libertação.	
Homem e mundo: Abordagem interacionista.	Conteúdos: Temas geradores extraídos da vida dos alunos, do saber do próprio aluno.	
Conhecimento: O homem cria a cultura na medida em que, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre ela e dá respostas aos desafios que encontra.	Relação professor-aluno: Relação horizontal, posicionamento como sujeitos do ato de conhecer.	
Avaliação: Auto-avaliação ou avaliação mútua.		
Metodologia: Desenho, trabalhos manuais, Artes aplicadas, músicas e canto coral passam à categoria apenas atividades artísticas.		
Nas Artes: Alunos e professor dialogam em condições de igualdade, desafiados por situações-problemas que devem compreender e solucionar; libertação de opressões, identidade cultural de aluno; estética do cotidiano; educação artística abrange aspectos contextualistas.		

2.5.1. Pedagogia Libertária

Busca a autogestão e não-diretividade e autonomia como forma de resistência. Dá continuidade às concepções de ensino da pedagogia Libertadora de Paulo Freire e incentiva a liberdade dos estudantes nas escolhas metodológicas. O educador se mistura ao grupo e torna-se um catalisador dos seus interesses.

Observe, no quadro 5, um resumo das suas principais características:

¹⁶**Ana Mae Barbosa:** é a principal referência no Brasil para o ensino da Arte nas escolas, tendo sido a primeira brasileira com doutorado em Arte-educação, defendido em 1977, na Universidade de Boston. Foi a primeira pesquisadora a se preocupar com a sistematização do ensino de Arte em museus, durante sua gestão como diretora do Museu de Arte Contemporânea de São Paulo - MAC. Criou a Metodologia Triangular para o Ensino de Artes. É autora de diversos livros e artigos fundamentais para o estudo na área.

¹⁷**Herbert Read:** nasceu em Kirkbymoorside, na Inglaterra, em 4 de dezembro de 1893. Read era um homem humanístico e democrático. Em seu livro - A Educação Pela Arte - de 1943, lançado em plena 2ª Guerra Mundial, ele defendia a concretização de uma vida educacionalmente pacífica e feliz. Dedicou-se à análise de expressões artísticas de crianças e adolescentes. Para Read, a Arte deveria ser a base de todo o ensino.

¹⁸Paulo Freire

(1921 -1997): Foi um educador e filósofo brasileiro. Destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização como para a formação da consciência. É o autor de “Pedagogia do Oprimido”, um método de alfabetização dialético. Diferenciou-se do “vanguardismo” dos intelectuais de esquerda tradicionais e sempre defendeu o diálogo com as pessoas simples, não só como método, mas como um modo de ser realmente democrático. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica.

¹⁹Viktor Lowenfeld

(1903–1960): nascido em Linz, Áustria, é professor de educação artística na Universidade Estadual da Pensilvânia e ajudou a definir e desenvolver o campo da Arte-educação nos Estados Unidos. Em 1947, publicou a 1ª edição do livro “*Creative and Mental Growth*” (no Brasil: Desenvolvimento da Capacidade Criadora), o qual se tornou o livro mais influente na Arte-educação durante a segunda metade do século XX, tendo passado por sete edições. Este texto foi amplamente adotado nos cursos para futuros professores do ensino fundamental em todos os Estados Unidos.

Quadro 5

PEDAGOGIA LIBERTÁRIA
Escola: Transforma o aluno no sentido libertário e autogestionário, como forma de resistência ao Estado
Metodologia: Livre-expressão. Contexto cultural. Educação estética.
Conteúdos: São colocados para o aluno, mas não são exigidos. São resultantes das necessidades do grupo.
Relação professor-aluno: Professor é conselheiro, monitor à disposição do aluno.
Nas Artes: Educação Artística abrange aspectos contextualistas. Libertação de opressões; identidade cultural. Expressão, revelação de emoções, de insight e de desejos. Libertação de impulsos criadores em experiências de grupo.

2.5.2. Pedagogia Histórico-Crítica ou Crítico-Social dos Conteúdos

Nesta Pedagogia, a prática social é o ponto de partida e de chegada, a escola é direito de todos e a educação é um ato político. A educação escolar é influenciada por aspectos sociais, históricos e culturais e, ao mesmo tempo, os influencia, sendo assim, os conteúdos escolhidos devem ser vivos, concretos e ligados às realidades sociais e o professor, um mediador no desenvolvimento de uma cidadania consciente, crítica e participante, na busca da transformação da sociedade.

Para mudanças tão significativas na área da educação, não se enquadraram metodologias vazias e sem significado, o que exigiu mudanças radicais na forma de se pensar o ensino de Arte. As pesquisas cresceram, os Arte-educadores se organizaram e novas tendências surgiram; no entanto, essa realidade ainda está um pouco distante da prática propriamente dita nas escolas do nosso país. Espera-se que os estudantes de licenciatura em Artes desenvolvam uma consciência crítica a respeito do seu papel na sociedade, buscando o desenvolvimento de práticas libertadoras e transformadoras tão importantes para o mundo complexo em que vivemos.

Observe, no quadro 6, um resumo das suas principais características:

Quadro 6

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	
Fins dos anos 70	Escola: Parte integrante do todo social. Prepara o aluno para participação ativa na sociedade.
Homem: Considerado uma pessoa situada no mundo.	Conteúdos: São culturais, universais, sempre reavaliados frente à realidade social.
Mundo: O homem reconstrói em si o mundo exterior.	Ensino-aprendizagem: Técnicas de dirigir a pessoa à sua própria experiência, para que ela possa estruturar-se e agir.
Conhecimentos: Construídos pela experiência pessoal e subjetiva.	Relação professor-aluno: Professor é autoridade competente que direciona o processo ensino-aprendizagem. Mediador entre conteúdos e alunos.
	Metodologia: Contexto cultural, educação estética; proposta triangular.
	Avaliação: A experiência só pode ser julgada a partir de critérios internos do organismo; os externos podem levar ao desajustamento.
	Nas Artes: Conhecer Arte. Apreciação, contextualização e fazer artístico. Educação Artística abrange aspectos contextualistas e essenciais. Aspectos sociais são considerados para o ensino de Arte. Valorização da estética do cotidiano e capital cultural do aluno. Resgate da identidade cultural antes de se partir para um contexto mais amplo.

Com o movimento de Arte-Educação, surgem novos pressupostos teóricos para a criação de metodologias adequadas ao ensino de Arte, questionando o esvaziamento histórico da área e reivindicando um espaço no ensino formal com mais propriedade e uma formação adequada para os educadores da área. Os anos 80 foram muito promissores para o crescimento da área e a Arte agora é vista como uma área de conhecimento baseada no *interculturalismo*, na *interdisciplinaridade* e na aprendizagem dos conhecimentos artísticos a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar Arte, como veremos a seguir.

²⁰ *John Dewey* (1859-1952): nasceu em Burlington, uma pequena cidade agrícola do estado norte-americano de Vermont. Estudou Artes e filosofia e tornou-se professor da Universidade de Minnesota. Escreveu sobre filosofia e Educação, além de Arte, religião, moral, teoria do conhecimento, psicologia e política. Seu interesse por pedagogia nasceu da observação de que a escola de seu tempo continuava, em grande parte, orientada por valores tradicionais e não havia incorporado as descobertas da psicologia, nem acompanhara os avanços políticos e sociais. Fiel à causa democrática, ele participou de vários movimentos sociais. No campo específico da pedagogia, a teoria de Dewey se inscreve na chamada educação progressiva. Um de seus principais objetivos é educar a criança como um todo. O que importa é o crescimento – físico, emocional e intelectual.

3. Quem não é visto não é lembrado

3.1. Tendências contemporâneas do Ensino de Artes Visuais

Imagem: <http://revistaescola.abril.com.br/img/Arte/esp-planej-Arte01.jpg>

A imagem ocupa um espaço considerável no cotidiano contemporâneo. Livros, revistas, outdoors, internet, cinema, vídeo, tevê, para citar apenas as fontes mais comuns, produzem imagens incessantemente, quase sempre à exaustão e diante de olhares de passagem. Todos são meios ao alcance da maioria da população brasileira e tão presentes quanto enraizados nos gestos mínimos de nosso dia-a-dia. Faz-se necessária uma tomada de consciência dessa presença maciça, pois, pressionados pela grande quantidade de informação, estabelecemos com as imagens relações visuais pouco significativas. Espectadores freqüentemente passivos, temos por hábito consumir toda e qualquer produção imagética, sem tempo para deter sobre ela um olhar mais reflexivo, o qual a inclua e considere como texto visual visível e, portanto, como linguagem significativa. Somos submetidos às imagens, possuídos por elas, e sequer contamos como elementos para questionar esse intrincado processo de enredamento e submissão (BUORO, 2002, p. 34).

Estamos nos educando constantemente a partir das mais variadas formas. Neste processo educativo, a imagem tem um papel fundamental nos dias de hoje. É fato que vivemos hoje em um mundo saturado de imagens e é preciso saber olhar, sentir e perceber as nuances das cores, o contraste nas composições, buscando dar significados singulares para os acontecimentos diários e impedindo a total massificação das nossas ações perdidas na atual velocidade das informações.

O que dizer da influência da mídia e da televisão na vida das pessoas na contemporaneidade? Qual o papel da Arte e do ensino de Arte nesse contexto?

Seguem algumas das principais ideias e contextos gerados a partir dos anos 90, os quais levarão, conseqüentemente, à crítica dos métodos de ensino tradicionais e à abertura para novas metodologias que busquem ir de encontro ao caráter crítico e transformador da Arte, valorizando a diversidade e as diferentes culturas, contextualizando as obras de Arte e permitindo que os universos pessoais dos educandos sirvam como ponto de partida para a aprendizagem significativa.

3.2. A Proposta Triangular do Ensino de Arte

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de Artes plásticas estaremos preparando a criança para a

decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da Leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento (BARBOSA, 1998, p.34).

Preparando-se para o entendimento das Artes visuais se prepara a criança para o entendimento da imagem quer seja Arte ou não. (idem, p. 35)

A Proposta Triangular foi criada pela arte-educadora Ana Mae Barbosa sob a influência das *Escuelas AL Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o *Movimento de Apreciação Estética* aliado ao DBAE (*Disciplined Based Art Education*) americano, os quais defendiam o “ler + fazer + contextualizar” respondendo às necessidades contemporâneas de ler o mundo criticamente.

Das *Escuelas al Aire Libre*, veio o estímulo à apreciação da Arte local e o incentivo à expressão individual; do Movimento *Critical Studies*, a busca de uma apreciação com possibilidade de leitura, análise e reconhecimento de uma obra inserida em um universo histórico, estético e mesmo técnico; e do DBAE (traduzido como Arte/Educação Entendida como Disciplina), a necessidade de uma abordagem mais abrangente e mais substancial para o ensino da Arte, que se baseou em três preocupações básicas: 1. Como os alunos aprendem Arte; 2. O que é importante ser ensinado em Artes e 3. Como os conteúdos de aprendizagem em Arte podem ser organizados.

O DBAE, *Disciplined based Art Education*, defendeu a inclusão de disciplinas como Produção de Arte, Crítica de Arte, Estética e História da Arte na composição do currículo escolar:

A visão mais contemporânea do ensino da Arte, na qual o DBAE se insere valoriza, por sua vez, a construção e a elaboração como procedimento artístico, enfatiza a cognição em relação à emoção e procura acrescentar à dimensão do fazer artístico a possibilidade de acesso e compreensão do patrimônio cultural da humanidade. (RIZZI, in BARBOSA, 2008, p. 66).

Podemos dizer que a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa seria uma versão brasileira desse movimento que tem como base do ensino de Arte: a criação (Fazer Artístico), a leitura da obra de arte, e a contextualização.

A leitura da obra de arte não deve compreender uma leitura descontextualizada; deve abranger aspectos sociais, culturais e políticos dos contextos em que as obras de Arte foram realizadas. Deve envolver a busca, o questionamento e a descoberta, despertando a capacidade crítica dos alunos. Ana Mae enfatiza que o mais importante dessa leitura é a obra e não o artista e que a leitura não deve ser feita em cima de adivinhações sobre o que o artista quis expressar (o que é muito comum vermos em museus e escolas).

Segundo Parsons (1992), há vários estágios na leitura de uma obra de Arte, que podem se manifestar ou não de acordo com as oportunidades de aprofundamento na leitura: o primeiro estágio se ancora no 'gosto intuitivo', ou seja, a leitura se dá indicando a preferência e o interesse livre; no segundo estágio, há uma preocupação maior com o tema da obra e seu estilo, devendo haver uma reflexão sobre a ideia de representação. Ampliando a leitura, no terceiro estágio, dá-se atenção para a expressividade pela experiência estética derivada do contato com a obra e percebe-se que esse momento de encontro é único e íntimo; no quarto estágio, a leitura amplia-se para o contexto social da obra, preocupando-se com tradições, crenças e questões abrangentes de um período histórico, pois a obra de Arte não pode ser isolada do contexto em que foi criada. E por último, no quinto estágio, há a verdadeira interpretação pela reconstrução de sentidos. O 'leitor' deve desenvolver autonomia e perceber que a Arte deve levantar questões ao invés de transmitir verdades.

A criação, na abordagem triangular, refere-se ao 'fazer Arte' propriamente, ao momento em que o (a) estudante ressignifica o aprendido e reconstrói suas percepções experimentando expressar esses conhecimentos e seu universo particular por meio da Arte. Em muitas escolas, esse elemento da abordagem triangular foi representado por atividades de '*Releitura da obra de Arte*'; no entanto, em boa parte delas, a releitura tornou-se mais sinônimo de cópia das obras que de recriação e ressignificação.

A contextualização é o elemento de conexão da obra de Arte com o mundo, via a contribuição de outras áreas do conhecimento por meio da *interdisciplinaridade*, ou melhor, do diálogo e da interação entre as áreas do conhecimento de forma igualitária. A contextualização, enfim, proporciona uma leitura mais ampla do objeto artístico, o qual não pode ser estudado de forma isolada das questões sociais, culturais e históricas do seu tempo.

3.3. O Construtivismo e o ensino de Arte

A perspectiva construtivista é imprescindível na reorientação curricular do ensino da Arte pela importância nela atribuída à atividade mental construtiva do aluno, às intenções humanas à influência da cultura na aprendizagem, ao sentido das aprendizagens para o aluno, à diversidade de saberes presentes no ato de aprender, à marca pessoal e social presentes no ato de aprender (IAVELBERG, 2003, p. 46).

As bases do Construtivismo se encontram nas teorias sobre a construção do conhecimento de Jean Piaget (1896 - 1980), que entende o conhecimento como algo em "processo", (re)construído e (re)elaborado a cada instante. O psicólogo russo Lev Vigotsky (1896 - 1934) também é outra impor-

tante referência para o construtivismo. Em sua teoria, defendia que o desenvolvimento do sujeito se dá por uma interação permanente entre seus próprios processos internos e o mundo externo. No construtivismo, portanto, o conhecimento não é compreendido como um produto acabado que pode ser recebido passivamente, mas sim como algo que se constrói ativamente a partir da interação do sujeito com o meio social e natural, sendo o indivíduo é o agente e o coordenador do seu próprio desenvolvimento.

Segundo Lave e Wenger (2003),

[n]a perspectiva piagetiana, o professor deve ser criador se quiser ser professor. Não criador da grande teoria, não criador das infundáveis e vazias verbalizações das quais estão repletos os manuais pedagógicos. Deve ser criador daquilo que eu chamaria de “oportunidades para descobrir”, porque a verdadeira aprendizagem (não a simples aquisição de informação) é um descobrimento, e todo descobrimento é uma recriação de uma realidade interpretada (p. 40).

Segundo a autora, que foi coordenadora da comissão de redação do documento de Arte para o 1º e 2º ciclos e uma das elaboradoras do 3º e 4º ciclos dos parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, a concepção construtivista de ensino e aprendizagem orientou a elaboração desses documentos e trouxe um marco curricular para a prática educacional no ensino de Arte no país.

Devemos compreender o Construtivismo como uma *teoria cognitiva* e não como um método ou teoria educacional, ou seja, devemos utilizar este constructo para reestruturar nossa prática pedagógica, entendendo-a como um estímulo ao desenvolvimento cognitivo. Desenvolvemos nossa cognição exercitando-a; portanto, devemos favorecer a aprendizagem através de uma prática pedagógica que consiga desenvolver e estimular a capacidade individual para que cada aluno possa construir seu próprio conhecimento.

Se o conhecimento se concretiza na interação entre o meio social e o natural, o conhecimento não pode ser ensinado como acontece na escola tradicional, o que Paulo Freire chamava de “educação bancária”, mas deve sim surgir da troca de informação entre todas as partes envolvidas, ou seja, diretoria, professores e alunos, sem hierarquias de saber. No Construtivismo, todos os partícipes são elementos ativos, que devem tomar decisões individuais e coletivas. Neste caso, o professor exerce o papel de mediador, ou seja, procura entender as necessidades e desejos dos alunos para promover a construção do conhecimento; ele não ensina, e sim orienta. Nesta prática, não se repetem exatamente os mesmos conteúdos de um ano para o outro, como ocorre na educação tradicional, posto que estes são constantemente renovados e revisados para que sejam adequados às necessidades de cada turma em particular.

²¹Ana Amélia Bueno Buoro, em seu livro “Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da Arte”, afirma que a releitura de uma obra de Arte é a tradução da significação do objeto como fundamento para uma nova construção, buscando-se, nessa ação, a ressignificação do mesmo objeto; deve-se reler para aprofundar significados, ressemantizando-os. Ou seja, a releitura caracteriza a leva à construção de um novo texto visual; é uma nova interpretação dada à obra de Arte que serviu como referência. No entanto, a releitura como cópia tem sido recorrente nas salas de aula, o que leva à discriminação e frustração daqueles que não conseguem realizá-la e impede que cada um expresse a sua forma singular de representar o objeto de origem. Portanto, não esqueça: uma releitura de obra de Arte não é COPIÁ-LA, mas RECRIÁ-LA.

Complementando, Lavelberg (2003, p. 42) novamente nos chama a atenção para o efeito transformador dessas concepções no ensino da Arte, pois a partir delas:

- Recupera-se e ressignifica-se o conceito de originalidade e de criatividade usados na modernidade.
- Observam-se as relações entre aprendizagem e desenvolvimento, não apenas o desenvolvimento.
- Compreende-se que, desde pequena, a criança constrói e transforma seus saberes, seus fazeres, seus valores e sua sensibilidade em Arte a partir do diálogo que estabelece entre: - suas imagens internas e as imagens externas da natureza e da cultura; - seus conhecimentos e aqueles construídos pela sociedade (aos quais tem acesso).
- Compreende-se a Arte da criança como uma ação gerada pelo aprendiz por ela e depois cultivada.
- Articulam-se os domínios da aprendizagem em três instâncias inter-relacionadas (*fazer, apreciar e refletir sobre Arte* como objeto sócio-histórico).

A proposta construtivista objetiva formar sujeitos críticos, ativos e conscientes de sua função social, moral e intelectual. Neste sentido, o professor deve entender seu papel de mediador, ter sensibilidade para escutar os alunos, ser flexível a fim de promover a construção do conhecimento e ser generoso com o saber, entendendo que também está aprendendo e construindo seu próprio conhecimento a cada instante. O espírito colaborativo e cooperativo também é elemento fundamental na filosofia construtivista e, portanto, deve ser incentivado pelo professor.

3.4. A Leitura de Imagens e a Cultura Visual

A leitura de imagens partirá da premissa de que Arte é linguagem, construção humana que comunica idéias, e o objeto Arte será considerado, portanto como texto visual (BUORO, 2002, P.30).

Para entendermos um pouco mais sobre os novos contextos em que se configuram as discussões acerca do Ensino de Artes Visuais hoje, precisamos refletir sobre a invasão das imagens no cotidiano contemporâneo e sobre a necessidade de buscarmos aprender a ler e compreender os códigos presentes nas imagens, de forma a desenvolvermos um senso crítico sobre elas e podermos ampliar a visão de mundo de crianças e jovens na atualidade.

A partir dos anos 70, temos um grande *boom* dos audiovisuais, como a televisão, o cinema, o vídeo, entre outros, trazendo imagens cheias de significados e informações culturais que precisavam ser trabalhadas pela Educação

de forma a entender e interpretar os fenômenos da mídia e da moda de forma crítica e consciente. Nesse contexto, surge o termo 'leitura de imagens' na Arte e na comunicação mais precisamente.

Sardelich (2006) faz uma inteligente retrospectiva de como surgiu o termo e como a prática de leitura de imagem se desenvolveu no ensino de Arte. Inicialmente, a leitura de imagens se baseou na *Teoria da Gestalt* e na psicologia da percepção, para as quais a imagem é compreendida como um signo que incorpora códigos específicos, os quais necessitam ser conhecidos e compreendidos tendo em vista a leitura da imagem.

Arnheim (1989) traz, em seu livro "Arte e Percepção Visual", todo um conjunto de códigos visuais presentes nas obras de Arte, os quais ele dividiu em 10 categorias: equilíbrio, figura, forma, desenvolvimento, espaço, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão. Para o autor, o espectador poderia desvelar as imagens a partir desses esquemas básicos e, portanto, compreender seus aspectos formais e expressivos.

Complementando, a autora Donis Dondis, em seu livro "Sintaxe da Linguagem Visual", usa o termo 'alfabetização visual' pela primeira vez em 1973 e propõe "um sistema básico para a aprendizagem, identificação, criação e compreensão de mensagens visuais acessíveis a todas as pessoas, fundamentado na sintaxe visual baseada nos elementos de ponto, linha, forma, luz, cor e composição" (SARDELICH, 2001, p.454).

Essa forma de lidar com a Linguagem Visual - a *abordagem formalista*, como é chamada - é importante por proporcionar uma alfabetização para a identificação dos elementos visuais formais que compõem as obras de Arte visual, levando o leitor a compreender seus elementos e percebê-los. No entanto, o formalismo é criticado por muitos autores e educadores por seguir um roteiro que não dá atenção às características e aos contextos específicos de cada leitor, além de só considerar os elementos presentes na obra, descontextualizando-a do universo em que foi criada. Uma obra de Arte nunca é um objeto estanque em si e, portanto, deve ser lida em toda a sua complexidade.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN), o objeto artístico é considerado uma produção cultural, documento resultante do imaginário humano repleto de historicidade e da diversidade de cada época e cultura em que foi criado. Sendo assim, é essencial entender o fenômeno artístico como uma manifestação da cultura, prenhe de valores e identidades derivados dos contextos históricos, sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais de uma época. Ou seja, devemos tentar compreendê-lo 'por dentro' e 'por fora', buscando dar sentido à nossa própria existência e promovendo o diálogo dessas percepções com o universo singular e coletivo de cada um.

22Temas transversais: são temas sociais que tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrosociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões. Os temas transversais são Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e devem ser trabalhados no currículo de forma transversal, isto é, atravessando todas as disciplinas. Para aprofundar o assunto acesse: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>

²³**Teoria da Gestalt:** foi criada pelos psicólogos alemães Max Wertheimer (1880-1943), Wolfgang Köhler (1887-1967) e Kurt Koffka (1886-1940) nos princípios do século XX. Gestalt [Alem.] Padrão. *Pregnância da forma.* Teoria psicológica alemã sobre o fenômeno da percepção visual, a qual considera que fatores como o equilíbrio, a clareza e a harmonia das formas que vemos contribuem para a melhor estruturação das imagens dessas formas em nosso cérebro, por atenderem a padrões de organização desenvolvidos pelo sistema nervoso. Funda-se na ideia de que o todo é mais do que a simples soma de suas partes. Em suas análises estruturais, descobriu certas leis que regem a percepção humana das formas, facilitando a compreensão das imagens e ideias. Essas leis são nada menos que conclusões sobre o comportamento natural do cérebro quando age no processo de percepção. Leia mais sobre o assunto em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Gestalt>

Temos de concordar que vivemos em um mundo cada vez mais habitado pelas imagens, as quais nos absorvem e nos levam a definir e pensar o mundo por meio delas, dando sentido à nossa existência. Em virtude dessa dominação das imagens na vida cotidiana, em meados dos anos 80, teóricos e historiadores da Arte voltaram sua atenção para os Estudos Culturais e enfatizaram a cultura visual como a fonte essencial para a leitura de imagens presentes no cotidiano.

Para entender Cultura Visual e sua origem nos Estudos Culturais, devemos nos voltar para a palavra 'cultura' e suas mais variadas definições/acepções nas diferentes áreas do conhecimento. De uma forma bem simples, encontramos o conceito geral de cultura como sendo um conjunto de manifestações artísticas, sociais, lingüísticas e comportamentais de um povo ou civilização. Portanto, fazem parte da cultura de um povo as atividades e manifestações como a música, o teatro, os rituais religiosos, a língua falada e escrita, os mitos, os hábitos alimentares, as danças, a arquitetura, as invenções, os pensamentos, as formas de organização social, etc.

Do Novo Aurélio (1999), destacamos algumas das várias definições para o verbete cultura:

S.f. (5) O conjunto de características humanas que não são inatas, e que se criam e se preservam ou aprimoram através da comunicação e cooperação entre indivíduos e sociedade.

S.f. (6) A parte ou aspecto da vida coletiva, relacionados à produção e transmissão de conhecimentos, à criação intelectual, artística, etc.

S.f. (7) O processo ou estado de desenvolvimento social de um grupo, um povo, uma nação, que resulta do aprimoramento dos seus valores, instituições, criações, etc.; civilização, progresso.

S.f. (11) Antrop. O conjunto complexo dos códigos e padrões que regulam a ação humana individual e coletiva, tal como se desenvolvem em uma sociedade ou grupo específico, e que se manifestam em praticamente todos os aspectos da vida: modos de sobrevivência, normas de comportamento, crenças, instituições, valores espirituais, criações materiais, etc. [Como conceito das ciências humanas, esp. Antropologia, cultura pode ser tomada abstratamente, como manifestação de um atributo geral da humanidade (cf. acepç. 5), ou, mais concretamente, como patrimônio próprio e distintivo de um grupo ou sociedade específica. (p. 591)]

Complementando essas definições, a Constituição Brasileira refere-se à Cultura no Artigo 216:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Diante destes conceitos sobre o termo *Cultura*, percebemos a complexidade que sua importância abrange. Dentro deste universo, os *Estudos Culturais* são estudos multidisciplinares sobre a complexa diversidade existente em cada cultura. São, também, estudos orientados pela hipótese de que, entre as diferentes culturas, existem relações de poder e dominação que devem ser questionadas.

Segundo Costa *et al*, (2003)

[o]s Estudos Culturais (EC) vão surgir em meio às movimentações de certos grupos sociais que buscam se apropriar de instrumentais, de ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, repudiando aqueles que se interpõem, ao longo dos séculos, aos anseios por uma cultura pautada por oportunidades democráticas, assentada na educação de livre acesso. Uma educação em que as pessoas comuns, o povo, pudessem ter seus saberes valorizados e seus interesses contemplados (p. 37).

Vamos voltar nosso olhar agora para uma reflexão importante: se a cultura abrange todas as manifestações de um grupo social, tem as manifestações artísticas como um dos meios de expressão, certo? Como devemos então pensar a imagem nessas manifestações?

Partindo dos *Estudos Culturais*, surge o termo *Cultura Visual*, um campo de estudos vasto e repleto de diferentes conceitos. As pesquisas de Sardelich (2006) afirmam que existem duas vertentes teóricas fundamentais nos estudos de Cultura Visual: uma mais “restritiva”, que enfatiza o visual e trata de normatizar e prescrever seus objetos de estudo como sendo a Arte (cinema, vídeo, desenho, pintura, história em quadrinhos, videogame, etc), o *design*, as expressões faciais, a moda, a tatuagem etc.; a outra vertente toma a cultura como traço que define o estudo, logo se refere aos valores e às identidades

construídos e comunicados pela cultura via mediação visual, como também à *natureza conflitiva* desse visual devido aos seus mecanismos de inclusão e exclusão de processos identitários (p. 211).

Essa segunda vertente, mais ampla, coloca a Cultura Visual em um patamar mais abrangente, preocupado com as experiências cotidianas do visual baseadas numa tendência em traduzir, em imagens, a existência humana, o que leva as pessoas a buscarem, nos acontecimentos visuais, sentidos, significados e/ou prazer com a tecnologia visual, que, segundo Mirzoeff (2003), envolve desde a pintura óleo até a televisão e a internet.

Segundo Fernando Hernández (2000), “[o]s signos e os símbolos são o veículo do significado e ocupam um papel na vida da sociedade, que é a que de fato lhes dá vida” (p. 53). Sendo assim, é por meio deles que a humanidade cria os significados e dá sentido à vida; portanto, a Arte e os Artefatos que compõem a Cultura Visual devem ser vistos como “formas de pensamento”, como “um idioma que deva ser interpretado” e que possui importância para expressar o significado das coisas a partir da vida que os rodeia. Podemos concluir que estudar as produções visuais de outras épocas e culturas serve para conhecer o que seus protagonistas ‘viram’ ou ‘vêem’, para saber as histórias que contavam e para perceber as suas culturas de origem; são objetos de reflexão sobre as formas de pensamento da cultura a qual pertencem, tornando nosso olhar um *olhar cultural*.

Partindo da educação para a compreensão da cultura visual não se trata de estudar os processos individuais relacionados com a compreensão desses significados, mas sim a dinâmica social da linguagem que esclarece e estabiliza a multiplicidade de significações pelas quais o mundo se apreende e se representa (HERNÁNDEZ, 2000, p.54)

Em um mundo habitado e representado por imagens cheias de informações, o que pensar sobre indivíduos que não sabem ler e interpretar essas imagens? Torna-se papel do educador em Arte perceber a importância de estudar os elementos da Cultura Visual e *alfabetizar visualmente* os estudantes para o desenvolvimento de um pensamento crítico e criador na interação com o mundo.

3.5. Multiculturalismo e Ensino de Arte

No nosso entender, o ensino da Arte deve se caracterizar por uma educação predominantemente estética, em que os padrões culturais e estéticos da comunidade e da família sejam respeitados e inseridos na educação, aceitos como códigos básicos a partir dos quais deve-se construir a compreensão e imersão em outros códigos culturais. Trabalhar com a multiculturalidade no ensino de Arte supõe ampliar o conceito de Arte, de um sentido mais restrito e excludente, para um sentido

mais amplo, de experiência estética. Somente dessa forma é possível combater os conceitos de Arte oriundos da visão das Artes visuais como “belas Artes”, “Arte erudita” ou “Arte maior”, em contraposição à idéia de “Artes menores” ou “Artes populares” (RICHTER, 2008, p. 91)

No Brasil, uma das primeiras arte-educadoras a mencionar a abordagem multicultural para o ensino das Artes Visuais foi Ana Mae Barbosa. No livro *A imagem no ensino da Arte*, publicado pela primeira vez em 1991, ao tratar da Abordagem Triangular, a autora menciona a visão multicultural para o ensino das Artes Visuais, embora não aprofunde a questão sob o ponto de vista teórico-metodológico. Segundo a autora, a Educação em Arte “deve exercer o princípio democrático de acesso à informação de todas as classes sociais, propiciando-se na multiculturalidade brasileira uma aproximação de códigos culturais dos diferentes grupos” (BARBOSA, 1998, p. 33).

Outra arte-educadora brasileira a tratar do tema multiculturalismo no ensino de Artes foi Ivone Mendes Richter. Em sua tese de doutorado intitulada *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das Artes Visuais*, a autora trata do ensino intercultural das Artes Visuais na escola como sendo constituído por dois eixos principais: a multiculturalidade no Brasil e a estética feminina do cotidiano. A autora, além de discutir as tendências contemporâneas internacionais sobre Educação intercultural e o ensino das Artes Visuais, desenvolveu uma pesquisa de campo sobre a estética feminina do cotidiano presente no contexto cultural dos educandos de uma escola municipal de ensino básico da cidade de Santa Maria – RS (RICHTER, 2008, p. 156)

Segundo Richter (2008), o multiculturalismo no ensino da Arte surgiu de discussões provenientes dos Estados Unidos e da Europa, especificamente sobre problemas sociais relacionados a questões e conflitos étnicos, tendo como objetivo uma Educação multicultural que respeitasse as diversidades culturais dos povos e nações. Inicialmente, a preocupação era com as questões étnicas; posteriormente, houve uma ampliação para questões maiores e mais diversas como religião, idade, gênero, classe social, ocupação e, mais recentemente, a educação especial.

Segundo a autora, a educação multicultural reconhece as similaridades entre os grupos étnicos e, ao invés de ressaltar suas diferenças, busca promover um cruzamento entre as culturas, considerando a diversidade como um recurso e uma força para a Educação, ao invés de um problema. Desta forma, a prática educacional deve considerar o conhecimento como uma propriedade comum de todos os povos e grupos humanos (p. 89).

Um outro termo sinônimo é *pluralidade cultural*, usado para denominar um dos temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e diz respeito

ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (PCN, 1998 p. 121).

Gadotti (1992) afirma que o multiculturalismo surgiu a partir dos grupos minoritários que questionavam a hegemonia do pensamento branco, masculino e ocidental e que sofriam e sofrem qualquer tipo de discriminação ou segregação social. Segundo ele,

[a] educação multicultural se apresenta como possibilidade de compreender esse fenômeno para uma convivência democrática e harmoniosa. Ela se faz necessária não só em regiões onde ocorrem grandes massas de imigrantes. Ela se constitui num elemento fundamental da educação integral de hoje. Por isso ela não pretende ser uma outra educação, paralela à educação atual, mas uma concepção de educação onde as “minorias” étnicas (entendidas qualitativamente como “não-dominantes”) têm a possibilidade de preservar traços característicos de sua cultura, sem negar a necessidade de domínio dos instrumentos necessários que possibilitem o acesso à cultura dominante (p.2).

O autor coloca que a Educação multicultural pode ser enfocada de duas maneiras: como “*movimento* em favor de igualdade de oportunidades educacionais e de equidade (justiça) e contra toda sorte de discriminação e preconceito” ou como uma abordagem curricular que “se baseia em valores e crenças democráticas e procura fortalecer o pluralismo cultural num mundo cada vez mais interdependente” (p. 2). Sendo assim, propõe uma educação da ‘equidade’ pelo conhecimento e pela Integração e contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação, baseando-se no pluralismo.

Apesar de sua importância, o multiculturalismo ainda possui questões complexas na sua aplicação em sala de aula, bem como com relação ao tratamento que se deve dar: integração ou autonomia das culturas? Gadotti (1992) questiona os problemas que podem surgir do multiculturalismo, como o separatismo, o ecletismo e a exclusão decorrente do exagero da supervalorização das culturas de forma isolada.

Compete ao Arte-educador conhecer e buscar compreender o universo cultural da comunidade em que a escola está inserida, de forma a atuar nesse contexto de maneira positiva.

4. Interdisciplinaridade e o Ensino de Arte

Segundo Ivani Fazenda (1994), a *Interdisciplinaridade* surgiu na França e na Itália em meados da década de 60, num período marcado pelos movimentos estudantis que, dentre outras coisas, reivindicavam um ensino mais sintonizado com as grandes questões de ordem social, política e econômica da época. A *Interdisciplinaridade* teria sido uma resposta a tal reivindicação, na medida em que os grandes problemas da época não poderiam ser resolvidos por uma única disciplina ou área do saber.

No final da década de 60, a *Interdisciplinaridade* chegou ao Brasil e logo exerceu influência na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases Nº 5.692/71. Desde então, sua presença no cenário educacional brasileiro tem se intensificado e, recentemente, mais ainda, com a nova LDB Nº 9.394/96 e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Segundo os PCN,

[a] interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002, p. 88-89).

Quando falamos em *Interdisciplinaridade*, estamos de algum modo nos referindo a uma espécie de interação entre as disciplinas ou áreas do saber. Todavia, essa interação pode acontecer em níveis de complexidade diferentes. É justamente para distinguir tais níveis que termos como *Multidisciplinaridade*, *Interdisciplinaridade* e *Transdisciplinaridade* foram criados.

Segundo Japiassú (1976), a *Multidisciplinaridade* representa o primeiro nível de integração entre os conhecimentos disciplinares. Muitas das atividades e práticas de ensino nas escolas se enquadram nesse nível e se caracteriza por uma ação simultânea de uma gama de disciplinas em torno de uma temática comum. Essa atuação, no entanto, ainda é muito fragmentada, na medida em que não se explora a relação entre os conhecimentos disciplinares e não há nenhum tipo de integração verdadeira entre as disciplinas. Já a *Interdisciplinaridade* é caracterizada pela presença de um tema gerador comum a um grupo de disciplinas conexas com um objetivo comum. Aqui as disciplinas interagem na criação de algo novo proveniente da colaboração de cada área do conhecimento.

Há quem diga que a verdadeira *Interdisciplinaridade* decorre mais da união de 'pessoas' que propriamente de disciplinas. Decorre do interesse comum entre educadores que desejam buscar um conhecimento mais in-

tegrado além daquele resultante do isolamento das disciplinas. Fazenda (1994) fortalece essa ideia quando fala das atitudes de um “professor interdisciplinar”:

Entendemos por atitude interdisciplinar, uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida (FAZENDA, 1994, p. 82).

Metodologicamente, para haver a *Interdisciplinaridade*, seria necessário o trabalho de planejamento coletivo, algo bastante difícil nas instituições formais, pois o tempo para planejamento é restrito e a maioria dos professores possui inúmeras turmas em diferentes escolas. Essa é uma realidade que dificulta que haja a existência da integração necessária para a construção de atividades verdadeiramente interdisciplinares.

A área de Artes é uma área privilegiada por poder trabalhar de forma integrada com as mais variadas áreas do currículo escolar, pela natureza e complexidade dos seus objetos de estudo. As manifestações artísticas encarnam processos interdisciplinares entre si quando projetos requerem a união de diferentes linguagens, como a música, o teatro, a dança e as Artes visuais. Nas expressões da Arte contemporânea, essas fronteiras entre as diferentes linguagens são quase invisíveis em projetos que envolvem instalações artísticas e performances. A própria obra de Arte é um objeto que encarna visões e estudos de diferentes áreas como a história, a geografia, a matemática, a sociologia, a antropologia, etc.

A melhor maneira de trabalhar Artes de forma integrada na escola é por meio de projetos em que várias áreas podem trabalhar juntas a partir de temas e objetivos integrados. Tome cuidado para a Arte não se tornar um ‘acessório’ a serviço das outras áreas, como acontece na decoração de eventos escolares ou na ilustração de trabalhos. Para haver a interdisciplinaridade, todas as áreas envolvidas devem ser importantes na mesma medida.

Por exemplo, a Arte e a matemática têm muita coisa em comum quando se fala em *perspectiva* e *ponto de fuga*. A perspectiva surgiu no Renascimento e é pura matemática! Por meio dela, dá-se a impressão de

profundidade e de diferentes planos em um suporte bidimensional como uma tela. Por meio da perspectiva, os artistas puderam criar a ilusão de profundidade em um quadro.

Síntese do Capítulo



As escolhas dos métodos e técnicas de ensino nas Artes Visuais devem estar embasadas em conhecimentos acerca das influências das diferentes tendências pedagógicas nas práticas contemporâneas. Pode-se perceber que, atualmente, ainda encontramos resquícios de atividades pedagógicas originadas em épocas anteriores, o que deve ser objeto de reflexão e crítica.

Historicamente, o Ensino de Arte vem sofrendo as mais variadas transformações teórico-metodológicas; no entanto, ainda encontramos práticas engessadas e antiquadas nas salas de aula. É necessário conhecer as tendências pedagógicas e as visões de educação derivadas delas, no sentido de entender que as escolhas metodológicas para a prática de sala de aula são intencionais e que incorporam visões de mundo da sociedade e do educador. Ao adquirir maiores conhecimentos e ao observar as práticas existentes, o Arte-educador poderá fazer escolhas conscientes quanto à definição de métodos e técnicas de ensino em Artes Visuais.

Como há domínio da Imagem na contemporaneidade, é essencial conhecer novas abordagens como a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, intelectual que se tornou uma grande referência para propostas metodológicas que abranjam a produção artística, o fazer Arte, a leitura da obra de arte, o conhecer Arte e a contextualização (pela leitura contextualizada das obras de Arte). A Leitura da Obra de Arte e a Cultura Visual ampliam os horizontes e revelam a importância da 'alfabetização visual', isto é, a importância de compreendermos a necessidade de sabermos *ler imagens* e que ampliemos essa leitura para os contextos culturais diversos da humanidade.

As teorias do Construtivismo trouxeram grandes influências para o Ensino de Arte ao centrar o processo de ensino-aprendizagem no aluno, tornando o professor um mediador e a aprendizagem significativa como um objetivo do ensino. Os alunos, então, devem ser sujeitos de suas ações.

O multiculturalismo contribui para voltarmos nosso olhar para a variedade de culturas e para o respeito às diferenças e às culturas e contextos locais dos estudantes, que devem servir como ponto de partida para o trabalho com Arte.

Por fim, a interdisciplinaridade abre caminhos para a integração da área de Artes com outras áreas do conhecimento, permitindo um conhecimento mais integrado e complexo.

Como vimos, as abordagens e as tendências contemporâneas abrem um leque de atuação e intervenção que colocam o ensino de Arte em um campo amplo e complexo de práticas e conhecimentos. Portanto, é importante entender esses universos no sentido de verificar essa amplitude e tornar a prática de ensino de Artes uma prática embasada em teorias significativas e engajadas numa perspectiva de um ensino crítico e transformador. As teorias apresentadas na Unidade I servem como um ponto de partida para a escolha desses caminhos.

Atividades de avaliação



Para entender melhor o que são as práticas de ensino em Artes e, consequentemente, a escolha de métodos e técnicas de ensino:

1. Construa uma linha do tempo de sua vida desde o ingresso na escola, pontuando todas as práticas de ensino de Artes quando era estudante no ensino formal. Identifique as atividades de Artes realizadas, os métodos utilizados e as técnicas aprendidas. Após a construção da linha do tempo, faça uma reflexão sobre o que aprendeu na disciplina de Artes, qual a importância desses conhecimentos e qual o espaço da Arte na escola na época em que era estudante.
2. Faça uma pesquisa em escolas locais públicas e/ou particulares, próximas de sua residência, levantando em conta as atividades realizadas pelos professores nas aulas de Artes. Enumere as atividades e busque identificar as metodologias e as técnicas desenvolvidas.
3. Trace um paralelo entre sua linha do tempo e as atividades realizadas hoje nas escolas. Há semelhanças? Houve avanços?
4. Pelas atividades realizadas na escola, em sua linha do tempo e nos dias de hoje, identifique quais as tendências pedagógicas que estão mais presentes e justifique.
5. Após ler sobre as abordagens e tendências contemporâneas para o Ensino de Arte no país, elabore um texto destacando aquelas que considerou mais importantes para o trabalho de Artes e justifique. Faça um roteiro mostrando 'que roupa vai vestir', ou seja, quais serão as suas bases para a construção de métodos e técnicas para o ensino de Arte.

Leituras, filmes e sites



Leituras

As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da Arte

Marilene de Lima Körting Schramm

http://www.Artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=23

Tendências pedagógicas: <http://www.cedap.assis.unesp.br/cantolibertario/textos/0145.html>

Tendências e concepções do ensino de Arte na educação escolar brasileira:

um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da Arte/educação:

http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/grupo_estudos/ge01-3073-int.pdf

A legislação e o ensino de arte na educação básica

http://www.Artenaescola.org.br/sala_relatos_artigo.php?id=597

Sobre o Livro Didático e o Ensino de Artes

http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/2-ENREFAEB_3-Simposio-AV/01ConsueloAlcioni.pdf

Filmes

- Entrevista com Ana Mae Barbosa- parte 1
<http://www2.camara.gov.br/tv/materias/SINTONIA/164645-ANA-MAE-BARBOSA-%28ARTE-EDUCADORA%29-%28BL.1%29.html>
- Entrevista com Ana Mae Barbosa- parte 2
<http://www2.camara.gov.br/tv/materias/SINTONIA/164646-ANA-MAE-BARBOSA-%28ARTE-EDUCADORA%29-%28BL.2%29.html>
- Entrevista com Ana Mae Barbosa- parte 3
<http://www2.camara.gov.br/tv/materias/SINTONIA/164647-ANA-MAE-BARBOSA-%28ARTE-EDUCADORA%29-%28BL.3%29.html>

Sites

Instituto arte na escola: <http://www.Artenaescola.org.br/>

Referências



- ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Edusp/Pioneira, 1989.
- BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. **Arte-educação**: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. **A Imagem no Ensino da Arte**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- _____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizontes: Ed. Com/Arte, 1998.
- _____. (org). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. promulgada em 5 de outubro de 1988. In: < <http://recantodasletras.uol.com.br/textosjuridicos/846283>> Acesso: 08/03/2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos**: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUORO, Anamélia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da Arte. São Paulo Educ./ Fapesp / Cortez, 2002.
- COSTA, M. V., SILVEIRA, R.H. e SOMMER, L.H. **Estudos culturais, Educação e Pedagogia**. Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23. In: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>>. Acesso em: 08/03/2011.
- DERDIK, E. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.
- DONDIS, D. **A sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- FERRAZ, M.H.C.de & FUSARI, M.F.de R. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GADOTTI, M. **Notas sobre a Educação multicultural**. In: <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491ft003Ps002/Notas_sobre_educ_multicultural.pdf>, 1992. Acesso em 07/03/2011)

- GOLDBERG, L.G. **Arte-Pré-Arte**: um estudo acerca da retomada da expressão gráfica do adulto. Monografia (Graduação em Educação Artística-Licenciatura Plena) Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 1999.
- HERNANDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender Arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre. Artmed, 2003.
- IOP, E. **O multiculturalismo e o ensino das Artes Visuais no Brasil**. Visão Global, Joaçaba, v. 11, n. 2, p. 151-162, jul./dez. 2008. In: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/viewFile/499/240>>. Acesso em 07/03/2011.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítica-social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.
- MARTINS, M. C. **Temas e Técnicas em Artes plásticas**. São Paulo, 1986.
- MARTINS, M. C. Aquecendo uma transforma – ação: atitudes e valores no ensino de Arte in BARBOSA, A. M. (org). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- NOVO AURÉLIO SÉC. XXI: **O dicionário da língua portuguesa** Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- PARSONS, M. J. **Compreender a Arte**. Lisboa: Editorial Presença, 1992.
- RICHTER, I. M. Multiculturalidade e Interdisciplinaridade in BARBOSA, A. M. (org). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2008
- RIZZI, M. C. de S. L. In: **Ensino da Arte**: memória e história. Ana Mae Barbosa (org.) - São Paulo: Perspectiva, 2008.
- SARDELICH, M. E. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa**. *Cadernos de pesquisa*, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006

Capítulo

2

Com quantos nortes se faz uma bússola?

**Orientações Pedagógicas
para o ensino de Artes Visuais**

Objetivos

- Refletir sobre o conceito de método e sobre técnicas de ensino existentes. Objetiva instrumentalizar o futuro professor de Artes com elementos significativos para o planejamento pedagógico em Artes Visuais, como os métodos, as técnicas, o tipo de estabelecimento de ensino, os recursos materiais e pedagógicos.

1. Entre a receita e o improviso: métodos e técnicas de ensino em artes visuais

Cabe ao professor escolher os modos e recursos didáticos adequados para apresentar as informações, observando sempre a necessidade de introduzir formas artísticas, porque ensinar com arte é o caminho mais eficaz (PCNs ARTE, p. 47/48)

Cabe também ao professor tanto alimentar os alunos com informações e procedimentos de artes que podem e querem dominar quanto saber orientar e preservar o desenvolvimento do trabalho pessoal, proporcionando ao aluno oportunidade de realizar suas próprias escolhas para concretizar projetos pessoais e grupais (IDEM, p. 50)

O capítulo 1 desse material preocupou-se em construir um caminho histórico para o entendimento de métodos e técnicas empregados para o Ensino de Artes na escola no nosso país. Por meio desse conhecimento, é possível observarmos o que acontece nas salas de aula hoje e nos reportarmos aos contextos históricos que levaram à criação de tais práticas de forma crítica e consciente para buscarmos tornar o ensino de Arte interessante, transformador, criativo, instigador e questionador e não uma mera reprodução vazia e repetitiva de métodos e técnicas.

1.1. O que é um método?

Precisamos, primeiramente, entender o que é um MÉTODO em sua mais simples definição. A palavra 'método' vem do grego *methodos*, composta de *meta*: 'através de', 'por meio de' e de *hodos*: 'via', 'caminho'. Sendo assim,

servir-se de um método é, antes de tudo, tentar ordenar o trajeto, o caminho através do qual se possa alcançar os objetivos projetados.

Quando se trata de Ensino-Aprendizagem, podemos encontrar vários conceitos de método:

1. Modo ordenado de fazer as coisas, ordem; conjunto de procedimentos técnicos e científicos; obra que registra os princípios de uma técnica, ciência ou arte; sistema educativo; ponderação, prudência;
2. Processo racional para chegar a determinado fim; maneira ordenada de fazer as coisas; sistema educativo ou conjunto de processos didáticos.

O conceito de método, nas várias formulações que recebeu no correr da história da filosofia e das ciências, sempre teve o papel de um regulador do pensamento e das ações, isto é, de aferidor e avaliador das ideias e teorias para *guiar o trabalho prático-intelectual e avaliar os resultados obtidos*. Neste sentido mais geral, mas, no nosso caso, na perspectiva do ensino de Artes, é preciso que tenhamos objetivos claros para a aprendizagem – onde se quer chegar com os estudantes –, a fim de podermos compor meios para guiar o caminho e para avaliar se os objetivos foram alcançados.

Vendo os conceitos acima, será que termos como ‘ordenado’, ‘ponderação’ e ‘prudência’ são adequados para métodos voltados para a aprendizagem em Artes Visuais? A Arte não deveria ser uma forma de expressar sentimentos, ideias e sensações que frequentemente podem trazer os mais variados e inesperados resultados?

Segundo Duarte-Júnior (1988), “[o] ato de criação é profundamente subversivo: visa alterar a ordem (ou a desordem) existente para imprimir um novo sentido. Visa transformar aquilo que é naquilo que ainda não é, tal como deseja a imaginação” (p. 101).

Assim, seria muito simples pensarmos que bastaria ter um roteiro pré-determinado e tudo aconteceria como previsto para o alcance dos resultados desejados, não é mesmo? Será que em educação, numa sala de aula - especificamente numa aula de Artes -, podemos ter a certeza de que os métodos criados podem funcionar como receitas a serem seguidas e que tudo se encaminhará para o alcance de resultados? Reflita um pouco sobre isso.

Edgar Morin, em seu livro “Educar na Era Planetária”, traz uma crítica ao conceito de ‘método’ tradicional. É pertinente que reflitamos aqui sobre o que ele diz:

Nada mais distante de nossa concepção do método do que aquela visão composta por um conjunto de receitas eficazes para chegar a um resultado previsto. Essa idéia de método pressupõe o resultado desde o

início; nessa acepção, método e programa são equivalentes. É possível que, em certas situações, não seja necessário ultrapassar a execução de um programa, cujo êxito não poderá estar isento de um relativo condicionamento do contexto em que se desenvolve. Na realidade, as coisas não são tão simples, nem mesmo quando se procura seguir uma receita culinária, mais próxima de um esforço de recriação que da aplicação mecânica de misturas de ingredientes e formas de cocção. É certo também que alguns dicionários especializados remetem a idéia de método à filosofia de Descartes, que, ao longo de toda a sua obra, enfatiza a necessidade de proceder, em qualquer pesquisa ou estudo, a partir de certezas estabelecidas de maneira ordenada e nunca pelo acaso. Entretanto, se temos certeza de que a realidade muda e se transforma, então uma concepção do método como programa é mais do que insuficiente, porque, diante de situações mutáveis e incertas, os programas de pouco servem e, em contrapartida, faz-se necessária a presença de um sujeito pensante e estrategista. (MORIN, 2003, p. 17)

Nessa concepção trazida pelo autor, devemos considerar que um 'método' ou 'programa' para o ensino de Arte deve ser algo flexível, que poderá sofrer alterações ao longo do caminho visto que trabalhamos com pessoas – sejam crianças, jovens, adultos ou idosos – e que toda e qualquer tentativa de controle escapa à natureza da atividade artística. Para tal, o professor deve ser um sujeito pensante, isto é, um 'estrategista' como Morin coloca. Continuemos com ele:

É possível, contudo, outra concepção do método: o método como caminho, ensaio gerativo e estratégia "para" e "do" pensamento. O método como atividade pensante do sujeito vivente, não-abstrato. Um sujeito capaz de aprender, inventar e criar "em" e "durante" o seu caminho. (MORIN, 2003, p. 18)

Assim, é importante, sim, organizarmos um planejamento do que iremos desenvolver em Artes Visuais com os estudantes, mas o mesmo deve ser flexível e deve ter como ponto de partida a realidade e as necessidades dos estudantes.

Considerar a incerteza como elemento próprio da prática docente em Artes não significa afirmar que não deve haver planejamento e organização didática; caso contrário, caímos na "livre-expressão" citada na Unidade I, responsável por atividades vazias de objetivos e intencionalidades. Esse tipo de atividade predominou por muitos anos nas salas de aula e era representado pelo 'desenho livre', pela 'pintura de desenhos prontos', 'recreação', pelas 'atividades manuais', pela 'elaboração de objetos para datas comemorativas', 'decoração', etc.

Após tantos estudos, pesquisas e publicações nacionais e internacionais voltados para a valorização da Arte como área de conhecimento que deve ter um espaço representativo no Ensino, devemos ter em mente a necessidade de planejarmos e realizarmos atividades que busquem desenvolver modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer Arte e de pensar sobre ela, exercitando a expressão e comunicação, pois,

Pela Arte o indivíduo pode tomar consciência de todo o cosmos. Tanto como criador ou como mero espectador, o homem intelectualiza o fato, sente o momento, percebe com todos os sentidos, sensibiliza-se com a organização e a harmonia de cores e formas, situa-se em um meio social, cria ou recria: vive mais. (MARTINS, 1986, p. 22)

Através da arte, o indivíduo pode expressar aquilo que o inquieta e o preocupa. Por ela este pode elaborar seus sentimentos, para que haja uma evolução mais integrada entre o conhecimento simbólico e seu próprio “eu”. A arte coloca-o frente a frente com a questão da criação: a criação de um sentido pessoal que oriente sua ação no mundo (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 72-73).

Será que é certo tratar o ensino de Arte como algo supérfluo, torná-lo vazio e desinteressante ao propor atividades sem sentido? Cremos que não e que as licenciaturas devem sensibilizar os futuros educadores para a importância de sua tarefa:

Não precisamos mais de fórmulas e receitas educacionais – precisamos sim é de um comprometimento humano, pessoal, valorativo com a educação e a Nação. Precisamos de uma real arte-educação, e não de uma “arte culinária”. Uma arte culinária cuja receita principal é cozinhar-se em fogo brando os corações e mentes das novas gerações, para servi-los no grande banquete do desenvolvimento industrialista (DUARTE-JÚNIOR, 1991, p. 84)

Ao ingressar em um estabelecimento de ensino, seja formal ou não-formal, o educador em Artes perceberá que, em sua grande maioria, não existe um roteiro, um programa ou um currículo específico dividido por faixas etárias ou séries como em outras áreas do conhecimento (matemática, português, história, etc). Por um lado, isso pode assustar de início, mas, por outro lado, ele encontrará flexibilidade e liberdade para organizar o que vai ensinar e como vai ensinar aos estudantes, tendo sempre em mente que nada pode ser planejado antes de um diagnóstico do estabelecimento de ensino e das características do grupo de estudantes para quem ensinará.

Após esclarecermos de forma bastante objetiva o que se entende por ‘método’ de ensino, cabe agora refletirmos sobre o que são ‘técnicas’ de Artes

Visuais. Originalmente, a palavra técnica vem do grego *techné*, cuja tradução é Arte. A técnica, portanto, confundia-se com a própria Arte, tendo sido progressivamente separada desta ao longo dos tempos. De uma maneira mais geral, 'técnica' é o procedimento ou o conjunto de procedimentos que tem como objetivo obter um determinado resultado seja no campo da Ciência, da Tecnologia, das Artes ou em outra atividade.

1.2. O que é técnica de ensino?

É a operacionalização do método, o como fazer. Um método se desenvolve por etapas e se concretiza por meio das técnicas de ensino. As técnicas de ensino nada mais são do que os procedimentos que o professor pode seguir para atingir os seus objetivos. É importante, nesse momento, nos reportarmos à Unidade I quando abordamos as tendências pedagógicas e suas características, lembram? Cada tendência é composta por uma visão de educação e de sociedade que se desdobrará em métodos e técnicas de ensino que atendam a essa visão, ao mesmo tempo em que a reafirmam.

Por exemplo, na Pedagogia Tradicional, o professor é o centro do processo educativo; ele é o detentor do conhecimento e os estudantes são apenas um repositório dessas informações, certo? Nesse caso, as técnicas de ensino são centradas no professor e o estudante é um elemento passivo, que não deve interagir nem revelar suas ideias e opiniões. Um exemplo de técnica de ensino nessa Pedagogia é a aula expositiva, situação em que o professor expõe os conteúdos aos alunos, que apenas recebem as informações de forma passiva. Nesse caso, esse é um método passivo: não há participação do estudante e o professor só saberá se o aluno aprendeu por meio de exercícios de memorização e avaliações escritas ou orais (provas).

Observando o avanço das tendências pedagógicas históricas, é possível percebermos mudanças nos métodos e nas técnicas de ensino. Podemos perceber uma transição dos métodos passivos para métodos mais ativos, em que os estudantes passam a ser elementos fundamentais para a aprendizagem e o professor torna-se, cada vez mais, um mediador, facilitador do processo.

É importante refletirmos sobre o uso das técnicas de ensino, ou melhor, sobre a intencionalidade do educador ao escolher as formas como vai conduzir o ensino-aprendizagem do grupo. Não existem técnicas 'boas' ou 'ruins'; o seu uso é que vai determinar a visão de educação que o docente possui. Voltando ao exemplo da aula expositiva, essa técnica é usada em diferentes circunstâncias de acordo com a necessidade. Dependendo do conteúdo que se quer trabalhar com os estudantes, ela pode ser a técnica mais adequada.

Complementando essas ideias, Araújo (2009) afirma com propriedade:

Se as técnicas têm esse caráter instrumental, pode-se afirmar que elas encontram sua razão de ser no serviço que prestam. No entanto, conhecê-las teoricamente não garante o seu sucesso. A maneira de utilizá-las é que define seu potencial. [...] Isso significa afirmar que as técnicas de ensino podem estar a serviço da manipulação, do tecnicismo, da Escola Nova, da perspectiva libertadora. É claro, no entanto, que toda técnica encarna os princípios pedagógicos, instrucionais, educacionais e políticos que a sustentam. Do contrário, ela seria apenas objeto de formalismos. (p. 25)

Mais adiante, o autor continua:

Enfatizando: toda técnica é tecida e envolvida por determinados ideais educativos. Não é a técnica que define o ideal educativo, mas o contrário. Assim é possível usar do retroprojeto sem ser tecnicista. É possível usar estudo dirigido sem aquela auréola planificante que o definia. É possível a aula expositiva sem ser tradicional. É sempre significativo para o processo pedagógico concreto que as técnicas de ensino não obscureçam ou não enevoem a necessária intersubjetividade entre professor e aluno e entre os próprios alunos em virtude do que os reúne na escola (ARAÚJO, 2009, p. 26 - 27).

A técnica, não pode se converter numa receita a ser seguida, mas deve suscitar ideias e possibilidades a serem trabalhadas e adaptadas pelos educadores: devem sugerir caminhos. É possível também reinventar técnicas de ensino e criar outras novas para atender a práticas e conteúdos específicos da área.

A escolha de métodos e técnicas de ensino está diretamente ligada a aspectos como os objetivos, as características dos estudantes (faixa etária, gênero, questões culturais, sociais, econômicas), as condições físicas de infraestrutura e recursos, os assuntos, temas e conteúdos, o tempo disponível e a experiência do educador. Todos esses elementos são pré-requisitos para a escolha das técnicas de ensino a serem desenvolvidas.

Para ilustrar, seguem alguns exemplos de técnicas de ensino que podem ser adaptadas para o trabalho na área de Artes Visuais (ROSA, 2008):

- **Aula expositiva:** atividade na qual o professor discorre sobre um tema, com a ajuda ou não de suportes tecnológicos: giz e quadro (ou caneta e quadro branco), transparências, demonstrações, multimídia. O que caracteriza a Aula Expositiva é haver um professor que discorre sobre ou expõe determinado tema a um grupo de alunos. Essa técnica é recomendada em algumas situações como naquelas nas quais os

recursos são escassos, as turmas têm muitos alunos, o tempo é pouco para trabalhar o conteúdo, é o momento da introdução ou conclusão de assuntos. Uma aula expositiva será 'boa' ou 'ruim' dependendo de como o professor vai desenvolvê-la. Tudo influencia: desde o uso de recursos interessantes até o tom de voz, a postura, o ritmo, o fato de permanecer sentado ou caminhar pela sala enquanto fala etc. Há diferentes tipos de aula expositiva; são eles:

- **Clássica** - É o tipo comumente encontrado na escola: o professor discorre durante algum tempo sobre determinado assunto. A postura dos alunos é totalmente passiva.
- **Dialogada** - Neste tipo de aula, o professor tenta romper com a postura passiva dos alunos, proporcionando um diálogo. À medida que explora o assunto, instiga a participação do grupo com questionamentos e provocações.
- **Magistral** - Neste tipo de aula, o professor (muitas vezes um especialista de renome) discorre sobre o tema dando uma visão geral do assunto, que será, então, desenvolvido em grupos menores por seus assistentes ou monitores.
- **Demonstração** – Neste, o professor utiliza algum aparato experimental para demonstrar algum efeito ou alguma lei científica enquanto discorre sobre o assunto. Essa técnica é muito útil em aulas de Arte em que o educador se propõe a demonstrar técnicas e o uso de materiais artísticos passo a passo aos estudantes.
- **Estudo dirigido**: nessa técnica, propõe-se o estudo de textos escolhidos pelo educador de forma organizada e dirigida. Os estudantes leem o texto de forma individual e, depois, debatem em grupo a partir de questões propostas pelo educador. O estudo dirigido, no caso do ensino de Artes, também pode ser realizado a partir de reproduções de obras de Arte, de imagens fotográficas, de filmes, vídeos, etc. Nesse caso, deve haver um roteiro de questões que proporcionem o debate e a interação, bem como uma leitura crítica sobre o material e os conteúdos trabalhados.
- **Trabalho em grupo**: o trabalho em grupo estimula a parceria entre os alunos para atingirem um objetivo comum: por isto, pode desenvolver a responsabilidade, a cooperação e a liderança. O trabalho em grupos permite construir coletivamente, aprender a respeitar e ser respeitado, agir e crescer com o outro, saber ouvir e reconhecer limitações. São exemplos de técnicas de trabalho em grupo:
- **Painel integrado**: é uma técnica que permite a miscigenação dos grupos, visando a uma maior integração entre os seus membros e possibilitando, assim, o estudo simultâneo de vários itens de um assunto ou tema.

- **Técnica do cochicho:** grupos de dois componentes discutem, por alguns minutos, sobre uma questão proposta pelo professor, procurando chegar a uma conclusão, que é apresentada ao grande grupo posteriormente.
- **Berlinda ou técnica da reversibilidade do pensamento:** o objetivo desta técnica é fazer com que os alunos exercitem a capacidade de raciocínio lógico, defendendo uma determinada posição (ponto de vista) em relação a um determinado tema sem importar se concordam ou não com a posição que vão defender. A turma é dividida em grupo de *ataque* e grupo de *defesa*, que alternam suas falas com argumentos de defesa ou ataque referentes aos temas escolhidos.
- **Tempestade cerebral (*brainstorm*):** o professor lança um tema e os alunos apresentam palavras ou frases que vêm à cabeça sobre o assunto de forma livre e espontânea, expressando as primeiras ideias que vêm à mente. O professor anota as palavras no quadro e, posteriormente, analisa e aprofunda o assunto a partir das palavras apresentadas.
- **Phillips 66:** o grupo é dividido em frações de seis alunos, que discutem um assunto durante seis minutos.
- **Dramatização:** o professor escolhe, junto com o grupo, um assunto ou tema e os alunos representam situações por meio da linguagem teatral, no caso, por pequenas esquetes dramáticas, vivenciando e incorporando essas situações.
- **Grupo de verbalização e grupo de observação (GVGO):** consiste em dividir os alunos em dois grupos, atribuindo a um a função de discutir um tema (Grupo de verbalização) e a outro a função de analisar criticamente a dinâmica de trabalho seguida pelo primeiro (Grupo de observação).
- **Painel:** é uma forma ativa de apresentar um tema em que um grupo de pessoas discute, informalmente entre si, determinados assuntos. A finalidade do Painel é ajudar os alunos a analisarem os diversos aspectos de um tema ou problema. É escolhido um moderador para conduzir a discussão entre os alunos que participarão do painel.
- **Simpósio:** Consiste em uma série de breves apresentações, por diversos alunos, sobre diferentes aspectos de um mesmo tema ou problema. O Simpósio pode ser realizado em um mesmo dia ou durante vários dias seguidos.
- **Seminário:** técnica de discussão, pela qual um grupo de estudantes, sob a orientação de um instrutor, investiga problemas e relata os resultados para discussão e crítica.
- **Grupos simples com tarefa única ou diversas:** os alunos são divididos em grupos de 5 a 8 membros cada e o professor escreve, no quadro, uma pergunta ou proposição sobre a qual todos os grupos devem discutir

durante um período de tempo predeterminado. Cada grupo nomeia um coordenador e um relator, se assim o desejar. Terminado o tempo de discussão, os grupos se reúnem em um grande grupo e os relatores de cada grupo pequeno apresentam, para serem discutidas, suas conclusões. Estas podem, ou não, ser resumidas no quadro.

- **Grupos de oposição:** a turma é dividida em três grupos. Um dos grupos deve defender uma ideia, outro a atacará e o terceiro grupo funcionará como um corpo de jurados. Quando os grupos de ataque e defesa tiverem encerrado o seu trabalho, o grupo de jurados apresentará as suas conclusões, justificando-as. Ao professor, cabe o papel de juiz (moderador) dos debates.
- **Estudo de texto:** essa técnica permite a exploração, pelo aluno, da ideia do autor a partir de um estudo crítico e tem como objetivos a aquisição, a incorporação e a preservação, pelo aluno, de conhecimentos, habilidades específicas ou atitudes. Podem ser seguidos os seguintes passos para a análise de texto: Leitura Analítica – que compreende as análises Textual, Temática e Interpretativa; a Problematização e a Síntese. No caso das Artes Visuais, a mesma sequência pode ser transposta para a leitura de ‘texto visual’ ou leitura de obras de Arte. Visualize abaixo as etapas:

Análise Textual	Preparação do texto: Visão do conjunto, busca de esclarecimentos, vocabulário, doutrinas, fatos, autores, esquematização.
Análise Temática	Compreensão da mensagem Tema, problema, tese, raciocínio e ideias secundárias.
Análise Interpretativa	Levantamento e discussão de problemas relacionados com a mensagem do autor.
Problematização	Interpretação da mensagem Correntes filosóficas e influências, pressupostos, associação de ideias; crítica.
Síntese	Reelaboração da mensagem (ou releitura da obra) com base na reflexão pessoal.

Estudo de Caso: a técnica do Estudo de Caso consiste na utilização de uma situação real ou fictícia descrita da forma mais completa possível, a partir da qual são levantadas questões que serão discutidas pelos alunos (Godoy, 1997, p. 93). A dinâmica do Estudo de Caso é formada por (1) apresentação do método do caso aos alunos, (2) apresentação do caso, (3) estudo individual pelos alunos, (4) discussão em pequenos grupos e (5) discussão plenária na qual cada pequeno grupo apresenta suas conclusões e, sob a orientação do professor, tenta-se um consenso.

Para saber detalhes sobre a descrição e os objetivos de cada uma dessas técnicas acima, acesse o material do professor Paulo Ricardo da Silva Rosa. Apesar de o livro de origem desse material ser voltado para o ensino de ciências, o professor cita e explica, detalhadamente, cada uma das técnicas de ensino de trabalho em grupo, o que, certamente, será útil para o ensino de Artes. <http://www.dfi.ufms.br/prrosa>

Estudo do Meio: É uma técnica de ensino desenvolvida pela Escola Nova que proporciona a ampliação do conhecimento da realidade física, social e cultural fora dos muros da escola, levando o aluno a observar desde o seu lugar de vivência até locais espacial e temporalmente distantes, como uma cidade histórica, um museu ou uma reserva ecológica. Além disso, o Estudo do Meio contribui para a socialização porque envolve execução de tarefas em grupo. Para realizar um Estudo do Meio, três etapas são importantes: 1 - Planejamento - o professor estabelece o lugar a ser visitado, os objetivos, as regras de convivência, as responsabilidades que caberão a cada grupo e fornece as orientações e os roteiros necessários ao trabalho; 2 - Realização - é o momento no qual os alunos visitam o local planejado, coletam informações e materiais para o estudo, fazem entrevistas, fotografam, registram as informações e trocam experiências entre si; 3 - Atividades pós-Estudo do Meio - essas atividades são desenvolvidas em sala de aula e seu sucesso está relacionado com o planejamento e com os objetivos que foram estabelecidos pelo professor no início do processo. A apresentação do resultado pode ser feita por meio de um relatório escrito, de imagens, mapas, gráficos ou tabelas.

- **Entrevista:** É uma conversação entre duas ou mais pessoas - o(s) entrevistador(es) e o(s) entrevistado(s) - em que perguntas são feitas por quem entrevista para obter informações de quem é entrevistado. O professor, junto aos alunos, identifica pessoas que tenham conhecimentos e experiências significativas relacionadas àquilo que se está estudando. Em sala, o grupo elabora questões interessantes que respondam àquilo que desejam saber sobre o(s) entrevistado(s) (sobre vida pessoal, profissional, etc). No caso das Artes Visuais, o grupo pode entrevistar artistas sobre seus trabalhos, suas referências e inspirações para a criação, os aspectos da sua vida ou sua formação. É preciso definir o tipo de entrevista e como será feito o registro das informações: se será gravada ou se serão feitas anotações escritas durante o processo. É importante fazer registros fotográficos ou, se possível, em vídeo. As entrevistas enriquecem os conteúdos escolares, trazendo personalidades e trabalhos interessantes para o convívio dos alunos ou levando-os a conhecer o lugar de trabalho dessas pessoas. É importante que seja evidenciada a relação entre o resultado obtido com a experiência e os conteúdos que estão sendo tratados em sala de aula.

Selecionar conteúdos e as melhores maneiras de trabalhá-los é responsabilidade do professor. Métodos são caminhos que são pavimentados por etapas e as técnicas são as ferramentas para se concretizar essa pavimentação. Por isso, é importante conhecer diferentes técnicas: elas devem ser escolhidas de acordo com os objetivos e/ou as competências e as peculiaridades de cada turma, grupo de alunos ou, até mesmo, um aluno individualmente.

As autoras Ferraz e Fusari (1993, p.102 - 103) organizaram uma síntese dos componentes curriculares básicos que se articulam nas aulas de Arte e que podem contribuir nessas reflexões de ordem metodológica. Segue o quadro-síntese (os grifos em maiúsculas são nossos):

PROFESSORES DE ARTE	OBJETIVOS EDUCACIONAIS EM ARTE	CONTEÚDOS ESCOLARES EM ARTE
<p>São os PROFISSIONAIS que, situados em um dado contexto sociocultural, são RESPONSÁVEIS PELO PROCESSO PRÁTICO E TEÓRICO da educação escolar em arte. Incorporam uma história individual e social tanto em saber arte quanto em saber educação escolar em arte.</p> <p>Apresentam compromissos, necessidades e possibilidades de melhoria – e de avaliação – de suas práticas e teorias sobre arte e também sobre educação escolar em arte junto aos alunos.</p>	<p>São as METAS (ou pontos de chegada) a serem atingidas na escolarização em arte a curto, médio e longo prazo. Explicitam as AÇÕES CULTURAIS MAIS ESSENCIAIS E ABRANGENTES que os alunos devem ser capazes de praticar à medida que dominam saberes, atitudes e convicções artísticas e estéticas aprendidos no curso. Indicam as possibilidades que os ajudarão a formarem-se como cidadãos culturais no mundo contemporâneo. Os objetivos devem ser sempre avaliados com relação à sua significação sociocultural e à finalidade educativa escolar em arte (ajudar a compreender, interpretar e melhorar a cultura do seu país).</p>	<p>São os ASSUNTOS substantivos em arte a serem trabalhados nos cursos. São aspectos essenciais selecionados pelos professores dentre os CONHECIMENTOS ARTÍSTICOS E ESTÉTICOS produzidos historicamente e em produção pela humanidade nas diversas modalidades artísticas (música, ARTES VISUAIS, teatro, dança, artes audiovisuais, dentre outras). Referem-se ao O QUE deve ser objeto de estudo no fazer artístico pessoal (a concretizar-se em produtos artísticos e nas análises sobre artistas, obras de arte, modos de comunicação, públicos e suas histórias. Articulam-se aos objetivos e às finalidades educacionais escolares propostos em arte e demais componentes curriculares. A relevância e o sentido cultural dos conteúdos selecionados devem ser objeto de avaliação.</p>
MÉTODOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM ARTE	MEIOS DE COMUNICAÇÃO ESCOLARES EM ARTE	ALUNOS DE ARTE
<p>São CAMINHOS EDUCATIVOS a serem percorridos durante o curso com os alunos. Organizam-se por meio de ETAPAS SEQUENCIADAS (início, meio e fim de uma ou mais aulas) e de diversas TÉCNICAS PEDAGÓGICAS (observação, pesquisa, problematizações artísticas e estéticas, jogos individuais ou em grupo de alunos) selecionadas para o desenvolvimento das ATIVIDADES em que os alunos assimilem novos saberes, habilidades, hábitos, atitudes, convicções em arte. Caracterizam-se pelos “modos pedagógicos de fazer” os cursos e as aulas de tal maneira que os alunos vivenciem processos de produção e entendimento sensíveis-cognitivos da arte que ainda devam aperfeiçoar e conhecer. Esses “modos pedagógicos de fazer” são avaliáveis e articulam-se com os conteúdos e objetivos escolares selecionados para o curso de arte, bem como com os demais componentes curriculares.</p>	<p>São os diversos MATERIAIS didáticos e as “mídias” já produzidos, contendo informações e possibilitando comunicações em arte (livros, textos, gráficos, quadros, recortes, fotografias, exposições e reproduções de obras de arte, objetos, discos, filmes, vídeos, multimídias). São selecionados para uso comunicacional durante a relação educativa (presencial ou à distância) entre professores e alunos; articulam-se aos objetivos, conteúdos e métodos propostos para as aulas de arte e aos demais componentes da trama curricular. O uso pedagógico de combinações entre essas “mídias” nas atividades escolares em arte é sempre avaliável.</p>	<p>Encontram-se situados em um contexto sociocultural e são sujeitos corresponsáveis pelo processo de educação escolar em arte; incorporam uma história individual e social de produção artística e de entendimento estético nas várias modalidades de arte; apresentam potencialidades, objetivos e necessidades para diversificar e melhorar – avaliar e ser avaliados – em seu “fazer e entender” sensível-cognitivo em arte.</p>

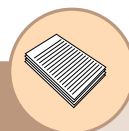
- **Trabalho por projetos:** Uma forma bastante articulada e interessante de trabalhar Arte na escola é por meio de projetos, partem de temas e assuntos interessantes e que podem articular diferentes conteúdos e áreas do conhecimento, proporcionando a troca entre disciplinas e a integração das Artes ao currículo. Um projeto se estrutura a partir da escolha de um tema, que pode ser proposto pelo professor, pelos estudantes ou por ambas as partes. O importante é que se organize por etapas e possua início, meio e fim, podendo culminar em uma exposição dos trabalhos na escola. Um projeto pode possuir variados tipos de atividades, reunindo muitas técnicas já citadas anteriormente nesta unidade. Pode propor pesquisas, entrevistas, visitas, excursões, oficinas, seminários, exposições, etc. Segundo os PCNs de Arte, “[o] projeto tem um desenvolvimento muito particular, pois envolve o trabalho com muitos conteúdos e organiza-se em torno de uma produção determinada” (p. 117). Neste documento, eles elencam os seguintes critérios para o planejamento das situações de aprendizagem:

Escolha de projetos em conjunto com os alunos;

- Participação ativa dos alunos, ao longo do projeto, em pesquisas e produções de referenciais em forma de registros que todos possam partilhar;
- Práticas de simulação e ações em sala de aula que criem correspondência com situações sociais de aplicação dos temas abordados: por exemplo, dar um seminário como se fosse um crítico de arte, opinar sobre uma peça apresentada como se estivesse falando para uma emissora de TV em programa de notícias culturais;
- Escolha de projetos relacionados aos conteúdos trabalhados, com o objetivo de estruturar um produto concreto, como um livro de arte, um filme, a apresentação de um grupo de música.

Um projeto deve ter, em sua estrutura básica, introdução (apresentação do projeto), justificativa (o por quê do projeto), objetivos (o que pretende alcançar), metodologia (como será desenvolvido – passo a passo), recursos (o que será necessário) e avaliação (como será avaliado).

Texto complementar



Projeto Fotografismo: o olhar sobre o olhar

Profa Luciane Germano Goldberg

Introdução e Justificativa

Uma das maiores invenções do séc. XIX foi a fotografia, a qual revolucionou a forma de ver e pensar o mundo, bem como de registrá-lo. Com o advento da fotografia, a

arte nunca mais foi a mesma, pois no momento em que se tornou muito mais rápido e perfeito o registro da realidade, a própria pintura obrigou-se a reinventar seu espaço na sociedade, o que também deu margem para que a representação artística viesse a se desprender da representação fiel da realidade, podendo experimentar novas formas de ver e pintar o mundo, experimentando cores, efeitos, novas pinceladas, questionando e transformando o olhar.

A partir do surgimento da fotografia, as experimentações artísticas geraram movimentos e estilos inusitados, as chamadas vanguardas, como o impressionismo, o cubismo, o expressionismo, o fauvismo, o surrealismo e muitos outros. O modernismo passa a se constituir de um descolamento da representação da realidade, deixando para a fotografia a responsabilidade de registrar e contar a história da humanidade.

Atualmente, a fotografia se popularizou completamente, principalmente com o advento da fotografia digital, que facilitou a apropriação do mundo de uma forma nunca antes vista. E, além de se popularizar, tornou-se elemento essencial para áreas como o jornalismo, a comunicação e as artes. Podemos registrar nossos melhores momentos e contar a nossa história de uma forma quase fiel ao vivido.

Dentre os muitos usos da fotografia, há o uso artístico, em que o olhar do fotógrafo busca imagens poéticas e únicas no meio das paisagens, sejam urbanas, rurais ou marinhas. Os temas são tão variados quanto a subjetividade de quem está por trás da lente de uma câmera fotográfica, seja para revelar, questionar, reivindicar, descortinar, poetizar, refletir, contar, sugerir, sonhar...

A fotografia artística é tão sublime que não poderia ser classificada. Ter o poder de retirar do mundo uma partícula de sentido e poesia que possa emocionar e tocar as pessoas é uma dádiva, algo extraordinário que fascina a todos.

Ao mesmo tempo em que a fotografia doméstica se popularizou, a fotografia artística ainda é elitizada, no sentido de que são poucos os círculos sociais que têm acesso ao trabalho de fotógrafos, especialmente os locais.

Ao perceber que muitas crianças e adolescentes não conhecem o trabalho artístico de fotógrafos da cidade de Fortaleza, criou-se o projeto Fotografismo, com a intenção de aproximá-las desse trabalho e de sua estética e de recriarem, através do desenho e da pintura, o trabalho de um fotógrafo.

Objetivos

- Trazer importantes fotógrafos cearenses para mostrarem seu trabalho às crianças do ensino fundamental – 3º ao 5º anos;
- Proporcionar um contato com a fotografia artística e compreender sua importância para a vida;
- Refletir sobre temáticas sociais e culturais abordadas por meio da fotografia;
- Ressignificar ideias e conceitos através da observação de fotografias artísticas;
- Conhecer mais sobre fotografia, sua técnica, história e importância;
- Recriar, através do desenho e da pintura, elementos percebidos nas obras expostas;
- Expor o “olhar sobre o olhar”: a produção artística das crianças inspiradas na obra de cada fotógrafo

Como aconteceu?

Foram escolhidos três fotógrafos cearenses, residentes em Fortaleza, que possuem um trabalho fotográfico reconhecido e importante: Tiago Santana – trabalha com temas como o sertão e a religiosidade; Sheila Oliveira – trabalha sobre a carnaúba, questões estéticas e socioambientais; e Henrique Torres – trabalha sobre a estética urbana e a ecológica em contraste.

Etapas do Projeto com cada grupo e fotógrafo:

- Encontro para bate papo;
- Exposição do trabalho fotográfico;
- Oficina de artes com base nos trabalhos do fotógrafo;
- Exposição dos trabalhos dos alunos;
- Legenda da Imagem
- Projeto Fotografismo – Luciane Goldberg: Etapas: palestra e bate papo com o fotógrafo Tiago Santana, execução: releituras em pintura e exposição.

Imagem de Erick Johansson: <http://world-happing.blogspot.com/2010/02/inspirational-photo-manipulations-by.html>

2. Labirintos da prática docente

“Caminante, son tus huellas
el camino, y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante, no hay camino,
sino estelas en la mar”.

“Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
Ao andar faz-se o caminho,
e ao olhar-se para trás
vê-se a senda que jamais
se há-de voltar a pisar.
Caminhante, não há caminho,
somente sulcos no mar”.

Poema de Antônio Machado (original em espanhol)

A tarefa do educador é permanente e acontece diariamente, desde o momento em que assume uma turma de estudantes, seja em qualquer nível ou faixa etária, pois a partir daí ele iniciará todo um trabalho de planejamento que envolverá escolhas e decisões muito importantes sobre O QUE vai ensinar, POR QUE vai ensinar, a QUEM vai ensinar e COMO vai ensinar.

2.1. Antes do meio e do fim: por onde começar?

Logicamente, quando nos tornamos professores, nossas principais referências são aquelas pelas quais nós fomos educados e, em boa parte das vezes, essas práticas não se adequam à realidade contemporânea. Precisamos repensá-las e reorganizá-las para, finalmente, colocá-las em prática com os estudantes. Muitos educadores que estão ingressando na profissão pela primeira vez buscam ‘receitas’, soluções prontas que possam ser aplicadas em sala de aula; no entanto, quando se fala em ensino de Arte hoje, não há recei-

tas prontas, a menos que o educador retorne ao tecnicismo, apoiando-se em livros didáticos e modelos de aula prontos, mas ultrapassados.

Quando o (a) educador (a) já é um artista, presume-se que ele(a) possua um domínio técnico mais apurado e um conhecimento mais preciso de técnicas e materiais, cabendo-lhe desenvolver a didática, isto é, formas de ensinar aquilo que já sabe. Historicamente, o ensino de Arte iniciou com os ateliês de grandes mestres, os quais ensinavam o que sabiam na prática. Os alunos iam para os ateliês para aprenderem a técnica (como fazer) do mestre e atuavam como assistentes, executando as obras junto ao mestre e as atividades menores do ofício. Era uma pedagogia da convivência.

Se formos fazer uma pesquisa, veremos que esse formato de ateliê permaneceu durante muitos anos, até a modernidade, e os artistas que conhecemos hoje aprenderam a partir do conhecimento e das técnicas desenvolvidas por outros grandes artistas.

Mas, retornemos ao que anuncia o Poeta: “A única forma de encontrar um caminho é caminhando!”

No exercício da docência em Artes Visuais, é necessário conhecer os códigos que compõem a linguagem visual e entender os contextos mais amplos por trás de uma obra de arte, seja uma pintura, um desenho, uma fotografia, um filme, etc. Todas essas expressões resultam em IMAGENS, as quais serão objetos de estudo, de reflexão e de inspiração para o fazer artístico.

Continuando, as Artes Visuais são compostas de elementos fundamentais que compõem a linguagem visual, como o ponto, a linha, a forma, a composição, a textura, o volume, o plano, a cor. No entanto, a linguagem visual não é apenas um sistema de signos que serve de meio de comunicação entre indivíduos e pode ser percebido pelos órgãos dos sentidos; é também um meio de apreender conceitos, de ampliar e de produzir conhecimento do mundo físico e cultural e um instrumento de formação de consciência.

Uma linguagem abrange universos mais amplos que os elementos objetivos identificáveis pela leitura dos seus códigos. Por ser uma via de comunicação e porta-voz de aspectos culturais, a linguagem opera no conjunto articulado desses elementos na produção de algo mais, algo maior e mais significativo.

Vamos exemplificar para ficar mais claro. Nas Artes Visuais, temos o desenho, a pintura, a escultura, a fotografia, entre outros, os quais possuem elementos em comum oriundos da linguagem visual e facilmente identificados pela leitura visual das obras. Podemos ver uma pintura e ‘dissecá-la’, identificando cores, temas, formas, texturas, composições, tensões e direções visuais, a iluminação, o movimento, os planos, etc. Estaríamos fazendo uma leitura formalista dessa obra que, por si só, não

Para saber mais sobre a história do ensino de Arte, leia o livro “Arte, História e Ensino – uma trajetória” de Dulce Ozinski, em que a autora faz um relato detalhado sobre como se deu o ensino de Arte desde as civilizações mais antigas.

Você encontra o material completo dos PCNs em PDF no link <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> Faça um download desse documento para o seu computador e, se for possível, imprima-o, pois é um material importante para embasar e orientar o planejamento em Artes Visuais.

possui nenhum sentido. O uso desses códigos das Artes Visuais aliado à técnica da pintura leva a algo muito maior: à soma desses elementos na produção do todo, de um objeto que expressa e comunica questões que vão além da forma, como ideias, sentimentos, sensações, simbologias, aspectos sociais, históricos, políticos, culturais e ambientais. Sendo assim, a linguagem das Artes Visuais engloba uma 'sintaxe visual' composta por códigos visuais que formam um 'texto visual'. Para se entender esse texto e seus significados, é preciso mais do que dominar os códigos; é preciso 'saber ler', interpretá-los e complementá-los a partir do contexto da obra e das nossas experiências pessoais.

Portanto, a técnica é um meio, é um caminho que o artista escolhe para expressar ou comunicar aquilo que tem interesse. Obviamente, o artista precisa conhecer e dominar essas técnicas, as quais estão diretamente relacionadas ao uso de materiais artísticos. A técnica dependerá, então, do efeito obtido a partir do uso desses materiais em contato com os mais variados suportes e a qualidade dessa técnica dependerá da escolha acertada desses recursos para atingir determinada intenção.

O desenho, como veremos na Unidade III deste material, possui inúmeras técnicas que variam de acordo com os materiais, como o lápis de desenho, o carvão, o pastel, entre outros. Cada um desses materiais tem uma forma de uso e um resultado de aplicação que produz diferentes efeitos sobre diferentes suportes (papel, madeira, parede, etc). É importante, para o educador, o conhecimento dessas técnicas e dos materiais que podem ser usados como suporte para que ele (a) possa ensinar aos estudantes os variados caminhos e meios tendo em vista chegarem à expressão artística que melhor se adéqua ao seu discurso.

Toda linguagem artística é acompanhada de conhecimentos técnicos e suportes característicos. O diferencial está em como essas técnicas e esses materiais são empregados na produção de sentidos e significados.

Dentro de cada linguagem artística, apresentam-se as tendências e os estilos visuais, que também precisam ser objeto de estudo do educador e, conseqüentemente, dos estudantes. Citando o Cubismo como exemplo – que tem em Pablo Picasso um dos expoentes mais conhecidos –, podemos perguntar: “O que fez com que o Cubismo se tornasse um estilo?”. Uma resposta possível seria: “Por meio do domínio da técnica da pintura (uso de pincéis, tintas, telas, etc), os artistas criaram uma FORMA diferente de representar os objetos, geometrizando-os”. A técnica, nesse caso a pintura, foi apenas um meio para o estilo, que advém da criação de uma forma diferente de representação, que, por sua vez, se repetiu e se ampliou à medida que se exercitou olhares e experimentações.

Aliás, o mesmo estilo pode se expandir para diferentes expressões e técnicas, procurando outros suportes e materiais - como para a escultura, por exemplo -, produzindo as mesmas figuras geométricas, agora tridimensionais. O estilo vai além dos materiais e das técnicas e mantém uma forma característica que é facilmente identificada pelo olhar.

É importante que o educador detenha um conhecimento sobre as linguagens e as expressões artísticas, no sentido de poder proporcionar aprendizagem ao aluno a fim de que ele expresse suas ideias e seus sentimentos. É importante pensarmos que o educador em Arte não precisa ser necessariamente um artista; precisa ser, em primeiro lugar, um educador, saber ensinar e gostar daquilo que faz. Todo educador deveria ser curioso. Para conhecer e ensinar Arte, não é obrigatório dominar técnicas e ter uma produção artística individual.

Todo e qualquer método de ensino pode servir como inspiração ou como referência para encontrar caminhos próprios no planejamento das atividades. Um educador só se faz na prática da educação. Com o tempo, percebemos que não é possível aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade exatamente como os aprendemos, mas que devemos ressignificá-los a partir das necessidades e dos desafios a nós impostos. Ao ingressar pela primeira vez em uma escola ou um estabelecimento de ensino, o jovem educador perceberá que existem vários caminhos, que poderá aprender com outros educadores em Arte, trocando experiências, projetos e idéias. No entanto, é importante ter em vista que essas referências nunca podem servir como receitas, pois os contextos dos estudantes sempre são distintos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN) são voltados para o Ensino Fundamental e abordam, além das Artes Visuais, a Dança, o Teatro e a Música. Sendo assim, o documento contém orientações gerais que servem à área de Arte como um todo, desde os critérios para a seleção de conteúdos, conteúdos gerais da área, até a organização do tempo e do espaço, o registro e a documentação, as fontes de pesquisa, as atitudes do professor e dos estudantes, dicas para o trabalho por projetos e orientação para avaliação na área (dividida em orientações gerais e específicas para cada linguagem).

O documento propõe o conhecimento artístico como produção (fazer Arte), fruição (leitura de obras de Arte/conhecer Arte) e reflexão (contextualização ao fazer e conhecer Arte). Apesar de não trazer sugestões e propostas mais concretas de como trabalhar Artes Visuais no Ensino Fundamental, suas orientações são de extrema importância para todos os educadores; portanto, devem servir como referenciais na elaboração e no planejamento de atividades artísticas.

A partir de agora, vamos dar algumas orientações para o caminho que você construirá na sua trajetória como educador (a). Essas orientações partem de bibliografias especializadas e de vivências e experiências concretas em sala de aula na docência em Artes Visuais em diferentes níveis e estabelecimentos. A prática é sempre mais do que a teoria. Você pode ler milhares de livros que orientam e dão dicas de métodos e técnicas para o ensino de Artes Visuais, mas nada será como o que verdadeiramente se vive e se aprende numa sala de aula e na interação com os estudantes.

Cubismo: Cubismo é um movimento artístico que ocorreu entre 1907 e 1914 nas artes plásticas, tendo, como principais fundadores, Pablo Picasso e Georges Braque. O quadro “Les demoiselles d’Avignon”, de Picasso, 1907, é conhecido como marco inicial do Cubismo. Nele, ficam evidentes as referências a máscaras africanas, que inspiraram a fase inicial do cubismo juntamente com a obra de Paul Cézanne. O Cubismo tratava as formas da natureza por meio de figuras geométricas, representando todas as partes de um objeto no mesmo plano. A representação do mundo passava a não ter nenhum compromisso com a aparência real das coisas.

Pablo Picasso: Pablo Picasso (Málaga, 25 de outubro de 1881 — Mougins, 8 de abril de 1973) foi um pintor, escultor e desenhador espanhol, tendo também desenvolvido a poesia. Foi reconhecidamente um dos mestres da Arte do século XX. É considerado um dos artistas mais famosos e versáteis de todo o mundo, tendo criado milhares de trabalhos, não somente pinturas, mas também esculturas e cerâmica, usando, enfim, todos os tipos de materiais. Ele também é conhecido como sendo o cofundador do Cubismo, junto com Georges Braque.

“Les Demoiselles d’Avignon”: É umas das obras mais conhecidas de Picasso (Museu de Arte Moderna de Nova Iorque).

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/7/76/579px-Les_Demoiselles_d%27Avignon.jpg

Apontaremos caminhos, mas quem escolherá por onde ir é você! Vamos lá?

O ponto de partida!

2.2. Educação com nome e endereço

a) Escolhendo e conhecendo o estabelecimento de ensino

Para iniciar a elaboração de métodos de ensino em Artes Visuais, é preciso, antes de tudo, conhecer a instituição em que se vai atuar. Pode ser uma escola, uma Organização Não Governamental - ONG, um Centro Cultural,

uma escola de Artes e Ofícios, uma associação, uma universidade, etc. É importante que você busque conhecer essa instituição na sua parte pedagógica, ou seja, o que a escola pensa sobre educação, como ela vê a educação, quais as bases pedagógicas de sua atuação, que tendências embasam o desenvolvimento dos projetos e ações educativas, etc.

No caso do ensino formal, a maioria das escolas expressa essas características – se são tradicionais, religiosas (qual a religião), construtivistas, alternativas (ecológicas), tecnicistas, etc. –, de forma clara e precisa. Sendo assim, ao propor um trabalho de Artes nessas escolas, é importante pesquisar e se informar se a escola possui um Projeto Político Pedagógico e se há uma concepção pré-determinada para o ensino de Arte.

Nas ONGs, há sempre um estatuto ou algum regimento que guia as ações e práticas educativas. Dialogue com os membros da ONG para entender sua atuação, suas metas e seus objetivos enquanto uma organização da sociedade civil. As ONGs possuem linhas e campos de atuação diversos, com temas variados como violência, drogas, meio ambiente, educação sexual, educação especial etc. Geralmente, os projetos de Arte devem ser elaborados a partir dessas linhas de atuação, ou seja, devem estar voltados para o público-alvo atendido pela ONG e para as temáticas desenvolvidas no seu campo de atuação.

Conhecer as bases pedagógicas e linhas de atuação dos estabelecimentos de ensino não significa seguir passivamente um roteiro dependente dessas concepções, mas entender o universo em que está inserido, perceber os valores e os princípios praticados para evitar propostas inadequadas, que venham a levar a situações constrangedoras para os estudantes e mesmo para si próprio(a).

Logicamente, em instituições conservadoras ou tradicionais, o educador em Arte não terá a mesma abertura e liberdade que em instituições construtivistas, onde a Arte possui uma importância significativa. Nada impede que as práticas de ensino proporcionem uma ampliação da visão que se tem da Arte, revelando a importância que ela exerce para o desenvolvimento humano.

A escolha por um estabelecimento ou outro pode ser o principal ponto de partida para o educador: onde quero lecionar? E por quê? Essas escolhas derivam de questões importantes, desde questões pessoais (ligação com o lugar, com a escola, preocupações sociais, etc) a questões metodológicas, como as linhas de atuação da escola (construtivismo, pedagogias diferenciadas, etc). Essa escolha também deriva da visão de mundo do (a) educador (a) e do que ele(a) acredite ser Arte e a importância de sua intervenção.

Essa escolha também pode estar ligada ao tipo de instituição, pública ou privada, onde os universos são completamente distintos e influenciarão,

sobremaneira, a elaboração de métodos e técnicas para o ensino de Artes Visuais. Para ingressar na escola pública, é preciso submeter-se a concurso público (na maioria dos casos) ou entrar como professor substituto, no caso de faltar docentes. Na escola particular, geralmente é preciso fazer uma seleção ou conhecer alguém da instituição que possa lhe indicar. No caso em que ocorrem processos seletivos, o educador passará por várias etapas, desde a análise do currículo, avaliação escrita, prova didática (aula observada por uma comissão) à uma entrevista.

Vamos a algumas distinções entre os universos da escola pública e privada no que tange os elementos essenciais para o ensino de Artes Visuais, como a infraestrutura, materiais artísticos, recursos audiovisuais, entre outros.

2.3. A escola pública: infraestrutura e recursos

a) Sala de aula

Na escola pública, é, geralmente, preciso lidar com a precariedade em vários sentidos, especialmente para quem leciona Artes. Na maioria das escolas, não há infraestrutura básica para as aulas de Arte, a começar pela sala de aula: não há uma sala própria para Artes (com mesas grandes, pia, varal, estantes para guardar o material) e as salas de aula comuns não são adaptadas para as práticas de técnicas que necessitem de materiais e ferramentas diferenciados. Em boa parte das vezes, a mesma sala usada para as aulas de Artes é usada por outras disciplinas e é preciso cuidar da organização e limpeza do espaço para a entrada de outro(a) educador(a) no horário seguinte. O fato de não haver uma sala de aula própria e específica também impede que se crie um ambiente personalizado e adequado esteticamente, que inspire o trabalho artístico e produza uma sensação de pertencimento. A sala de Artes deve ser um espaço de contato, de troca, de interação entre os alunos e suas produções, mas é preciso que seja um espaço voltado somente para esse trabalho.

Uma sala inadequada pode dificultar o trabalho com tintas, argilas e técnicas que necessitem de uma pia para a lavagem dos pincéis, das mãos, etc. No entanto, é possível organizar essas atividades mesmo sem estrutura; só será preciso usar os últimos minutos da aula para a limpeza e organização dos espaços e dos materiais e, para isso, é preciso contar com a ajuda dos estudantes, um trabalho que deve ser feito desde o início, com o(a) educador(a) orientando para que eles entendam a necessidade do apoio coletivo na realização de atividades artísticas. Em muitos casos, os professores de Artes evitam atividades mais elaboradas (como pintura, escultura, colagem, fotografia) pela falta de estrutura das salas e de materiais na escola; no entanto, pela prática vivenciada, podemos afirmar que é possível, sim, desenvolver tais ati-

vidades, desde que haja uma busca do professor por materiais alternativos e o interesse em envolver os estudantes em todas as etapas do processo, com eles colaborando para ultrapassar os obstáculos.

b) Recursos Audiovisuais

Na escola pública, também pode ser difícil o acesso a equipamentos de audiovisual (para exibição de filmes ou apresentações de slides). Quando há equipamentos como televisão ou DVD, muitas vezes estão avariados ou depredados. Tudo dependerá do trabalho educativo realizado pela escola quanto ao cuidado com os equipamentos e com os espaços coletivos. Sempre que você planejar utilizar atividades que necessitem de recursos audiovisuais, informe-se com antecedência sobre a disponibilidade e o estado dos equipamentos ou busque consegui-los de outra forma.

c) Materiais artísticos

Esse é, geralmente, é um dos pontos mais críticos e complicados nas escolas públicas. A carência ou inexistência de determinados materiais artísticos pode atrapalhar o trabalho do educador em Artes. Infelizmente, sem alguns materiais básicos para as Artes Visuais – como papel, lápis, borracha, tinta, pincéis, tesoura, argila, cola, etc –, não é possível propor algumas atividades de desenho, pintura, escultura ou colagem.

Antes de iniciar o planejamento das atividades, é necessário que você se informe, com a direção da escola, sobre quais materiais a mesma pode fornecer para o seu trabalho. As escolas recebem uma verba para a compra de materiais escolares, sendo assim, fazendo um projeto bem elaborado e organizado e, com base nele, dialogando e negociando com a direção, o docente pode conseguir alguns materiais como papel sulfite, papel pardo ou Kraft, papel madeira, lápis preto, borrachas, réguas, tesouras, colas, etc. Alguns materiais podem ser solicitados aos alunos, mas boa parte dos mesmos não terá condições de trazer determinados materiais para as aulas, como as tesouras, tintas, argila, pincéis, entre outros.

Lembre-se de que existem muitos materiais alternativos que podem ser trazidos para a escola e podem servir para atividades artísticas, como materiais naturais a exemplo de sementes, folhas e flores secas, grãos, etc. Materiais recicláveis também são importantes e os alunos podem trazer de casa desde revistas usadas para recorte e colagem até potes plásticos variados, latas, papéis, papelões, caixas de remédio, etc. É importante possuir um espaço para armazenar e guardar esses materiais, pois podem ser úteis em atividades de escultura, colagem, pintura, etc. Os potes plásticos também

servem para guardar os materiais e ser recipientes onde se coloca água e mistura de tintas.

O ideal é conseguir, junto à escola, um material que seja de uso comum a todas as turmas e que seja permanente: se os estudantes colaborarem no cuidado com os mesmos, durarão até o final do ano ou do semestre, dependendo do material. Nesse caso, alguns materiais como pincéis, tesouras e réguas são permanentes e, portanto, são adquiridos somente uma vez ao ano. Adquirindo uma quantidade que atenda a uma turma por vez, é possível garantir um trabalho de Artes de qualidade.

É importante negociar um espaço físico na escola para guardar os materiais artísticos com segurança e, se possível, os trabalhos artísticos dos alunos enquanto estão sendo executados. Como as aulas de arte têm uma carga horária pequena, muitos trabalhos de pintura e modelagem precisam de um espaço para secar a fim de que possam ser, posteriormente, finalizados e entregues aos alunos.

Procure outros professores de Artes na escola, se houver, e proponha uma parceria. Lembre-se de que a “união faz a força” e, com a parceria, é possível elaborar projetos maiores que envolvam mais estudantes e a escola, o que poderá tornar a direção e a coordenação mais sensíveis quanto ao apoio aos trabalhos artísticos

2.4. A escola privada: infraestrutura e recursos

a) Sala de aula

Nas escolas privadas, a infraestrutura é outra. No entanto, nem sempre há uma sala de aula específica para as aulas de Arte, mas se a escola valoriza o ensino de Arte, tem condições de investir e proporcionar uma infraestrutura adequada. Se você tiver a oportunidade de propor a construção (ou reforma) e organização de uma sala de Arte, lembre-se de que é importante que a mesma possua pia, estantes, varais, mesas grandes com bancos, quadro branco, cavaletes, etc. Caso não haja esse espaço físico específico, negocie, junto à escola, a adaptação da sala designada às aulas de Arte. O investimento da escola dependerá da importância dada às Artes no currículo. Posicione-se e mostre a importância e a necessidade de um espaço específico adequado. Com o tempo, os resultados do trabalho artístico servirão para criar um espaço mais significativo na escola.

b) Recursos Audiovisuais

Na escola privada, certamente se pode contar com a presença de equipamentos e recursos audiovisuais para as aulas de Arte, desde TV, DVD, apa-

relho de som, retroprojetor até projetores multimídia. A preocupação é apenas em reservar esses equipamentos com antecedência e fazer um uso consciente e cuidadoso.

c) Materiais artísticos

Uma escola privada se mantém de recursos provenientes das famílias dos estudantes, as quais geralmente possuem um poder aquisitivo maior e podem adquirir uma lista de materiais solicitados pelo professor de Artes. Portanto, faça uma lista de materiais artísticos necessários para o trabalho de Artes e entregue à coordenação para que seja entregue aos pais antes do início das aulas. É importante pensar em como esses materiais serão gerenciados: se cada estudante manterá seus materiais de forma individual ou se todo o material será dividido coletivamente.

Alguns materiais como lápis, tesoura, borracha, pincéis, papéis e cola podem ser de uso individual; no entanto, tintas e outros podem ser socializados no grupo. Como há um poder aquisitivo mais alto, os estudantes podem adquirir materiais de Arte mais sofisticados, variados e de maior qualidade, o que tornará a aula de Artes mais rica em termos técnicos. A escola também pode fornecer alguns dos materiais básicos; veja, então, junto à direção e coordenação, o que pode ser adquirido e disponibilizado pela instituição.

Na escola particular, muitas vezes, há uma preocupação maior com projetos de artes integrados e, portanto, uma cobrança por resultados significativos pelos pais dos alunos. Lembre-se: a instituição privada é praticamente uma 'empresa' e concorre com outras instituições pela qualidade do ensino; portanto, a cobrança por resultados também é maior, assim como o investimento em materiais e infraestrutura também é maior. Cuide para não se tornar o 'decorador' das festas das datas comemorativas e de fim de ano, pois todos pensam que o professor de Artes é mais 'habilidoso' para fazer esse tipo de decoração trabalho. É importante você se posicionar e deixar claro que não é decorador de festas e, sim, educador em Artes Visuais; caso contrário, o trabalho será dobrado.

O problema agora não está na escassez de materiais, mas somente em como gerenciá-los. Lembre-se de planejar as atividades antes de solicitar a compra dos materiais, pois você será questionado a respeito do uso dos mesmos. Veja, na Unidade III, as linguagens de Desenho, Pintura e Escultura e as técnicas correspondentes e identifique, dentre elas, quais poderão ser propostas aos estudantes a fim de que você tenha condições de planejar, de acordo com o que está apresentado na Unidade III, quais materiais você solicitará que sejam comprados.

2.5. Vamos viajar, mas antes me deixe ver o que tem na sua mochila - recursos pedagógicos essenciais

a) Reproduções de imagens da história da arte

Como o recurso principal para o Ensino de Artes Visuais são imagens de vários tipos, procure juntar e reunir o máximo de reproduções de imagens da História da Arte que puder encontrar. Esse material é extremamente importante e é provável que tenha que reuni-lo por conta própria. Existem coleções de livros de História da Arte lançados regularmente em bancas de revista que trazem, muitas vezes, reproduções em formato grande. Se puder, faça um contato com os vendedores de bancas de revista para que eles avisem quando houver lançamento de livros, encartes de jornal ou coleções de 'Mestres da Pintura'. Sua coleção pessoal será útil sempre que for trabalhar qualquer conteúdo de História da Arte.

É possível também reunir essas imagens por meio de pesquisas na internet. Procure organizá-las em pastas que acompanhem as fases históricas, desde a Arte Primitiva até a Arte Contemporânea. Preocupe-se em coletar imagens com boa resolução para impressão, seja em papel ou transparências ou para projeção, caso haja um projetor multimídia disponível.

Recursos audiovisuais como filmes e vídeos e mesmo sites específicos são extremamente bem-vindos. Veja alguns exemplos no capítulo 3.

2.6. Nem todos os caminhos levam à educação

a) Como selecionar conteúdos?

Tendo como base os eixos produção, fruição e reflexão, os PCN de arte apontam, como critérios fundamentais na seleção dos conteúdos (p.56), o que segue:

Conteúdos compatíveis com as possibilidades de aprendizagem dos alunos;

- Valorização do ensino de conteúdos básicos sobre arte necessários à formação do cidadão, considerando, ao longo dos ciclos de escolaridade, manifestações artísticas de povos e culturas de diferentes épocas, incluindo a contemporaneidade;
- Especificidades do conhecimento e da ação artística.

Sugerem como conteúdos gerais (p. 57):

- A arte como expressão e comunicação dos indivíduos;
- Elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em Arte;

- Produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões;
- Diversidade das formas de Arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias;
- A Arte na sociedade, considerando os produtores em Arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos.

Antes de qualquer coisa, é essencial conhecer os alunos e seus contextos históricos, culturais, sociais, ambientais e econômicos. Todo estudante possui um conhecimento prévio que deve ser valorizado. Procure saber sobre seus interesses, suas habilidades e vivências.

b) Que orientações seguir na avaliação?

Após planejar e aplicar as atividades previstas, o educador precisa avaliar se alcançou os objetivos propostos para o ensino de Artes Visuais. Como saber se os alunos realmente aprenderam? A avaliação é mais uma ação pedagógica em que o professor verifica se o que propôs como caminho/percurso pedagógico possibilitou o desenvolvimento das competências previstas nos objetivos:

A avaliação pode remeter o professor a observar o seu modo de ensinar e apresentar os conteúdos e levá-lo a replanejar uma tarefa para obter aprendizagem adequada. Portanto, a avaliação também leva o professor a avaliar-se como criador de estratégias de ensino e de orientações didáticas. Duas situações extremas costumam chamar a atenção sobre os critérios de avaliação: quando todos os alunos vão bem e quando todos sempre vão mal. Nos dois casos é bom repensar sobre os modos de ensinar e as expectativas em relação aos resultados (PCN de Arte, 1997, p. 101).

Ao avaliar em Artes, é importante que o educador busque parâmetros e critérios claros para não cair na arbitrariedade do gosto pessoal ou na aplicação de conceitos vagos como 'bonito' ou 'feio'. Grandes problemas de aprendizagem advêm de preconceitos e posicionamentos errôneos dos educadores ao avaliarem os produtos artísticos dos estudantes. Pense no valor que isso tem para eles e nas consequências que avaliações inadequadas podem ter futuramente.

Novamente citando os PCN com relação a esta questão, é dito que

[a] função de avaliar não pode se basear apenas e tão-somente no gosto pessoal do professor, mas deve estar fundamentada em certos critérios definidos e definíveis e os conceitos emitidos pelo professor não devem ser meramente quantitativos. O aluno que é julgado quantitativamente,

Lembre-se de que o planejamento é um ato político-pedagógico porque revela intenções e a intencionalidade expõe o que se deseja realizar e o que se pretende atingir.

sem conhecer a correspondência qualitativa e o sentido dos conceitos ou valores numéricos emitidos, passa a se submeter aos desígnios das notas, sem autonomia, buscando condicionar sua ação para corresponder a juízos e gostos do professor. (p. 102)

A grande maioria das pessoas, sejam pais ou professores, possuem 'padrões de beleza', oriundos do ensino de educação artística, pelos quais a 'beleza' de uma obra derivaria da habilidade de representar objetos de forma 'fotográfica', 'perfeita', o que gerou um modelo de representação desejado pela sociedade. De fato, aqueles estudantes que conseguem copiar ou imitar objetos de forma fotográfica ou de modo quase igual aos originais sempre são aclamados pelos professores, colegas e pais como aqueles que sabem desenhar e todos os outros, que ainda não têm a mesma habilidade ou estão preocupados com sua própria forma de representar o mundo pela Arte, acabam sendo discriminados e se frustram muito cedo por não conseguirem chegar lá.

Outra questão que deve ser evitada é a 'comparação' entre trabalhos quando o objetivo dela é destacar habilidade superior do autor de um dado trabalho em relação à habilidade dos autores dos outros trabalhos. Como comparar trabalhos artísticos de estudantes diferentes? Por que alguns seriam considerados 'melhores' que os outros? O professor precisa ter cuidado com os julgamentos e com a forma como avalia os resultados artísticos das atividades propostas. É essencial que a avaliação possua um caráter individualizado, em que o professor leva em conta o que conhece do e acompanha no processo individual de cada estudante, verificando seus avanços, melhorias e suas maiores dificuldades para que possa proporcionar novas formas de aprendizado que melhor atendam as necessidades discente.

Infelizmente, o conceito de avaliação possui ainda muitos resquícios da Pedagogia Tradicional, geradora de julgamentos e rótulos e caracterizada pelo papel autoritário do professor. Ainda hoje, vemos professores satisfeitos por reprovarem turmas inteiras e por serem considerados 'rigorosos' enquanto deveriam ser avaliados como incompetentes, pois se avaliação é uma atividade pedagógica que verifica o alcance dos objetivos pelo trabalho proposto pelo professor, o que dizer quando uma classe inteira não os alcança? De quem é a culpa?

Segundo Perrenoud (1999), a avaliação cria as hierarquias sociais que consolidam a sociedade e

essas hierarquias têm em comum mais informar sobre a posição de um aluno, em um grupo ou sobre sua distância relativa à norma de excelência, do que sobre o conteúdo de seus conhecimentos e competências. (p. 12)

Além disso, a avaliação está no âmago das contradições do sistema educativo e Perrenoud continua, dizendo que

[...] em todos os casos, a avaliação não é um fim em si, é uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos. (p. 13)

Cabe ao professor também proporcionar situações de autoavaliação, em que o estudante desenvolve uma reflexão sobre seu próprio processo, identificando seus avanços e suas fragilidades e buscando formas de melhorar seu desempenho de maneira crítica e consciente.

Os PCN de Arte afirmam que,

[a] o avaliar, o professor precisa considerar a história do processo pessoal de cada aluno e sua relação com as atividades desenvolvidas na escola, observando os trabalhos e seus registros. (p. 100)

Também trazem, para os processos avaliativos, a importância da avaliação coletiva, em que “aprender ao ser avaliado é um ato social em que a sala de aula e a escola devem refletir o funcionamento de uma comunidade de indivíduos pensantes e responsáveis” (p. 100).

O educador, ao avaliar em Arte, deve ter em mente que os produtos das atividades artísticas são resultado de expressões singulares de cada aluno e que guardam em si características únicas dos seus universos particulares. O educador deve ser um aliado, alguém que apoia o desempenho dos estudantes e colabora para o desenvolvimento da autoestima positiva deles. A autoconfiança é um dos ingredientes fundamentais para a criação e o desejo de buscar mais. Perrenoud (1999) afirma que “[...] a função do professor na prática da avaliação de aprendizagem deve ser análoga à do médico e do artista”:

Avaliação docente “artista”:

Quando um artista modela um objeto, não deixa de observar o resultado para ajustar seus gestos e, se preciso for, ‘corrigir o alvo’, a arte de conduzir a ação pelo olhar, em função de seus resultados provisórios e dos obstáculos encontrados. (p. 14)

Avaliação docente “médico”:

[...] nenhum médico se preocupa em classificar seus pacientes, do menos doente ao mais gravemente atingido, nem mesmo pensa em lhes administrar um tratamento coletivo. Esforça-se para determinar, para cada um deles, um diagnóstico individualizado, estabelecendo uma ação terapêutica sob medida. (p. 15)

De maneira diferenciada, LUCKESI (2000) complementa, afirmando que avaliar deve ser um ato de amor:

[...] defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção - que obrigatoriamente conduz à exclusão. (LUCKESI, 2006, p. 172)

Alguns elementos podem dificultar o processo avaliativo em escolas formais: turmas numerosas e muitas turmas por professor, sobrecarga de programas e de carga horária, concepção dos meios de ensino e de didáticas que não privilegiam a diferenciação e a pequena carga horária das aulas de Arte. Além do mais, há o fato de que a disciplina de Artes muitas vezes é discriminada como uma área que 'não reprova'. Essa é uma questão que precisa ser esclarecida junto à direção da escola e aos pais, pois, se Artes é conhecimento e possui conteúdos, atividades e objetivos, é uma disciplina como as outras e deve ser valorizada como tal. Seja o(a) primeiro(a) a se valorizar e a valorizar a sua área de atuação.

Para finalizar, seguem as palavras de Duarte-Júnior (2002):

[...] pode-se compreender que, na realidade, a arte produzida pelo aluno é, em si mesma um instrumento de avaliação: nela se encontra o registro não apenas dos vários aspectos de seu processo evolutivo, mas também de sua relação com os materiais expressivos. A arte na escola, além de ajudar o aluno em integrar e desenvolver o seu 'eu-no-mundo', fornece-nos em si mesma, um rico 'dossiê' avaliativo a seu respeito. (p. 144)

Procure sempre ter critérios claros e bem estabelecidos e compartilhe-os com os estudantes para que saibam o que está sendo avaliado e o porquê da avaliação. É importante explicar a eles que o processo avaliativo é para eles e não para o professor; é para eles se perceberem no processo das aulas e buscarem crescer cada vez mais a partir da identificação de suas necessidades.

c) Observações essenciais sobre planejamento

Após ter levantado informações sobre o estabelecimento de ensino, sobre o projeto pedagógico e sobre os estudantes para os quais ensinará Artes, começa o chamado planejamento, momento em que você irá organizar um

roteiro preciso e detalhado contendo elementos fundamentais como objetivos, conteúdos, metodologia, recursos e avaliação. Isso comporá o que chamamos de plano de ensino ou plano de ação docente e é extremamente importante de ser realizado com antecedência para que todos os elementos necessários à prática sejam organizados previamente. O Plano de Ensino deve ser um guia de orientação, apresentar uma ordem seqüencial, ter objetividade, ter coerência e apresentar flexibilidade. Os modelos são diversos e variam de instituição para instituição, mas os elementos principais devem ser sempre os citados acima.

Segundo Leal (2005),

[o] planejamento de ensino tem características que lhes são próprias, isto, particularmente, porque lida com os sujeitos aprendentes, portanto sujeitos em processo de formação humana. Para tal empreendimento, o professor realiza passos que se complementam e se interpenetram na ação didático pedagógica. Decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer, redimensionar, refletir sobre o processo antes, durante e depois da ação concluída. O pensar, a longo prazo, está presente na ação do professor reflexivo. Planejar, então, é a previsão sobre o que irá acontecer, é um processo de reflexão sobre a prática docente, sobre seus objetivos, sobre o que está acontecendo, sobre o que aconteceu. Por fim, planejar requer uma atitude científica do fazer didático-pedagógico. (p. 2)

Boa parte das instituições de ensino possui um período específico para o planejamento, seja individual ou coletivo. A ação de planejar não se reduz ao simples preenchimento de um formulário tendo em vista o controle pedagógico; deve ser uma atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentada em opções político-pedagógicas e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (ou seja, as problemáticas social, econômica, política e cultural que envolvem a comunidade escolar e que integram no processo de ensino).

No capítulo 3, abordaremos as expressões fundamentais do desenho, da pintura e da escultura e proporemos orientações procedimentos pedagógicos para o ensino dessas Artes Visuais.

Dicas: No site da Revista Nova Escola, você pode encontrar exemplos muito interessantes de planos de aula de artes: <http://revistaescola.abril.com.br/planos-de-aula/> Veja os planos de aula por segmento e clique no link Linguagem Visual, cujo menu e contém os seguintes itens: Arte em Diferentes Épocas e Lugares; Gêneros; Desenho, Pintura, Colagem e Escultura; Artistas.

Síntese do Capítulo



Um método é um caminho através do qual se pode alcançar os objetivos projetados e uma técnica de ensino é a operacionalização do método. Um método se desenvolve por etapas e se concretiza por meio das técnicas de ensino, que nada mais são do que os procedimentos que o professor pode utilizar para atingir os seus objetivos. Cada tendência pedagógica é composta por uma visão de educação e de sociedade. Essa visão desdobrar-se-á em métodos e técnicas de ensino que a atendam, ao mesmo tempo em que a reafirmem.

Selecionar conteúdos e as melhores maneiras de trabalhá-los é responsabilidade do professor. Métodos são caminhos que são pavimentados por etapas e as técnicas são as ferramentas para se concretizar essa pavimentação. Por isso, é importante conhecer diferentes técnicas: elas devem ser escolhidas de acordo com os objetivos e/ou competências e as peculiaridades de cada turma, grupo de alunos ou, até mesmo, um aluno individualmente.

É importante refletirmos sobre o uso das técnicas de ensino, ou melhor, sobre a intencionalidade do educador ao escolher as formas como vai conduzir o ensino-aprendizagem do grupo. Não existem técnicas 'boas' ou 'ruins'; o seu uso é que vai determinar a visão de educação que o docente possui.

A escolha de métodos e técnicas de ensino está diretamente ligada a aspectos como os objetivos, as características dos estudantes (faixa etária, gênero, questões culturais, sociais, econômicas), as condições físicas de infraestrutura e recursos, os assuntos, temas e conteúdos, o tempo disponível e a experiência do educador. Todos esses elementos são pré-requisitos para a escolha das técnicas de ensino a serem desenvolvidas.

Em Artes Visuais, é importante ter um conhecimento sobre as linguagens e as expressões artísticas, no sentido de poder proporcionar ao aluno a aprendizagem para a expressão de suas ideias e sentimentos. É importante pensarmos que o educador em Arte não precisa ser necessariamente um artista; precisa ser, em primeiro lugar, um educador, saber ensinar e gostar daquilo que faz. Todo educador deveria ser curioso. Para conhecer e ensinar Arte, não é obrigatório dominar técnicas e ter uma produção artística individual.

Para a avaliação em Artes, procure sempre ter critérios claros e bem estabelecidos e compartilhe-os com os estudantes para que saibam o que está sendo avaliado e o porquê da avaliação. É importante explicar para eles que o processo avaliativo se destina a eles e não ao professor; é para eles se perceberem no processo das aulas e buscarem crescer cada vez mais a partir da identificação de suas necessidades.

Atividades de avaliação



1. Como vimos, existem muitas técnicas de ensino que podem ser usadas em sala de aula. Após ver os exemplos de técnicas, procure lembrar-se de quando estava na escola: Quais eram as técnicas mais usadas pelos professores nas aulas de Arte?
2. Dentre as técnicas citadas nesta unidade, quais você conhece? Quais técnicas você usaria em sala de aula? Justifique.
3. Visite algumas escolas públicas ou privadas, ou pelo menos uma de cada, e entreviste alguém da direção, da coordenação e o(a) professor(a) de Artes sobre a infraestrutura, o tamanho das turmas, os materiais artísticos e os recursos audiovisuais disponíveis para o ensino de Artes Visuais. Se possível, faça registros por meio de fotografias e/ou grave as entrevistas em áudio ou vídeo. Ao final, escreva um relatório em que você descreva todos os itens observados de forma detalhada e desenvolva uma comparação entre a escola pública e a privada.
4. Após observar os exemplos de planos de aula de Artes nos sites indicados e as orientações desta unidade, elabore um plano de aula de Artes Visuais contendo:
 - O nível dos estudantes – a faixa etária e a série;
 - O tipo de instituição – escola pública ou privada, ONG, associação, etc;
 - O tema escolhido com uma justificativa;
 - Os objetivos a serem alcançados;
 - Os conteúdos que serão trabalhados;
 - As atividades que serão propostas – detalhe passo a passo o que será feito e como;
 - Os recursos necessários – materiais artísticos necessários (ex: tesoura, cola, papel, lápis de cor, tinta, borracha etc), recursos pedagógicos (ex: imagens, filmes, cds, fotos, revistas, livros, etc), recursos audiovisuais (ex: retroprojetor, aparelho de cd, aparelho de DVD, quadro, etc);
 - Como os alunos serão avaliados.

Leituras, filmes e sites



Visite o Portal do professor e pesquise sobre aulas de Arte para se inspirar: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>

Visite a Midiateca do site Arte na Escola e pesquise sobre recursos didáticos interessantes para o planejamento: <http://artenaescola.org.br/midiateca2/planeje.php>

No site da UOL, há vários Planos de Aula de Artes. Faça uma visita a: <http://educacao.uol.com.br/planos-aula/fundamental-artes.jhtm>

Referências



ARAÚJO, J. C. S. Para uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In: VEIGA, I. P. A. (org) **Técnicas de Ensino: Por que não?** 20 ed. Campinas SP: Papyrus, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1998.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **Fundamentos Estéticos da Educação.** 7 ed. Campinas: Papyrus, 2002.

_____. **Por que arte-educação?** Campinas: Papyrus, 1991.

FERRAZ, M.H.C.de & FUSARI, M.F.de R. **Metodologia do Ensino de Arte.** São Paulo: Cortez, 1993.

GODOY, A. S. e CUNHA, M. A. V. C. da. Ensino em pequenos grupos. In: MOREIRA, D. A. (Org). **Didática do ensino superior: Técnicas e Tendências.** São Paulo: Pioneira, 1997.

LEAL, R. B. **Planejamento de ensino: peculiaridades significativas.** Revista Iberoamericana de Educación. 2005. In: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>>. Acesso em: 09/03/2011.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, E. Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2003.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROSA, P. R. S. **Instrumentação para o Ensino de Ciências.** Campo Grande: Monografia não publicada, 2008. (Em processo de edição pela Editora da UFMS.)



Artes Visuais

Fiel a sua missão de interiorizar o ensino superior no estado Ceará, a UECE, como uma instituição que participa do Sistema Universidade Aberta do Brasil, vem ampliando a oferta de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade de educação a distância, e gerando experiências e possibilidades inovadoras com uso das novas plataformas tecnológicas decorrentes da popularização da internet, funcionamento do cinturão digital e massificação dos computadores pessoais.

Comprometida com a formação de professores em todos os níveis e a qualificação dos servidores públicos para bem servir ao Estado, os cursos da UAB/UECE atendem aos padrões de qualidade estabelecidos pelos normativos legais do Governo Federal e se articulam com as demandas de desenvolvimento das regiões do Ceará.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ



9 788578 265878