

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
INSTITUTO DE ARTES – idA  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS  
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS – PRÓ-LICENCIATURA

**MARLI DA SILVA DE OLIVEIRA**

**REFLEXÕES E INTERVENÇÕES NAS PRÁTICAS DO ENSINO DA  
ARTE NUMA PERSPECTIVA DE ALFABETIZAÇÃO VISUAL**

Pimenta Bueno-RO  
2014

**MARLI DA SILVA DE OLIVEIRA**

**REFLEXÕES E INTERVENÇÕES NAS PRÁTICAS DO ENSINO DA  
ARTE NUMA PERSPECTIVA DE ALFABETIZAÇÃO VISUAL**

Trabalho de conclusão do Curso de Artes, habilitação em  
Licenciatura, do Departamento Artes Visuais do Instituto de  
Artes da Universidade de Brasília.

Orientador: Prof. Ms. Carla Conceição Barreto

Pimenta Bueno-RO  
2014

Agradeço a Deus por estar sempre presente em minha vida, e tornar meus sonhos possíveis. A minha família em especial ao meu esposo José Roberto de Oliveira e minha sogra *in memoriam* Ema Pelai de Oliveira, por todo apoio amor, carinho, compreensão e respeito. As pessoas que me auxiliaram direto ou indiretamente, contribuindo para com meus conhecimentos em especial minha amiga Terezinha Fátima Aguiar. Aos meus Filhos, José Roberto Oliveira Filho, Ema Cristina Oliveira e Luiz Guilherme Oliveira. Aos professores que me incentivaram nesta gratificante caminhada, em especial ao professor Shahram Afrahi e as Professoras Nely Matter, Suzana Escobar e a minha orientadora professora Carla Conceição Barreto.

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Paulo Freire

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>1 REFLEXÕES SOBRE ARTE/EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DE INTERVENÇÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Avanços e conquistas da arte/educação no Brasil a partir da LEI 5692/71 .....</b>	<b>7</b>
<b>2 ALFABETIZAÇÃO VISUAL E CULTURA VISUAL .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Alfabetização Visual: numa perspectiva de decodificação da gramática visual</b>	<b>12</b>
<b>2.2 Cultura visual: novas concepções para o ensino e aprendizagem da arte .....</b>	<b>14</b>
<b>3 ESTAMPANDO E DESFILANDO COM JACKSON POLLOCK UMA EXPERIENCIA DA CUTURA VISUAL.....</b>	<b>17</b>
<b>3.1 Estampando e desfilando com Jackson Pollock uma experiência em cultura visual .....</b>	<b>17</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>28</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>30</b>

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Imagem 1 - Obra de Jackson Pollock.....</b>	<b>18</b>
<b>Imagem 2 - Camiseta gotejada.....</b>	<b>20</b>
<b>Imagem 3 - Shorts gotejado.....</b>	<b>20</b>
<b>Imagem 5 - Unhas pintadas .....</b>	<b>22</b>
<b>Imagem 6 - Bolsa e camiseta.....</b>	<b>22</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a discutir e refletir os avanços e conquistas da arte-educação no Brasil e em Pimenta Bueno-RO, a partir da promulgação da Lei 5692/72, até chegar aos atuais estudos sobre este assunto, além de debates sobre alfabetização visual, cultura visual, suas influências e implicações para a arte-educação contemporânea, numa perspectiva de intervir nas práticas do ensino e aprendizagem da arte, questionar abordagens tradicionais e propor novas abordagens teórico-metodológicas. Nesse contexto apresenta uma experiência pedagógica, com abordagens metodológicas atuais.

Habitamos um mundo visual, em que as imagens estão presentes em todos os lugares, apresentando-se de diversas formas. Vivemos a era das imagens, elas não são neutras. Trazem diversos significados que afetam nosso contexto sócio cultural, influenciam diretamente nossa cultura. Neste sentido, interferem na nossa maneira de pensar, agir, de ser e viver. A grande maioria das escolas ainda não utiliza metodologias para o ensino e aprendizagem da arte que compreendam o poder das imagens.

Repensar sobre o papel do ensino da arte como instrumento de construção de uma nova forma de leitura e interpretação do mundo é papel do arte-educador, que deve estar consciente da sua atuação enquanto mediador do processo de apropriação do conhecimento. No mundo contemporâneo, globalizado, vivenciamos mudanças políticas, econômicas, artísticas e culturais que têm afetado nossas relações sociais. Nesse contexto, entende-se a necessidade de mudanças na educação, no sentido de rever seus paradigmas, e propor novas maneiras de ensinar, aprender e ver.

O primeiro capítulo deste trabalho faz reflexões a cerca do ensino da arte a partir da Lei 5692/71. Numa perspectiva de identificar as diferentes concepções teórico-metodológicas presentes neste contexto histórico-social. Debate os avanços e conquistas da arte-educação no Brasil e no Município de Pimenta Bueno-RO, até chegar à abordagem triangular, metodologia sistematizada por Ana Mae Barbosa, que propõe a leitura e contextualização da obra e o fazer artístico.

O segundo capítulo aborda a alfabetização visual e a cultura visual, que busca unir visualidades, cotidiano, cultura e arte, suas definições, contribuições e implicações para a arte-educação numa perspectiva de reflexão a cerca da importância da imagem para a educação e arte na contemporaneidade. Visto que a comunicação através das imagens é tão significativa quanto à comunicação através das palavras.

O terceiro capítulo apresenta o projeto de intervenção, desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Anísio Serrão de Carvalho, localizada no município de Pimenta Bueno-RO, com o tema “Estampando e desfilando com Jackson Pollock”. Este projeto buscou proporcionar a escola como um todo, abordagens teórico-metodológicas ao ensino aprendizagem da arte contemporânea, aliada aos novos estudos referentes à alfabetização visual e cultura visual, numa perspectiva de debater, rever, questionar os modelos tradicionais de educação. Novos tempos exigem novas narrativas, novos desafios, novos caminhos para a arte-educação. Nessa perspectiva, o professor deve ser mediador do processo de construção do conhecimento do aluno.

Esta proposta educacional contribuiu para o resgate, respeito e valorização da disciplina de arte para a educação e na formação de alunos autônomos, críticos, capazes de ver, ler, interpretar, interferir e transformar seu contexto sócio cultural. Oportunizou ao professor no processo o prazer de ensinar e aprender.



## **1 REFLEXÕES SOBRE ARTE/EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DE INTERVENÇÕES METODOLÓGICAS**

### **1.1 Avanços e conquistas da arte/educação no Brasil a partir da LEI 5692/71**

Para iniciar esta reflexão é necessário resgatar parte da história da arte/educação no contexto brasileiro, além de uma breve reflexão a cerca do ensino da arte no município de Pimenta Bueno-RO. Compreende-se que os professores de Arte são agentes sociais, culturais e políticos que proporcionam aos alunos a oportunidade de ampliar seus conhecimentos para garantir a efetivação de sua cidadania crítica e plena (BRASIL, 1997), envolvendo as práticas artísticas. É preciso abordar seus conteúdos e metodologias de forma a levar os alunos a refletirem, questionarem a realidade social na qual estão inseridos numa perspectiva de transformação e inclusão.

No Brasil, a partir de 1971, através da Lei n. 5.692, ocorreu a inserção da disciplina de arte no currículo escolar com o título de “Educação Artística”. Porém, na época era considerada apenas uma atividade educativa e não uma disciplina para a introdução da Educação Artística no currículo escolar. A Lei de Diretrizes e Bases proporcionou um grande avanço, tanto pelo aspecto de sustentação legal, quanto por ter sido considerada importante na formação dos indivíduos.

Sem dúvida esta inserção foi um avanço e uma conquista comemorada pelos pioneiros da arte/educação. Segundo Barbosa (2012), neste período, não existia professores habilitados em arte/educação. As universidades preparavam professores de desenho geométrico, para suprir a demanda que surgiu no mercado de trabalho, pois as indústrias estavam em plena expansão, necessitando de mão de obra, barata e especializada.

A introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço, principalmente se considerar que houve um entendimento em relação a arte na formação dos indivíduos, seguindo os ditames de um pensamento renovador. No entanto o resultado dessa proposição foi contraditório e paradoxal. Muitos

professores não estavam habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio da várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas) (BRASIL, 1997, p. 28).

Os professores despreparados, mesmo com formação, praticavam uma arte-educação tradicional, com práticas que valorizavam a cópia e a reprodução. “O ensino do desenho geométrico, o *laissez-faire*, as folhas para colorir, várias técnicas e o desenho de observação dominavam as salas de aula, imagens não eram utilizadas em sala”, afirma Barbosa (2012, p.12). Os professores formados pelas escolinhas de arte não puderam lecionar nas escolas públicas a disciplina de arte, porque a partir da 5ª série se exigia nível superior para ensinar arte e a maioria dos profissionais formados nas escolinhas só possuíam formação em nível médio. No ano de 1973, o governo federal cria os cursos de licenciatura curta em Educação Artística, com duração de dois anos.

Dessa forma, os professores eram preparados para atender os alunos no sistema de Polivalência, que significa que um mesmo professor teria que atender as disciplinas de música, desenho geométrico, artes plásticas, teatro e dança. Para Barbosa (2012) em todo Brasil existiam 78 cursos universitários. Esses cursos seguiam um currículo mínimo obrigatório que não preparavam adequadamente professores para o ensino da arte.

Os professores de educação artística, capacitados inicialmente em cursos de curta duração, tinham como única alternativa seguir documentos oficiais (guias curriculares) e livros didáticos em geral, que não explicitavam fundamentos, orientações teóricas- metodológicas ou mesmo bibliografias específicas. As próprias faculdades de Educação Artística, criadas especialmente para cobrir o mercado aberto pela lei, não estavam instrumentadas para a formação mais sólida do professor, oferecendo cursos iminentemente técnicos, sem bases conceituais. (BRASIL, 1997, p. 29).

Nesse sentido, a Universidade de São Paulo implantou um curso para arte/educadores com duração de quatro anos, regulamentado pelo Ministério da Educação. Neste período, no estado de São Paulo foram abertos trinta e nove cursos de arte. A partir daí, teve início os avanços das Universidades quanto à importância da Graduação em artes. No Estado de Rondônia, a Universidade de Brasília ofereceu em 2007 o primeiro curso de formação em Arte, nas áreas de Teatro e Artes Visuais. A Universidade Federal de Rondônia, UNIR, ofereceu em 2010 os primeiros cursos de formação em arte/educação nas áreas de teatro, música e artes visuais.

Apesar dos avanços nas escolas da rede pública estadual do Estado de Rondônia para ministrar o componente curricular em Arte, não é exigido que o professor tenha habilitação em arte. Portanto, a maioria dos profissionais que ministram as aulas de Arte não possui

formação na área. Qualquer professor de nível superior pode ministrar essas aulas. Nesse contexto, nas escolas públicas de Pimenta Bueno, é possível observar abordagens metodológicas equivocadas e tradicionais. As metodologias do ensino da arte não avançaram e os professores ensinam como foram ensinados, com práticas pedagógicas tradicionais, que repassam conteúdos descontextualizados. Tal fato nos remete aos anos 1970, quando as práticas estimulavam a reprodução e a cópia, e o professor era o centro de tudo.

Pode-se dizer que nos anos 70, do ponto de vista da arte, em seu ensino e aprendizagem foram mantidas as decisões curriculares oriundas do ideário do início a meados do século 20 (marcadamente tradicional e escolanovista), com ênfase, respectivamente, na aprendizagem reprodutiva e no fazer expressivo dos alunos. Os professores passam a atuar em todas as áreas artísticas, independentemente, de sua formação e habilitação. Conhecer mais profundamente cada uma das modalidades artísticas, objetos artísticos e suas histórias não faziam parte de decisões curriculares que regiam a prática educativa em Arte nessa época. (BRASIL, 1997, p. 29).

Neste contexto as aulas em Pimenta Bueno acontecem exclusivamente dentro da sala de aula, outros espaços educacionais não são explorados, as imagens não são presentes nas aulas, o aluno não é desafiado a produzir conhecimentos, apenas os reproduz mecanicamente. O que ocasiona uma falta de interesse por parte do aluno em assistir e participar das aulas. O descaso e desvalorização da disciplina são visíveis.

Até o presente momento o Governo do Estado de Rondônia, junto Secretaria Estadual de Educação, não ofereceu vagas em concursos públicos para contratação de professores habilitados em arte/educação. Neste contexto, percebe-se que o ensino da arte em Rondônia não avançou e as perspectivas de melhorias são mínimas, considerando que para ocorrer avanços, o professor deve ter formação na área e ser comprometido com um modelo de educação em movimento, em constante transformação aberta a novos desafios.

De acordo com Brasil (1997) A partir dos anos 1980 se instruíram os movimentos Arte-Educação, promovido pelas universidades, com o objetivo de conscientização dos profissionais e organização em grupos, para discutir, questionar a valorização e formação profissional, no sentido de propor novos rumos para a arte-educação.

Nesta perspectiva, a Universidade de São Paulo promoveu a Semana da Arte e Ensino que reuniu 2.700 arte-educadores. Segundo Barbosa (2012), neste encontro foram realizados debates que enfatizaram aspectos políticos, política educacional para as artes e arte/educação, ação cultural do arte/educador na realidade brasileira, educação de arte/educadores e outros. Neste contexto, o ensino da arte ganha espaço para discussão. Até então só existia uma Associação de arte/educadores, a Sobreart. A partir de daí, pós-encontro de associações surge

outras associações totalizando quatorze, que em agosto de 1988, se unem e criam a Federação Nacional com sede em Brasília.

Uma das preocupações dos associados consistia na politização dos arte/educadores. “Os professores de arte conseguem seus diplomas, mas são incapazes de promover uma educação artística e estética que forneça informação histórica, compreensão de uma gramática visual e até mesmo o fazer artístico como autoexpressão”. Barbosa (2012, p. 34).

Assim, inicia-se uma discussão sobre novas metodologias para o ensino da arte/educação e alfabetização visual. O ensino da arte passa a ser defendido nas escolas públicas, com estratégias diferentes, aprendizado mais significativo, priorizando a história da arte, para resgate, valorização e conscientização da identidade nacional.

Diante disso, as reflexões para o ensino da arte apontavam caminhos diversificados no que diz respeito às práticas e concepções de atuação nos diferentes contextos educacionais. Caminhos esses que respondem à complexidade e às rápidas mudanças socioculturais e da própria arte que é produzida e difundida nesses contextos.

Segundo Barbosa (2012). Em 1984 ocorreu o I Simpósio Internacional de História da Arte/educação, onde se iniciaram os debates sobre a história, e os pressupostos teóricos para o ensino da arte. Nestes debates as reflexões para o ensino da arte apontavam caminhos diversificados no que diz respeito às práticas e concepções de atuação nos diferentes contextos educacionais. A arte apresenta horizontes flexíveis e definições que levam arte/educadores a refletir novas abordagens para o ensino aprendizagem da arte, visando contemplar a diversidade de produções artísticas e as múltiplas concepções que definem a arte como um importante elemento da vida humana. Barbosa (2012). Avanços e conquistas ocorreram no que se refere às práticas do ensino aprendizagem da arte, e os professores mais politizados, e engajados, avançaram no sentido de propor estratégias e metodologias que incentivavam a utilização de imagens na sala de aula, numa perspectiva de leitura e interpretação das imagens, e decodificação dos signos.

Em 1989 aconteceu o III Simpósio Internacional sobre o Ensino da Arte e sua História, com o objetivo de explicitar os conteúdos da arte. O Simpósio segundo Barbosa (2012) obteve êxito, esclareceu a respeito da importância da história da arte, da crítica da arte, da estética e do fazer artístico como inter-relação da forma e do conteúdo, acrescentou que o caminho da arte educação estava ligado a alguns objetivos, um deles seria a importância do estudo da imagem, e que a capacidade de leitura de imagens poderia ser desenvolvida através de diferentes teorias da imagem e também da relação entre imagem e cognição, “outro objetivo que estará presente na arte/educação no Brasil do futuro é a idéia de reforçar a

herança artística e estética dos alunos com base em seu meio ambiente”. Barbosa (2012, p.26). Nesse sentido, buscava-se a necessidade de um melhor embasamento teórico metodológico para as práticas do ensino aprendizagem da arte.

Entre várias concepções e metodologias para o ensino aprendizagem da arte, escolhemos a abordagem triangular como possibilidade metodológica para o desenvolvimento do Projeto de intervenção pedagógica, optamos por esta abordagem por entender que a Abordagem Triangular continua muito atual, quando se propõe a trabalhar as imagens em sala de aula, que segundo Barbosa, “A leitura social, cultural e estética do meio ambiente vai dar sentido ao mundo da leitura verbal” (BARBOSA, 2012, p.28).

A abordagem ou proposta Triangular foi sistematizada por Ana Mae Barbosa, entre 1987 e 1993 baseada nos estudos da DBAE, Disciplined Based Art Education. A abordagem triangular propõe a leitura da obra, a contextualização da obra e o fazer artístico. Neste sentido, de acordo com Barbosa:

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando o público para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema, televisão e dos CD-ROM o preparamos para aprender a gramática da imagem em movimento. (BARBOSA, 2021, p.36). Neste sentido, entende-se que a abordagem triangular surge com o objetivo de formar consciências, alunos críticos, capazes de ler e interpretar o mundo que os rodeia, numa perspectiva de transformá-lo, Barbosa complementa dizendo que, “o mundo que nos cerca está impregnado, dominado por imagens, uma pesquisa francesa mostra que 82% da nossa aprendizagem informal se faz através da imagem e 55% desta aprendizagem é feita inconscientemente”. (2012, p.36).

Ressalta-se a importância de alfabetizar para a leitura da imagem. Na opinião de Barbosa, (2012), a educação de qualidade que forma alunos produtores de conhecimentos, capazes de ler interpretar e transformar o mundo que os rodeia, depende da arte. “Arte não é enfeite, a arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Barbosa (2012, p.4). Esta forma diferente da palavra se traduz em imagens, em suas diversas formas.

## **2 ALFABETIZAÇÃO VISUAL E CULTURA VISUAL**

### **2.1 Alfabetização visual: numa perspectiva de decodificação da gramática visual.**

O mundo contemporâneo tem sofrido rápidas transformações que tem afetado nossa maneira de viver, as novas tecnologias a globalização tem influenciado nossas relações sociais políticas e culturais. Nesse contexto a arte-educação precisa mudar, repensar abordagens contemporâneas que auxiliem o aluno na decodificação dos símbolos e signos presentes no seu contexto visual, numa perspectiva sociocultural de alfabetização visual, que segundo Debes:

A alfabetização visual se refere ao grupo de competências visuais que um ser humano pode desenvolver pela vista e, ao mesmo tempo, ter ou integrar outras experiências sensoriais. O desenvolvimento destas competências é fundamental para uma aprendizagem normal. Quando se desenvolve permite a uma pessoa, que esteja visualmente alfabetizada, discriminar e interpretar as ações, objetos, símbolos visuais, naturais ou feitos pelo ser humano, com os que se encontra no seu entorno. Através da utilização criativa dessas competências, pode-se comunicar com outros. Por meio da apreciação dessas competências, pode compreender e desfrutar das obras mestras da comunicação visual. (DEBES, apud HERNANDEZ, 2009, p.192)

As imagens estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, no entanto percebe-se que o uso das imagens nem sempre se faz presente nas escolas, na visão de Dias (2007), as práticas cotidianas da arte/educação contemporânea no Ensino Fundamental, Médio e Superior, no Brasil, são marcadas pela negligência com a experiência cultural ampliada da cultura visual. A educação contemporânea deve lançar mão de práticas que valorizem as imagens presentes nos diversos contextos socioculturais, numa perspectiva de alfabetização visual. Na opinião de Duncum:

Estamos vivendo em um mundo tecnológico visual complexo onde as

imagens se transformam no produto mais essencial para nossa informação e conhecimento. O aspecto da visualidade, que se refere a como nós olhamos, vemos, contemplamos, fitamos, miramos, observamos, testemunhamos, examinamos, vislumbramos, olhamos de relance, espionamos, espreitamos e entre vemos o mundo é particularmente relevante para a construção da representação do conhecimento; e revela uma necessidade para uma exploração adicional dos conceitos da comunicação e representação cultural. (DUNCUM, apud DIAS, 2007, p.8).

De acordo com Barbosa, (2012) a alfabetização visual promove a identidade cultural e a integração social. Interpretar e produzir imagens são habilidades integradas pelas quais é possível perceber e analisar nossa cultura. O conhecimento da história da arte local oferece elementos essenciais ao exercício da cidadania, apropriando-se das questões locais, do cotidiano. Com isso, os alunos passam a adquirir não só um entendimento contextual das diversas formas e manifestações artísticas, mas também dos sistemas de valores e tensões sociais. “Temos que alfabetizar para a leitura da imagem”. Barbosa (2012, p.36).

Hoje as imagens se tornaram muito significativas para o nosso conhecimento, sendo essencial que a arte-educação contribua para que alunos e professores compreendam o poder das imagens, entendam seus elementos e seu significados, que segundo Murray Turbayne:

Ver é ler uma linguagem, cujos elementos são estas linhas, figuras, cor e movimento dos quais fala Gabo, é que supõe um desenvolvimento, partir de algumas idéias de Platão, que escreve depois da invenção d alfabeto moderno, e de Barkely, que escreveu após a invenção da óptica moderna. Ambos propuseram que o mundo visível é um texto, apresentado numa forma alfabética, no qual aprendemos a ler. Essa concepção é a que tentarei desenvolver para surgir as linhas principais de uma solução de um antigo problema de como vemos.

O raciocínio não está relacionado apenas a palavras e números, é uma tendência da educação supervalorizar a linguagem verbal, desvalorizando a linguagem visual em relação à criatividade e aprendizagem. Na concepção de Rudolf Arnheim

A alfabetização visual é um atributo que se deve esperar encontrar em todo adulto bem educado na nossa sociedade, por que nossa cultura é cada vez mais representada e percebida em termos visuais. Uma consequência da posição sustentada por Arnheim leva a alfabetização a se construir como categoria para classificar quem tem que ser considerado como pessoa “bem educada”, ao mesmo tempo que fixa o tempo de conhecimento que a educação deve incluir ou excluir. (ARNHEIM apud HERNANDEZ, 2009, p.194).

Nesse contexto, o professor de arte deve ser mediador deste processo e ter uma prática pedagógica onde também aprenda com os alunos, utilizando abordagens teóricas metodológicas inovadoras, contemporâneas que levem em conta as relações entre imagem e sociedade, que auxiliem os alunos na interpretação das imagens, numa perspectiva de

ampliação de conhecimentos, de leitura e interpretação de contextos. Compreende-se que tão importante quanto o domínio da linguagem verbal e escrita é também o da linguagem visual, pois a alfabetização visual proporciona aos alunos a interpretação das mensagens embutidas nas imagens.

## **2.2 Cultura visual: novas concepções para o ensino e aprendizagem da arte.**

O mundo globalizado, tecnológico, está cada vez mais impregnado de imagens, o campo da cultura visual, busca refletir, entender os fenômenos visuais, seus impactos, e implicações na vida social, nas diferentes formas de ver, ler e interpretar o mundo. A cultura visual surge como um campo de pesquisa que estuda as relações entre as diversas representações visuais, homem e sociedade. No início do século XXI, no Brasil, o termo cultura Visual começa a aparecer nas literaturas de arte-educação, ele provém dos EUA. “cultura Visual está associada aos estudos da cultura e do social e as várias disciplinas do conhecimento, entre elas destacam-se: educação, sociologia, antropologia e geografia” (DIAS, 2007, p.6). Ainda Belidson Dias afirma que:

Nós vivemos imersos em um mundo tecnológico visual extremamente sofisticado e difícil, onde as imagens que usamos no cotidiano para nossa comunicação, instrução e conhecimento transformaram-se uma mercadoria valiosa e indispensável. Conseqüentemente, os estudantes necessitam compreender como e porque são seduzidos por um imaginário do cotidiano e de que forma eles podem mediar essa relação como sujeitos agentes. (DIAS, 2007, p.8).

Na perspectiva de abordagens teóricas metodológicas contemporâneas para o ensino aprendizagem da arte, devemos considerar que a cultura visual tem um papel importante enquanto campo de estudos transdisciplinar deve ser considerado, no sentido de propor mudanças na arte-educação. Raimundo Martins e Irene Tourinho (2004) argumentam que a cultura visual se interessa pela pesquisa e produções artísticas do passado e presente, nos fenômenos visuais contemporâneos, no uso social, político, das imagens, o número de artefatos e imagens é crescente e tem ocasionado transformações nos modos de viver da sociedade.

A sociedade contemporânea, a escola os alunos eletronicamente conectados vivem em constantes mudanças. Assim, a cultura visual propõe uma mudança nas abordagens educacionais para o ensino e aprendizagem da arte, proporcionando reflexões referentes ao



poder das imagens nos diferentes contextos sociais. Nesse sentido, Maria Cândida Moraes pontua que:

A cultura de um povo envolve seus modos de viver, seus sistemas de valores e crenças, seus instrumentos de trabalho, seus tipos de organização social, seja ela familiar, econômica, educacional, trabalhista, institucional, política ou religiosa, além de todas as dimensões éticas e estéticas, bem como seus modos de pensar e fazer. Novos instrumentos, novas ferramentas alteram totalmente a cultura ao oferecer novas formas de fazer. No caso da informática e de suas associações com outras tecnologias, estão sendo alteradas principalmente, as formas de pensar esse fazer. O novo cenário cibernético, informático e informacional não vem apenas marcando nosso cotidiano com modificações socioeconômicas e culturais, vem também mudando a maneira como pensamos, conhecemos e apreendemos o mundo. (MORAES, 2004, p.121-122).

Nessa direção, a educação da cultura visual deve ser pensada numa abordagem inter e extra disciplinar, as informações visuais que circulam no contexto escolar e fora dele devem estar interligadas, hoje a escola ainda não compreendeu o poder educativo das imagens. É responsabilidade de a cultura visual ampliar estes conhecimentos. (MARTINS e TOURINHO, 2012).

Segundo, Martins e Tourinho (2012) a arte-educação necessita de mudanças no sentido de questionar, as implicações sociais do crescente número de imagens em suas várias formas que vem invadindo o cotidiano mundial. Na tentativa de compreensão de uma imagem a cultura visual enfatiza suas várias e possíveis interpretações, do ponto de vista contextual social, afirmam ainda que as “imagens mudam de significado quando muda o entorno ou o contexto em que são veiculadas”. (MARTINS e TOURINHO, 2012, p.278).

Quanto a isto, Marita Sturken e Lisa Cartwright contribuem dizendo que:

Na abordagem construcionista social, nós apenas interpretamos o significado do mundo material através de específicos contextos culturais. [...] Portanto, o mundo material só tem sentido e só pode ser visto por nós por meio desses sistemas de representação. Isso significa que o mundo não é simplesmente refletido de volta para nós pelos sistemas de representação, mas somos nós que construímos os sentidos do mundo material por meio deste sistema. (MARTINS E TOURINHO, 2012, p.278).

É importante acrescentar que a educação da Cultura Visual ressalta a imagética do cotidiano como elemento central que estimula práticas de produção, apreciação e crítica da arte. Ela denota uma pedagogia crítica, que não sugere, nem promove uma metodologia ou pedagogia unificada e específica. Uma educação para mudanças precisa ir além, repensar novas maneiras de ensinar e aprender.

A cultura visual na arte-educação contribui para o desenvolvimento da cidadania crítica do aluno que se inicia “com o princípio de que indivíduos e comunidade devem ter um papel direto na determinação das condições de suas próprias vidas” (SHOLLE; DENSKI, apud, MARTINS e TOURINHO, 2011, p.155). Cidadãos críticos vivem em constante reflexão e questionamento, a despeito de si e do mundo que o rodeia o mundo das imagens é muito ativo e pouco entendido, e tem causado mudanças na vida social contemporânea. (MARTINS e TOURINHO, 2011).

No momento atual, na contemporaneidade, no mundo globalizado, tecnológico de mudanças rápidas, a educação precisa mudar estudiosos da arte educação nos apontam uma necessidade urgente de mudanças nas práticas do ensino da arte, a sociedade mudou, as relações sociais mudaram, neste processo as transformações precisam chegar à escola, na opinião de Martins e Tourinho:

Estamos vivendo profundas transformações que afetam cada vez mais a maneira como concebemos e articulamos nossa relação com o mundo. O impacto dessas transformações é mais evidente sobre produções simbólicas e o modo como elas medeiam nossa relação com múltiplas formas de representação, trazendo implicações para as redes sociais que articulam e viabiliza nossa experiência com a produção, transmissão e circulação de imagens e artefatos visuais nas sociedades contemporâneas. De maneira praticamente irreversível, essas transformações têm gerado perturbações que impõem mudanças não apenas no fazer e nas práticas artísticas, mas, principalmente, para o pensar e para os processos de ensino da arte. (MARTINS e TOURINHO, 2011, p.51).

Estas mudanças implicam em mudanças culturais, “Cada indivíduo utiliza suas informações, conhecimentos, hábitos e referências para estruturar e dar sentido às coisas que visualiza, valorizando-as diferentemente, negociando seus significados de acordo com o contexto, sua trajetória cultural e seus interesses”. (MARTINS e TOURINHO, 2011, p.55).

Neste sentido percebemos a necessidade de repensar as abordagens para o ensino aprendizagem da arte numa perspectiva contemporânea, que venham questionar, se contrapor as abordagens tradicionais e estejam alinhadas aos atuais estudos da alfabetização visual e cultura visual.

### **3 PROJETO DE INTERVENÇÃO NAS PRÁTICAS DO ENSINO DA ARTE**

#### **3.1 Estampando e desfilando com Jackson Pollock uma experiência em cultura visual.**

Este projeto foi elaborado e executado junto à equipe da Escola Estadual de Ensino Fundamental Anísio Serrão de Carvalho, no município de Pimenta Bueno-RO. No mundo globalizado, visual que sofre avanços tecnológicos rápidos para responder aos desafios da sociedade, a educação deve avançar para um ensino e aprendizagem contemporâneo que vise à alfabetização visual, numa perspectiva de cidadania. Desta forma a escola não pode estar desconectada do mundo real e sociocultural em que o aluno se encontra inserido.

Do mesmo modo que os fins da vida se identificam com o processo de viver, enquanto eu vivo, eu não estou agora, preparando para viver e daqui a pouco, vivendo. Do mesmo modo eu não me estou em um momento preparando para educar-me e, em outro, obtendo o resultado dessa educação (DEWEY apud MENEZES E CRUZ, 2007, p.112)

Assim, acreditamos que a utilização dos Projetos Interdisciplinares se constitui em um elemento que vem contribuir para proporcionar ao aluno um aprendizado significativo que promove a contextualização e articulação entre teoria e prática, sociedade e escola. Acredita-se que a interdisciplinaridade vem potencializar o aluno no processo de construção de sentido para os saberes escolares e promover a interação dos mesmos com sua vida social. Neste contexto, “não pode haver fragmentação entre o interior e o exterior da escola”. (HENGEMUHLE, 2011, p. 61). A metodologia de Projetos Interdisciplinares, aliada a alfabetização visual e a cultura visual, vem proporcionar à escola abordagens contemporâneas para o ensino aprendizagem da arte, desafiadoras, promovendo aprendizagens significativas. Nesse sentido Moraes, afirma que:

No meio de tantas incertezas, a educação precisa prever que o indivíduo necessita aprender continuamente, utilizando metodologias adequadas de pesquisa, de elaboração de estratégias para a resolução de problemas, para o estudo de alternativas para tomadas de decisão. As crianças precisam aprender a investigar,

dominar as diferentes formas de acesso à informação, desenvolver capacidade crítica de avaliar, reunir e organizar informações mais relevantes. (MORAES, 2004, p.154).

Neste projeto Interdisciplinar as abordagens metodológicas foram embasadas na triangulação, que propõe ao aluno a leitura da obra a contextualização e o fazer artístico, acreditamos que esta abordagem oportunizou a escola como um todo, alunos, professores e comunidade a compartilhar experiências artísticas, estéticas, que contribuíram para a ampliação do olhar, para a alfabetização visual, “O número crescente de artefatos e imagens da cultura visual não apenas influencia, mas impacta, de certa maneira, o nosso modo de pensar, fazer e ensinar arte, criando uma rede de interconexões entre formas visuais”. (MARTINS e TOURINHO, 2011, p.47).

O conteúdo trabalhado foi o “Expressionismo Abstrato”, conteúdo este utilizado como um meio e não um fim. Os objetivos específicos foram: conhecer, investigar e contextualizar a produção artística do movimento expressionismo abstrato; desafiar os educandos a construir, desconstruir e reconstruir conhecimentos de forma colaborativa, investigativa, autônoma e contextualizada, numa perspectiva de desenvolvimento da cidadania crítica

Acreditamos que este projeto, na concepção de Martins e Tourinho, (2011) se constituiu em uma proposta educativa a partir da cultura visual que veio auxiliar na contextualização dos efeitos do olhar, proporcionando práticas críticas (anticolonizadoras), que vem questionar práticas tradicionais, oportunizando aos alunos novas maneiras de ler, interpretar, interferir e se incluir na sociedade. “Uma escola que, em suma, possa ser um lugar onde todos e todas encontrem e projetem seu desejo de conhecer e transformar a realidade”. (MARTINS e TOURINHO, 2011, P.46)

No primeiro momento ocorreu a apresentação do projeto aos alunos, logo após foi realizado um levantamento dos conhecimentos a respeito do conteúdo, nenhum aluno conhecia o artista Jackson Pollock, realizou-se uma aula expositiva com um resumo de sua vida e obra. Seguiu-se com a explicação da metodologia, e detalhamento do projeto como um todo. Na aula seguinte alunos divididos em quatro grupos, se dirigiram a sala de informática para pesquisar o que seria o movimento “Expressionismo Abstrato”, e seus principais artistas, foram orientados a focar as pesquisas no artista Jackson Pollock, realizaram as pesquisas com autonomia. No entendimento de Hernandez “Ao ampliar o conteúdo do campo do visual (desde a cultura popular às produções virtuais) e pôr a ênfase na contextualização, produção, circulação e recepção (interpretação) dos signos, essa perspectiva amplia a noção do alfabetismo visual.” (HERNANDEZ, 2009, p.205).

Novos instrumentos, novas ferramentas alteram totalmente a cultura ao oferecer novas formas de fazer. No caso da informática e de suas associações com outras tecnologias, estão sendo alteradas as formas de fazer e, principalmente, as formas de pensar esse fazer com o uso do cenário da cibernética, novos espaços educacionais foram explorados. Neste sentido, Martins e Tourinho (2011) defendem que novos espaços, e novas maneiras de aprender necessitam ser pensados, criados.

Os alunos realizaram as pesquisas de forma cooperativa, dialógica e autônoma, retornaram a sala de aula e foram orientados que na aula seguinte deveriam retornar a sala de informática para continuar a pesquisa e elaborar slides para serem exibidos e comentados para toda a sala, muito empolgados com esta dinâmica, cada grupo de alunos elaborou slides contendo a vida e a obra dos principais artistas do movimento expressionismo abstrato.

Ficavam ansiosos para freqüentar a sala de informática, mal se terminava de pronunciar a palavra informática e eles saíam correndo para o laboratório. Eles não haviam tido esta experiência anteriormente, suas aulas eram exclusivamente em sala de aula. A possibilidade de poder utilizar outros espaços educacionais o computador o celular nas aulas os deixava bem interessados em participar das propostas.

Durante a pesquisa na sala de informática os alunos descobriram um jogo interativo online, onde conseguiam realizar obras do artista Jackson Pollock e brincaram muito, produziram várias obras com efeitos gráficos. Na aula seguinte cada grupo exibiu os slides que produziram a respeito do movimento “Expressionismo Abstrato”. O grupo 1, pesquisou o artista Jackson Pollock, o grupo 2, pesquisou o artista Wassily Kandinsky, o grupo 3, pesquisou o artista Philip Guston e o grupo 4, pesquisou o artista Willem de Kooning, todos pertencentes ao movimento Expressionismo abstrato.

Os slides foram apresentados pelos alunos, que ficaram muito empolgados dando aula para os outros, a apresentação foi muito apreciada pelo grupo, que se comportou de forma responsável e interessada. Nesta dinâmica, trocando aprendizagens, os alunos interagiram com o conhecimento, buscaram, questionaram, construíram, desconstruíram conhecimentos, numa perspectiva de leitura, interpretação, compreensão e inserção no mundo, numa perspectiva de exercício da cidadania. Neste sentido, Kevin Tavin afirma que:

Cidadãos críticos são indivíduos autorreflexivos – questionando sempre eles mesmos e seu mundo – e têm uma profunda preocupação com a vida dos outros. Ensinar sobre e criticamente aprender através da cultura visual oferece oportunidades de trabalhar pela cidadania crítica, quando os estudantes se vêem como agentes dessa mudança. Conectando expressão criativa, conhecimento teórico, experiências cotidianas e crítica social, através da arte/educação, estudantes podem

ter uma base mais forte para investigar as implicações da pedagogia pública, (TAVIN apud, MARTINS e TOURINHO, 2011, p.155).

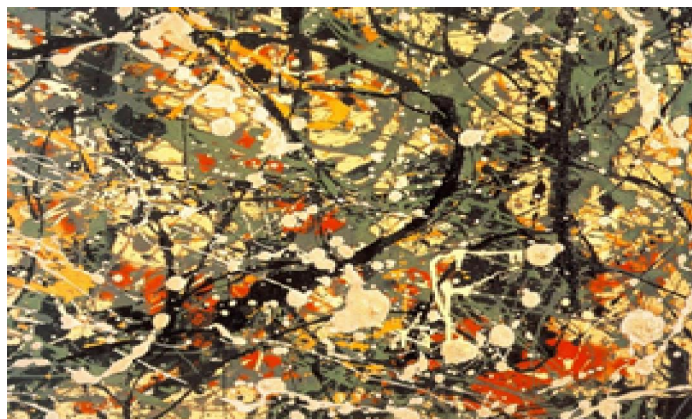
Na quarta aula ocorreu a apresentação do último grupo que pesquisaram o artista foco do projeto “Jackson Pollock”. Um dos pontos que chamou a atenção dos alunos durante a apresentação da vida e obra do artista foi à vida pessoal de Pollock, durante as pesquisas descobriram que sua vida foi marcada por problemas emocionais, abandonado pelo pai e sem o apoio da mãe, cresceu com problemas emocionais, que os levaram a ter problemas sociais de aceitação, as ocorrências de indisciplina na escola eram freqüentes, com problemas de alcoolismo, passou por acompanhamento com psiquiatra, era um artista sensível, porém polêmico marcado pela depressão, alcoolismo, faleceu jovem aos 44 anos de acidente de carro, enquanto dirigia alcoolizado.

Estes fatos e dados desafiaram os alunos a questionar, ler, interpretar, contextualizar, numa tentativa de compreender as obras do artista, baseados na sua vida pessoal e nas suas produções. Enfatizaram a frase que encontraram na biografia de Pollock, escreveram no quadro: “*Eu pinto minhas paisagens interiores*”. O questionamento o debate foi alimentado com as questões: “Quais seriam estas paisagens? A aula terminou com este questionamento. Na aula seguinte os alunos retornaram ao laboratório de informática todos pesquisaram a vida e obras de Pollock, numa perspectiva de responder ao questionamento.

Após pesquisa, retornaram a sala, exibiram os slides produzidos por eles com as imagens das obras de Pollock. Neste contexto iniciou-se uma série de questionamentos que iriam contribuir para a reflexão, contextualização e resposta do questionamento anterior “Quais seriam estas paisagens?” falem das cores, texturas, linhas, formas.

Como está a tinta nesta obra? Como foi colocada a tinta na tela? Que materiais foram utilizados nas diferentes obras? Quais suportes foram utilizados? Quais os pontos comuns entre as obras dos artistas? Que sentimentos despertam as obras? Esta obra lembra algum ritmo musical? Alguma música em especial? O que você está vendo? Que paisagens sugerem as obras de Pollock.

Imagem 1 – Obra de Jackson Pollock



Fonte: <http://educacao.uol.com.br/biografias/klick/0,5387,1871-biografia-9,00.jhtm>

Os alunos em grande maioria argumentaram que o artista Pollock, pintava suas angustias seus medos, ocasionados por seu contexto histórico social. Curtis, considera que a alfabetização visual:

É a habilidade de compreender as comunicações de um enunciado visual em qualquer meio e a habilidade para se expressar por si mesmo ao menos numa disciplina visual. Isto supõe a habilidade para compreender o tema e o significado dentro do contexto da cultura que produziu o trabalho, analisar a sintaxe – os princípios compositivos e estilísticos do trabalho, avaliar os méritos disciplinares e estéticos, e assentar intuitivamente a essência, a qualidade interativa e sinérgica da obra. (CURTIS *apud* HERNANDEZ 2009, p.195).

Nesta aula os alunos colocaram em discussão os assuntos: Consumo de drogas e suas conseqüências, argumentaram que se fosse hoje, o artista Jackson Pollock não poderia beber e dirigir. Lembraram vários acidentes com vítimas, causados por embriaguez ao volante, percebemos durante os debates que alguns alunos se identificaram com estas questões, que vivenciavam estas situações em seu cotidiano.

O consumismo surgiu no debate, os alunos associaram as imagens que viram estampadas com temas de obras do artista Pollock em vários produtos comerciais, sendo utilizadas como propaganda, marketing, que incentivavam o consumo de produtos de marcas com preços altos. Diante das imagens, com muita criatividade decidiram customizar peças de vestuário e acessórios, nas oficinas de criação, que seriam usados no desfile, apresentadas em no fechamento do projeto como forma de apresentar suas produções artísticas.

A idéia seria colocar em evidência as obras produzidas, não o corpo. Neste contexto, percebemos que os alunos estavam construindo conhecimentos de forma autônoma, decidiam os rumos das aulas, tinham a “Oferta de possibilidades de escolha sobre o que e como aprender, uma idéia que rompe com o ensino centrado na professora ou professor que

pretendia conduzir o processo de forma a fazer com que todos os alunos tivessem, ao mesmo tempo, as mesmas experiências”. (TOURINHO *apud* TOURINHO e IRENE 2011, p.63).

Após questionamentos e reflexões sobre quem iria ou não desfilar, a maioria optou por ir para a passarela mesmo sem estar se sentindo esteticamente, convencionalmente preparados segundo os padrões de beleza exigidos pela sociedade para um modelo de passarela, os fora de forma, os mais cheinhos os “esteticamente fora dos padrões” para a passarela aceitaram o desafio de desfilar, suas obras, suas roupas reaproveitadas. Argumentaram que desfilariam em protesto contra, os padrões de beleza impostos e idealizados para a passarela e suas produções artísticas iriam para a passarela como forma de protesto contra o consumo desnecessário de roupas. Os assuntos se entrelaçaram, com foco no consumismo e o poder das propagandas, na vida cotidiana. Neste sentido, Martins e Tourinho explicam que:

Uma educação da cultura visual deve então ser pensada a partir de posições inter e extradisciplinar, que permitam que a informação visual e estética que circula fora da escola possa estar ligada aos assuntos e aos temas da escola. Nestes contextos, a proliferação de meios de comunicação de massa e o nosso acesso fácil a eles muda nossa “condição cívica” de público. (MARTINS e TOURINHO, 2012, p.47-48).

Nas aulas seguintes ocorreram as “oficinas de criação”, o “fazer artístico”, que segundo Barbosa “a produção de arte faz a criança pensar inteligentemente, acerca da criação de imagens visuais”. (2012, p.35). Para as oficinas os alunos trouxeram de casa peças de vestuários, bonés, mochilas, tecidos entre outros objetos que não mais utilizavam para serem customizadas, pintados com o gotejamento, em arranjos semelhantes aos utilizados por Jackson Pollock em suas obras. As roupas, calçados e acessórios serviram de suporte.

Os alunos trouxeram tintas para tecido, em cores variadas, juntaram algumas carteiras no pátio da escola, debaixo das árvores, lá jogaram, gotejaram, lançaram, com variados e particulares gestos, tintas nas roupas e acessórios, alguns planejaram a ação escolhendo cores e efeitos, outros realizaram aleatoriamente. Nesta perspectiva do fazer, entendemos que ao aluno é oportunizado ser ator, sujeito na construção e interação com o conhecimento, Martins e Tourinho, afirmam que nesta perspectiva devemos “olhar as crianças, os jovens e os diferentes grupos da comunidade com outros olhos: não como consumidores, mas como atores e autores”. (2011, p.46).

Alguns alunos durante as oficinas comentaram “estou pintando minhas paisagens interiores, porém ao contrário de Pollock, pinto alegria”, diziam estar pintando suas paisagens interiores, “elas eram alegres, ensolaradas e coloridas”, realmente o clima das oficinas era de



euforia, alegria, muitos risos. Alguns poucos alunos jogavam tinta com mais agressividade no suporte. As oficinas de criação, o fazer artístico, seguiram por quatro aulas, e segundo Barbosa:

Um currículo que interligasse o fazer artístico, a análise da obra de arte e a contextualização estaria se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura. (BARBOSA, 2012, P.36).

Produções dos alunos:

Imagem 2 - Camiseta gotejada.



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 3 - Shorts gotejados



Fonte: arquivo pessoal

Durante as oficinas de criação percebeu-se um grande envolvimento por parte dos alunos e professora colaboradora nas atividades propostas. Vale relatar a euforia, risos constantes, ao questionar quais sensações despertava a atividade, alguns relataram: “Estou me

sentindo livre feliz”. “É muito legal jogar tinta e esperar pra vê o que vai sair”. O clima era de felicidade, alegria, cooperação, respeito e troca, uma aluna pintou as unhas em casa com o tema e trouxe para compartilhar na escola, a maioria deles produziu acessórios e peças de vestuário em casa para serem utilizadas no desfile, uma aluna trouxe uma bolsa de madeira pintada com a técnica do Pollock, seu pai é marceneiro e confeccionou a bolsa que foi o suporte, as trocas foram muitas, escola e sociedade local interagiram. E segundo Moraes:

A cultura de um povo envolve seus modos de viver, seus sistemas de valores e crenças, seus instrumentos de trabalho, seus tipos de organização social, seja ela familiar, econômica, educacional, trabalhista, institucional, política ou religiosa, além de todas as dimensões éticas e estéticas, bem como seus modos de pensar e fazer. (MORAES, 2004, p.121).

Os alunos das outras salas ficaram curiosos e encantados com as atividades, questionaram se a sala deles também teria estas aulas. A escola possui um blog, onde foram postadas fotos no decorrer do projeto, e os alunos postaram suas produções em redes sociais Facebook. O desfile foi organizado pelos alunos, eles se dividiram em equipes: equipe de maquiagem, cabelo, camarim, palco, som, iluminação, coreografia e divulgação. Durante a semana eles ensaiaram as coreografias do desfile. Divulgaram o evento com cartazes espalhados pelos murais da escola e passaram de sala em sala convidando os demais alunos e comunidade.

Desfilaram as peças de vestuário, acessórios e calçados, estampados com a técnica “*Dripping*” (gotejamento) do Pollock, o desfile se expressava contra o consumismo, as peças de vestuário foram usadas para passar mensagens. Sobre isto Susana Rangel Vieira da Cunha, traz a seguinte reflexão:

Por vivermos em uma cultura que reverencia as imagens, as imagens acabam penetrando em nossas vidas, sem nos darmos conta de seus efeitos sobre nós. Hoje são produzidas infinidades de artefatos - imagens, objetos, livros, filmes, peças de vestuário, entre outros artefatos visuais – que demarcam as infâncias, elaborando narrativas em torno de como e o que essas infâncias são para nós e para elas mesmas. (CUNHA *apud* MARTINS e TOURINHO, p. 127).

Decoraram a passarela com tecidos estampados com o gotejamento. Passaram semanas ensaiando coreografias para a passarela. O evento ocorreu no horário noturno à platéia aplaudiu muito os participantes, a comunidade, gestores, professores e familiares prestigiaram o evento. A imprensa local televisionada filmou o evento e transmitiu na TV local.

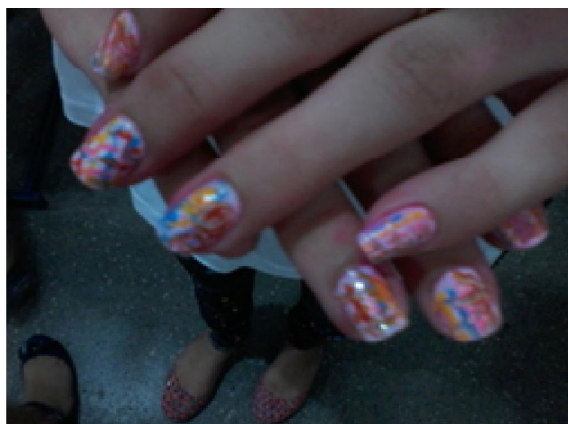
A autoestima se elevou, houve uma superação de preconceitos no início da proposta do desfile, alguns argumentavam que não estavam seguros para se apresentar em público,

outros alegavam não estar em forma física adequada para a passarela, após as conversas, discussões, no final todos que estavam na dúvida participaram, entenderam que estavam apresentando o trabalho deles, suas obras e não seu corpo. Organizaram-se para desfilar em duplas e trios, nunca só.

Um ponto alto do desfile foi a performance de um aluno, que vestiu uma blusa preta cacharrel de mangas longas, bermuda preta e jogou tinta colorida no alto da cabeça deixando escorrer pelo corpo, entrou no final do desfile para surpresa de todos, ele afirmava o tempo todo que não iria desfilar, de repente surgiu na passarela, foi ovacionado pela platéia.

Outro aluno que se destacou foi o responsável pela equipe de som, ele organizou sua equipe e desempenhou este papel com grande perfeição, era visível e chamava a atenção, sua satisfação seu entusiasmo em poder estar realizando aquela atividade que dominava, opinou na escolha das músicas, buscou na internet, levou equipamentos pessoais, esta equipe ficou nos bastidores, no entanto teve uma participação fundamental no processo, se sentiu parte.

Imagem 4 - Unhas pintadas



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 5 – bolsa de madeira e camiseta.



Fonte: arquivo pessoal

Durante todo processo de desenvolvimento do projeto sentimos uma troca, uma preocupação coletiva com o conhecimento, os alunos se organizaram em equipes de trabalho com muita responsabilidade, dedicação e respeito pelo trabalho do outro e pelo outro, a cooperação se fez presente, as tarefas organização das equipes do antes, durante e depois, foram distribuídas entre eles por afinidade e habilidade. Neste sentido Nascimento (2007) acrescenta que uma dos objetivos da cultura visual é incentivar, desafiar o aluno a ser protagonista na busca, na construção e reconstrução do conhecimento, neste processo professor e aluno ensinam e aprendem concomitantemente.

Após o evento, na aula seguinte ocorreu à avaliação do projeto, em grupo e escrita, percebeu-se que os objetivos a que se propôs foram superados. Entendemos que houve aprendizagem dos dois lados, alunos e professores tanto ensinaram, quanto aprenderam, houve uma troca de conhecimentos e experiências, a aprendizagem foi significativa, contextualizada, na interação o aluno construiu, desconstruiu e reconstruiu conhecimentos. Que segundo Moraes:

É por meio do aprendizado, da interação sujeito-objeto, sujeito-mundo que o indivíduo assume o comando de sua própria vida. Dessa forma, o conhecimento não é algo que se transmite que vem de fora, é, sim, construído mediante ação global do sujeito sobre o objeto, constituído pelo seu meio físico ou social e pela repercussão dessa ação sobre si mesmo. A atividade do sujeito que transforma o objeto é compreendida como ação assimiladora do sujeito que transforma o objeto e ação de acomodação mediante a atuação transformadora do sujeito sobre si mesmo. (MORAIS, 2004, p. 140).

Este projeto enfatizou questões de visualidades, numa perspectiva de mudanças nas abordagens teóricas metodológicas para o ensino da arte na contemporaneidade. Neste sentido, Martins e Tourinho (2011) afirmam que a sociedade contemporânea mudou e nossos alunos eletronicamente conectados vivem em constantes mudanças. A educação e a arte precisam mudar, para acompanhar as transformações sociais, o campo da cultura visual, que busca refletir, entender os fenômenos visuais, seus impactos, e implicações na vida social, nas suas diferentes formas de ver, ler e interpretar o mundo e se inserir nele.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi muito importante para minha formação, permitiu o aprofundamento das questões inerentes ao processo ensino aprendizagem da arte, permitiu a mim, aos professores, coordenadores, gestores, alunos e comunidade escolar experimentar novos caminhos, novas abordagens para o ensino aprendizagem da arte, embasados nos atuais debates da alfabetização visual e cultura visual.

Analisa-se que o modelo de educação atualmente presente no estado de Rondônia e em especial no município de Pimenta Bueno, vê o papel do educador simplesmente de transmissor do conhecimento, atribuímos este fato a ausência de professores formados em arte. Neste contexto, Nascimento (2007), acrescenta que a formação profissional em Licenciatura em Arte faz toda diferença no processo ensino aprendizagem da arte, na ação pedagógica consciente, bem planejada, com embasamento teórico-metodológico, as aulas se tornam atrativas e prazerosas e consequentemente os alunos gostam e participam das aulas de arte com entusiasmo.

No processo de interação, reflexão, construção, desconstrução com alunos, professores e comunidade, a dimensão do aprender e do ensinar se entrelaçou num constante ir e vir sem limites entre quem ensina e quem aprende neste sentido as aprendizagens foram por via de mão dupla onde todos ensinaram e aprenderam.

Acredita-se que este trabalho contribuiu para que todos os envolvidos direta e indiretamente, conseguissem entender o potencial da disciplina de arte enquanto cognição, compreender o lugar da arte na educação. Conseguiu-se desafiar os alunos a transgredir a querer ir além, incentivou-se o gosto pela pesquisa numa perspectiva reflexiva de cidadania crítica de compreender o eu, o outro com relação ao mundo, na expectativa de transformação.

Para Martins e Tourinho (2011), a cultura visual possibilita aos alunos, professores e pesquisadores novos paradigmas, pensar a partir das imagens nos desafia a entender o que

somos e o que poderemos vir a ser. Neste processo, na troca com o aluno aprendemos mais que ensinamos. As dificuldades encontradas no percurso desta pesquisa e intervenção foram à solidão docente, a falta de professores engajados formados na área para dividir e enriquecer as preocupações, as discussões, questionamentos e investigações.

Este trabalho foi muito significativo para minha formação docente, no percurso compreendi a dimensão, a importância do papel do arte-educador, na formação dos alunos, numa perspectiva de propor desafios que contribuam para a construção e reconstrução do conhecimento, propor abordagens que sejam contra o enfoque educacional tradicional.

Entendeu-se o nosso papel e o da escola e concordamos com a visão de Martins e Tourinho, (2011, p.126), quando afirmam que: “Quando o aprender a fazer de forma autônoma, para lá e para além da escola, poderá dizer que é um homem livre, cumpre-se a missão da educação”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

\_\_\_\_\_. **E o ensino da arte no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL, LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394: Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs): arte**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1997.

DIAS, Belidson. **Apagamentos:ei, ei, ei... cultura o quê? Visual?E as Belas artes, Artes Plásticas e Artes Visuais?** In:Imagem, poéticas visuais e processos de mediação, 2007, Goiânia. Cadernos de Resumos 8º Seminário de Pesquisas. Goiânia: UFG, 2007

GOVERNO DE RONDONIA. **Proposta Referencial Curricular do ensino fundamental do 1º ao 9º ano em Artes**: Elaboração; Coordenadores Pedagógicos e Professores da Rede Estadual de Ensino de Rondônia Coordenadores Pedagógicos das Coordenadorias Regionais de Educação Técnicos da SEDUC: Secretaria de Estado de Rondônia, 2013.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

HERNANDEZ, F. Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual. In:MARTINS, R.;TOURINHO, I. (Org.). **Educação da Cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2009. P.189-200

MENEZES, Iran Rodrigues;CRUZ, Antônio Roberto Seixas. **METODO de projeto x projeto de trabalho**: entre novas e velhas idéias. Sitientibus, Feira de Santana, n.36, p.109-125, jan/jun.2007.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papyrus, 2004.



NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. Representações da morte para aproximar a escola da vida: uma experiência com a cultura visual no Ensino Básico. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Educação da cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Editora UFSM, 2007.

PEREIRA, A; MARTINS, R. **Sintam-se felizes em nosso ambiente escolar**. In. MARTINS, R; TOURINHO, I. (Org.). Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009, p. 61-78.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Educação da cultura visual conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora UFSM, 2011.

\_\_\_\_\_ **culturas das imagens. desafios para a arte e para a educação**. Santa Maria: Editora UFSM, 2012.