

DÉBORA MARIA GALETTI MENEZES

**O DESAFIO DAS IMAGENS:
A INSERÇÃO DO JOGO NO ENSINO DAS ARTES**

BRASÍLIA - 2011

DÉBORA MARIA GALETTI MENEZES

O DESAFIO DAS IMAGENS:

A INSERÇÃO DO JOGO NO ENSINO DAS ARTES

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

Orientadora: Professora Mestra Lisa Minari

BRASÍLIA - 2011

Brasília - 2011

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não poderia ter acontecido sem a ajuda e paciência de todos à minha volta, e por isso sou muitíssimo grata.

Agradeço à minha família inteira que me incentivou durante todo caminho dentro da universidade. Não tenho palavras que expressem corretamente o amor que sinto por todos. Agradeço aos meus irmãos por mostrarem apoio, mesmo estando a mais de mil e duzentos quilômetros de distância. Agradeço especialmente aos meus pais por uma vida inteira de apoio e amor incondicional. Agradeço ao meu querido vizinho por perdoar minhas ausências nos almoços de domingo.

Aos meus amigos o meu muito obrigada por me apoiarem, entenderem minhas recusas a convites especiais, por serem a família que eu tive oportunidade de escolher. Ao meu querido amigo Rodrigo, agradeço a boa vontade e empenho em me ajudar no projeto gráfico do meu trabalho, mesmo com a vida corrida, mesmo com o pagamento em pizza!

Agradeço ao Henrique pelo amor, apoio, paciência, mimos e por me conhecer bem o bastante para desconsiderar 99% das coisas que eu falei quando estava estressada. Obrigada por fazer parte da minha vida!

À minha orientadora Lisa Minari sou grata pela paciência que tem comigo desde o primeiro semestre de 2010, quando eu fiz Estágio 2 sob sua supervisão. Obrigada pelo incentivo, por me mostrar o amor à profissão de educadora, por ser a maior representante da pedagogia da ternura que eu já conheci! Obrigada por me ajudar a chegar ao fim dessa etapa, mesmo quando os prazos não estavam a favor. Obrigada por ser uma excelente professora! Obrigada por tudo!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

LISTA DE IMAGENS

CAPÍTULO 1 - BRINCAR, APRENDER, VER.....	1
CAPÍTULO 2 – OS FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL E A INSERÇÃO DA CULTURA VISUAL NO ENSINO DAS ARTES.....	9
CAPÍTULO 3 – O JOGO.....	15
3.1 COMO FUNCIONA.....	16
3.2 REGRAS.	18
3.3 AS PERGUNTAS.....	19
3.4 AS IMAGENS.....	21
3.5 COMO APLICAR O JOGO.....	29
CONCLUSÕES.....	32
REFERÊNCIAS.....	33
ANEXOS	

Lista de figuras

Figura 1 - Imagem do jogo Trivial Pursuit (HASBRO)

Disponível na internet através do site:

<http://images.mylot.com/userImages/images/postphotos/610885.jpg>
(acessado no dia 23/05/2011, as 12h30min)

Página – 16

Figura 2 - Jogo das Imagens

Idealização: Débora M Galetti Menezes

Projeto gráfico: Rodrigo Rocha Rodrigues

Página – 17

Figura 3 - Imagem da animação Naruto – Sem título

Criador: Masashi Kishimoto

Disponível na internet através do site:

<http://www.consoleseanime.com/wp-content/uploads/2011/03/naruto288141624.jpg> (acessado no dia 10/06/2011, às 18h27min)

Página – 21

Figura 4 - Noite estrelada

Vincent van Gogh

Óleo sobre tela

73,7x92,1 cm

Disponível na internet através do site:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Van_Gogh_-_Starry_Night_-_Google_Art_Project.jpg (acessado no dia 10/06/2011 as 17h24min)

Página – 22

Figura 5 - Museu da República, Brasília

Projeto de : Oscar Niemeyer

Fotografia (autor desconhecido)

Disponível na internet através do site:

http://farm3.static.flickr.com/2787/4289113066_7883c740fa.jpg
(acessado no dia 10/06/2011 as 17h26min)

Página – 22

Figura 6 - Bolo de framboesa com calda de amêndoas

Patrícia Scarpin

Fotografia digital

Disponível na internet através do site:

<http://technicolorkitchen.blogspot.com/2007/03/bolo-de-framboesas-com-calda-de-amndoas.html>- (acessado no dia 10/06/2011 as 16h46min)

Página –22

Figura 7 - Sem título

Autor desconhecido

Técnica desconhecida

Disponível na internet através do site:

http://4.bp.blogspot.com/_kIDM7yhhZKs/TBPgaU2tT1I/AAAAAAAAATg/o8zJA5HvvxU/s1600/bola2.jpg (acessado no dia 10/06/2011 as 17h20min)

Página – 23

Figura 8 - Título: Fábrica (campanha publicitária coca cola)

Criação: agência Wieden & Kennedy. Produção: agências Psyop, Animação: Agência Nova York de Animação: agência Hungryman, adaptação do filme para o Brasil: agência McCann Erickson.

Disponível na internet através do site:

http://www.manalais.com.br/blog/wp-content/uploads/2008/04/cocacola_fabrica1.jpg (cessado no dia 10/06/2011 as 16h30min)

http://www.cocacolabrasil.com.br/release_detalhe.asp?release=40&Categoria=38(dados sobre a campanha, acessado no dia 10/06/2011 as 16:37min.)

Página – 23

Figura 9 - Macarrão feito em casa com bacon e orégano fresco –

Patrícia Scarpin

Fotografia digital

Disponível na internet através do site:

<http://technicolorkitchen.blogspot.com/2008/06/macarro-feito-em-casa-com-bacon-e.html> (acessado no dia 10/06/2011 as 16h33min)

Página - 23

Figura 10 - Cães jogando poker

Cassius Marcellus Coolidge

Óleo sobre tela

Disponível na internet através do site:

<http://maciel85.files.wordpress.com/2010/07/dogs-playing-poker.jpg>. (acessado no dia 10/06/2011 as 16h23min)

Página – 24

Figura 11 - Simpsons/Beatles

Matt Groening –

Disponível na internet através do site:

[http-](http://2.bp.blogspot.com/_z4KGwtuolig/TDq33AozRI/AAAAAAAAAN8/ZF)

[//2.bp.blogspot.com/_z4KGwtuolig/TDq33AozRI/AAAAAAAAAN8/ZF](http://2.bp.blogspot.com/_z4KGwtuolig/TDq33AozRI/AAAAAAAAAN8/ZF)

_rk-pp-ns/s1600/simpsons-beatles-25761_wwwimotioncombr.jpg,
(acessado no dia 10/06/2011 as 16h04min)
Página - 24

Figura 12 - Mônica Mona Lisa (Série História em Quadrões)

Mauricio de Sousa

Disponível na internet através do site:

[http://1.bp.blogspot.com/-](http://1.bp.blogspot.com/-5_7TgwOAgXE/TYJCzRnrSRI/AAAAAAAAABSo/VrEoijRPRk/s1600/monica-monalisa-01g.jpg)

[5_7TgwOAgXE/TYJCzRnrSRI/AAAAAAAAABSo/VrEoijRPRk/s1600/monica-monalisa-01g.jpg](http://1.bp.blogspot.com/-5_7TgwOAgXE/TYJCzRnrSRI/AAAAAAAAABSo/VrEoijRPRk/s1600/monica-monalisa-01g.jpg), (acessado no dia 10/06/2011 as 15h56min)

Página - 24

Figura 13 - Tiradentes Esquartejado

Pedro Américo

Óleo sobre tela

270 x 165 cm

Disponível na internet através do site:

[http://upload.](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d2/Tiradentes_Esquartejado_(Pedro_Américo,_1893).jpg)

[wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d2/Tiradentes_Esquartejado_\(Pedro_Américo,_1893\).jpg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d2/Tiradentes_Esquartejado_(Pedro_Américo,_1893).jpg), (acessado no dia 10/06/2011 as 15h40min)

Página – 25

Figura 14 - Sem Título

Gêmeos

Grafite

Disponível na internet através do site:

[http-](http://1.bp.blogspot.com/_QlsvdQDYul4/SwPEjeumhPI/AAAAAAAAAGA/1qLDtvxzD2s/s1600/gemeos.jpg)

[//1.bp.blogspot.com/_QlsvdQDYul4/SwPEjeumhPI/AAAAAAAAAGA/1qLDtvxzD2s/s1600/gemeos.jpg](http://1.bp.blogspot.com/_QlsvdQDYul4/SwPEjeumhPI/AAAAAAAAAGA/1qLDtvxzD2s/s1600/gemeos.jpg) . (acessado no dia 15/05/2011 as 22h05min)

Página - 25

Figura 15 - Pichações em passagem subterrânea de Brasília-

Desconhecido

Fotografia digital

Disponível na internet através do site:

<http://i.olhares.com/data/big/223/2231096.jpg> – (acessado no dia 09/06/2011 as 22h02min)

Página - 25

Figura 16 - Galeria Fortes Vilaça

Gêmeos

Grafite

Foto de Adriana Palva

Disponível na internet através do site:

[http-](http://www.verveweb.com.br/jornalismo/osgemeos_adrianapaiva.html)

[//www.verveweb.com.br/jornalismo/osgemeos_adrianapaiva.html](http://www.verveweb.com.br/jornalismo/osgemeos_adrianapaiva.html) -

dua –(acessado no dia 06/06/2011 as 23h00min)

Página - 26

Figura 17 - Escola de Canto

Candido Portinari

Pintura mural a tempera

490 x 405cm (irregular)

Disponível na internet através do site:

http://www.portinari.org.br/IMGS/jpgobras/OAa_1761.JPG

(acessado no dia 09/06/2011 as 23h00min)

Página - 26

Figura 18 - Descobrimento do Brasil

Candido Portinari

Painel a óleo e têmpera/tela

492 x 393cm

Disponível na internet através do site:

http://www.portinari.org.br/IMGS/jpgobras/OAa_2693.JPG,

(acessado no dia 09/06/2011 as 20h34min)

Página - 26

Figura 19 - Campanha Vacas em Debate –

Agência F.biz

Disponível na internet através do site:

[http://3.](http://3.bp.blogspot.com/_f4sBZxbld8M/SIh01T3XUaI/AAAAAAAAAzo/ionRj3e55u8/s1600-h/ai.jpg)

[bp.blogspot.com/_f4sBZxbld8M/SIh01T3XUaI/AAAAAAAAAzo/ionRj3e55u8/s1600-h/ai.jpg](http://3.bp.blogspot.com/_f4sBZxbld8M/SIh01T3XUaI/AAAAAAAAAzo/ionRj3e55u8/s1600-h/ai.jpg), (acessado no dia 20/05/2011, as 19h00min)\

Página - 27

Figura 20 - Imagem da nova Vaca do Toddy

Flípe - Felipe Yung

Disponível na internet através do site:

[http://profile.ak.fbcdn.net/hprofile-ak-](http://profile.ak.fbcdn.net/hprofile-ak-snc4/50254_264627152969_2399_n.jpg)

[snc4/50254_264627152969_2399_n.jpg](http://profile.ak.fbcdn.net/hprofile-ak-snc4/50254_264627152969_2399_n.jpg), (acessado no dia 05/06 as 14h00min)

Página - 27

Figura 21 - Campanha Pepsi Twist

Agência AlmapBBDO

Disponível na internet através do site:

<http://www.musee-rodin.fr/images/imagra/S1002.jpg> – (acessado no dia 01/06/2011 as 22h00min)

Página – 27

Figura 22 - O Beijo

Rodin

Escultura em mármore

Dimensões variadas

Disponível na internet através do site:

<http://www.musee-rodin.fr/images/imagra/S1002.jpg> , (acessado no dia 10/05/2011 as 19h20min)

Página - 28

Figura 23 - Mona Lisa

Leonardo da Vinci

Óleo sobre tela

77 X 53 cm

Disponível na internet através do site:

<http://www.baixaki.com.br/papel-de-parede/13-mona-lisa.htm> –

(acessado no dia 10/05/2011, as 19h00min)

Página - 28

Figura 24 - Mona Lisa Lego

Marco Pece

Técnica mista

Dimensões variadas

Disponível na internet através do site:

<http://1800recycling.com/wp-content/uploads/2010/06/mona-lisa-lego1-300x300.jpg>, (acessado no dia 10/06/2011 as 21h00min)

Página - 28

Figura 25 - Danaide

Rodin

Escultura em mármore

Dimensões variadas

Disponível na internet através do site:

<http://www.musee-rodin.fr/images/imagra/S1155.jpg> – (acessado no dia 10/05/2011 as 19h15min)

Página - 29

INTRODUÇÃO

Não gostaria, assim, sequer, de dar a impressão de estar deixando absolutamente clara a questão do *estudar*, do *ler*, do *observar*, do *reconhecer* as relações entre os objetos para conhecê-los.

Paulo Freire

INTRODUÇÃO:

Este trabalho foi desenvolvido durante o primeiro semestre de 2011 com o propósito, talvez um tanto ambicioso, mas não inédito, de tornar o ensino a arte mais próximo à vida do aluno, e consequentemente, despertar maior interesse. Essa tentativa de aproximação do conteúdo proposto à experiência dos alunos teve como base o ato de brincar, a dinâmica do jogo, enfim, os princípios que envolvem as atividades lúdicas. Para isso foi desenvolvido um jogo de tabuleiro, de perguntas e respostas que estimula os educandos questionando-os sobre a leitura e interpretação de imagens. Neste contexto, utilizar o artifício do jogo teve muito a ver com a tentativa de fazer da atividade lúdica uma oportunidade de aprendizado, isso aproveitando o aspecto prazeroso que existe no ato de brincar.

Para o desenvolvimento do jogo foi escolhido como tema norteador os fundamentos da linguagem visual, conteúdo curricular que é abordado pela grade escolar desde as primeiras séries do ensino fundamental e que muitas vezes culmina, ao final do ensino médio, em um aglomerado de informações para o qual não se dá muito valor; quando comparadas aos conteúdos de matemática e física, por exemplo. Além disso, foram tratadas também questões que visaram aproximar ainda mais o contexto da vida dos alunos, como memórias e ressignificação das imagens.

À primeira vista pode parecer que a inserção de um jogo possa parecer inapropriada ao ambiente educativo, pela falta de “seriedade”, mas nesse projeto foi explorada a noção de que um ensino com características lúdicas, divertidas e prazerosas pode potencializar a capacidade de absorção, aplicação, interpretação e criação do aluno. Isso visa preencher certas lacunas esquecidas por nós, professores, quando não enxergamos as necessidades dos alunos, não encarando, assim, uma postura significativa durante o despertar do interesse ou das dúvidas a respeito de um determinado conteúdo. O conceito do jogo na escola muitas vezes contradiz o que se entende por “seriedade” para os estudos. Vigotski (2007) coloca que o prazer não pode ser visto como a característica definidora do brinquedo, e que ao não percebermos as necessidades dos alunos não somos capazes de acompanhar as mudanças dos estágios do desenvolvimento dos mesmos.

Enquanto brinca, a criança se desliga da seriedade e dos protocolos do “mundo real” e entra em um espaço próprio, que envolve um diferente tipo de seriedade e protocolos particulares, para Huizinga: [...] o jogo não é vida “corrente” nem vida “real”. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. (HUIZINGA,2010, p.11).

Nesse contexto, o projeto inerente à construção do texto passou por várias mudanças e durante o processo de maturação do trabalho surgiram várias questões, e a que mais persistiu, e ainda persiste foi a dificuldade de tentar fazer algo que fugisse ao usual “decoreba”. Fugir dos protótipos convencionais de aprendizado que consideram o educando como receptáculo de informações e o educador como detentor da verdade absoluta. A ideia era fazer com que o aluno não só “recebesse”, mas participasse do processo e trocasse experiências com seus colegas e educadores. Desde o início essa dificuldade de quebrar os moldes tradicionais de educação bancária de ensino foi uma grande preocupação, e nem sempre foi possível escapar dessa dualidade entre o tradicional e tentativa de fazer algo potencialmente inovador.

CAPÍTULO 1.

BRINCAR, APRENDER, VER

Para mim, Arte/Educação é todo e qualquer trabalho consciente para desenvolver a relação de públicos (criança, comunidades, terceira idade etc.) com a arte.

Ana Mae Barbosa

CAPÍTULO 1.

BRINCAR, APRENDER, VER:

A noção de infância que temos hoje, nem sempre existiu, muito menos a compreensão da pré-adolescência ou adolescência que atualmente se tem. A criança já foi vista como a miniatura de um adulto, um estágio menos desenvolvido e menos importante do ser humano. [...] sabe-se que até por volta do século XII havia um desconhecimento da infância, pois a criança era encarada não só como um ser de pouca idade, mas, também, como se não houvesse um padrão no qual pudesse se encaixar (ÁRIES, 1975, apud CARNEIRO E DODGE, 2007)

Com as mudanças que ocorreram no modo de enxergar as diferentes fases da vida, foi-se concretizando a noção dos diferentes estágios do desenvolvimento da criança e do adolescente.

Desde então se discute a inserção do lúdico como potencializador das etapas de desenvolvimento, e também como facilitador do aprendizado. Segundo a definição de Miranda (2001), o lúdico compreende: o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Para Huizinga (2010) os jogos têm a propriedade de transmitir valores, produzir culturas, além de potencializar a capacidade de absorção e entendimento de culturas.

Podemos pensar da seguinte forma: entre o ensino básico e a conclusão do ensino médio, o educando passa em média 11 anos de sua vida se dedicando a coisas que, não necessariamente, o interessam ou lhe são agradáveis. Pelos moldes de ensino tradicionais, o estudante deve absorver o conteúdo transmitido em sala de aula como uma esponja, muitas vezes se perguntando se algum dia irá usar algum desses conhecimentos. Muitas vezes o educando se pergunta, se aquilo é de fato um conhecimento, algo que foi realmente aprendido e apreendido, e se vai esquecer depois das provas finais ou depois do vestibular.

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras.(FREIRE, 1987).

Afinal, a impressão que se tem ao olhar um *outdoor* que faz a propaganda de uma escola com o “maior número de aprovados para medicina”, é de que esse período de 11 anos, nada mais é do que um grande preparatório para o vestibular.

O trabalho apresentado, infelizmente, não será a solução disso que, como futura educadora, vejo como um possível problema. Porém, vale a vontade de querer fazer do ensino algo um pouco mais prazeroso, algo mais próximo à vida do educando.

Dentre as leituras que serviram de base para a construção desse trabalho, foi observada a seguinte frase: O prazer gratuito da experiência estética e lúdica foi banido de nossas escolas. (ALVES, 1988, Fundamentos Estéticos da Educação, p.13). Essa declaração pode ser considerada um fato, quando pensamos no que se passa em sala de aula. Logo vem a noção de que é necessário haver avaliações para tudo. Isso ocorre geralmente com a prerrogativa de que “se não valer nota o aluno não faz”. Ao que parece, a necessidade da nota no ambiente escolar se tornou realmente tão incutida, que muitas vezes o educando só a considera a realização de qualquer atividade construtiva, se houver essa troca: “eu faço o trabalho, você me dá a nota”. Nenhuma experiência pode ser gratuita, isso tira a idéia que vale a pena passar por ela.

Nunca houve tanto acesso à informação como agora, as transmissões ao vivo que a TV oferece, o vasto mundo que a internet pode explorar, o crescimento de instituições culturais nas grandes cidades, o mundo mudou. No entanto, a educação sob o viés que Paulo Freire identifica como educação bancária pouco mudou.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão [...] Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 1987).

Nesse ponto cabe ao arte/educador não esperar que mudanças venham de “cima”, mas que explore as possibilidades didáticas que podem ser aplicadas em sala de aula. É importante que o educador tenha em mente que é em meio a esse quadro conteúdista que seu trabalho vai acontecer, e que é nesse cenário em que nos encontramos tentando “ensinar” arte. O objetivo não é afirmar que toda aula deve se transformar em um parque de diversões, mas que ao refletirmos sobre a

utilização do lúdico em sala de aula podemos conquistar, além da capacidade tão desejada pelos padrões de “fixar o conteúdo”, também, ser capazes de aproximar esse conteúdo da vida do educando, fazendo com que o mesmo aprenda, e que além de aprender, veja significado no que foi apreendido; proporcionando assim, a possibilidade de aplicação desse conteúdo em seu mundo particular, fora da sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) expõe a seguinte idéia:

Ensinar arte em consonância com os modos de aprendizagem do aluno significa não isolar a escola da informação social e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais. Nesse contexto, o aluno aprende com prazer a investigar e compartilhar sua aprendizagem com colegas e outras pessoas, ao relacionar o que aprende na escola com o que se passa na vida social de sua comunidade e de outras. (PCNs, 1999).

Seguindo essa colocação, o educador já tem, nos próprios parâmetros curriculares, uma base para trabalhar com seus alunos de forma a integrá-los ao mundo e à vida em comunidade, tendo como foco instigar os estudantes a exercerem sua capacidade criativa e de cognição.

Enquanto joga, a criança, o adolescente (e porque não o adulto?) faz novas conexões que não faziam parte de seu repertório anterior, para Vigostki essa junção de linhas de desenvolvimento é extremamente importante e significativa:

[...] o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem as formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (VIGOTSKI, 2007).

Sendo assim, a utilização do jogo como meio didático, tem a possibilidade de auxiliar o educando, fazendo uma ponte entre seu desenvolvimento potencial e seu desenvolvimento real. O jogo, para o educador passa a ser mais um instrumento de trabalho a ser explorado em todas as suas possibilidades.

[...] Pensar na atividade lúdica enquanto um meio educacional significa pensar menos no jogo pelo jogo, mas no jogo como instrumento de trabalho, como meio para atingir objetivos preestabelecidos. Através do jogo a criança fornece informações, e o jogo pode ser útil para estimular o desenvolvimento integral da criança [...] (FRIEDMANN, 1996. p.17).

Dessa forma, o jogo disponibiliza uma plataforma para o aprendizado que pode ter como intuito que a criança, ao imaginar um cenário, possa atingir um nível de desenvolvimento cognitivo que a permita agir de forma independente, e ao

mesmo tempo, possa ter a capacidade de trabalhar em grupo, sem necessariamente a intervenção de um adulto, no caso o professor.

Sobre as teorias relacionadas ao brincar, para Piaget:

[...] Quando brinca, a criança assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui. É o que Piaget chama de jogo simbólico, o qual se apresenta inicialmente solitário, evoluindo para o estágio de jogo sócio-dramático, isto é, para a representação de papéis, como brincar de médico, de casinha, de mãe, etc. PIAGET (1971) apud KISHIMOTO, 1999.

Para Vigostki (2007) ao brincar, enquanto está envolvida com o jogo, a criança pode iniciar o processo de libertação das limitações impostas pela lembrança direta, e dessa forma o educando passa a sintetizar o passado e o presente de modo conveniente a seus propósitos. Ainda seguindo a linha de pensamento de Vigostski (2007) [...] o brinquedo (...) não é o aspecto predominante da infância, mas é um fator muito importante do desenvolvimento.

Portanto, parece ser um desperdício não aproveitar esse potencial que o jogo apresenta como método de ensino em sala de aula. Para Huizinga (2010): No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Ou seja, o jogo possibilita que o educando entre em contato com desafios e situações fora da “normalidade” do mundo da escola, sendo que muitas vezes o maior desafio pode ser a própria brincadeira.

Essa “coisa” que está em jogo pode variar, e o educador pode conduzir essa tensão, que para Huizinga, se resume na vontade de participar do jogo, de querer finalizá-lo, para instigar seus alunos de diferentes formas. Assim, refuta-se a ideia de que o lúdico não pode ser utilizado em sala de aula por não ser sério, por não ser produtivo, afinal o jogo tem a sua seriedade, seus limites e suas regras, que devem ser seguidos para que se atinja o objetivo final de vencer, ou completar alguma etapa.

Em nossa maneira de pensar, o jogo é diametralmente oposto à seriedade. À primeira vista, esta oposição parece tão irredutível a outras categorias como o próprio conceito de jogo. Todavia, caso o examinemos mais de perto, verificaremos que o contraste entre o jogo e a seriedade não é decisivo nem imutável. É lícito dizer que o jogo é a não – seriedade, mas esta afirmação, além do fato de nada nos dizer quanto às características positivas do jogo, é extremamente fácil de refutar. Caso pretendamos passar de “o jogo é a não seriedade” para “o jogo não é sério”,

imediatamente o contraste tornar-se-á impossível, pois certas formas de jogo podem ser extraordinariamente sérias. Além disso, é fácil designar várias outras categorias fundamentais que também são abrangidas pela categoria da “não seriedade” e não apresentam qualquer relação com o jogo. O riso, por exemplo, está de certo modo em oposição à seriedade, sem de maneira alguma estar diretamente ligado ao jogo. Os jogos infantis, o futebol e o xadrez são executados dentro da mais profunda seriedade, não se verificando nos jogadores a menor tendência para o riso. (HUIZINGA, 2010, p.8).

A seriedade do jogo, não é a mesma do “mundo real”, é uma seriedade que permite aquele que brinca, não só vencer desafios, mas criar alternativas para conseguir seus objetivos. Nesse sentido, pode-se dizer que ao jogar, a pessoa desenvolve estratégias e pensa em alternativas que normalmente não pensaria, que até então estariam fora de seus limites.

Enquanto brinca, a criança se desliga da seriedade e dos protocolos do “mundo real” e entra em um espaço próprio, que envolve um diferente tipo de seriedade e protocolos particulares, para Huizinga: [...] o jogo não é vida “corrente” nem vida “real”. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. (HUIZINGA, 2010, p.11).

Por esse viés, o jogo é uma alternativa viável e adaptável a várias situações. Para Rubem Alves:

No brinquedo e na arte não aparece coisa alguma no fim. E pode-se perguntar: “Mas como justificar estas atividades curiosas, inúteis, improdutivas?” É que elas produzem prazer: atividades que são um fim em si mesmas não existem em função de coisa alguma a não ser elas mesmas e da alegria que fazem nascer. (ALVES 1988, Fundamentos Estéticos da Educação, p.13).

Essa perspectiva exposta por Rubem Alves é válida, mas ao mesmo tempo causa certo estranhamento, pois o brinquedo e a arte podem ter diferentes fins. Huizinga também defende que o jogo e que as artes visuais tem um fim em si mesmos. Porém, durante uma partida de jogo, uma brincadeira, mesmo tendo apenas o objetivo do jogo como fim, existe todo um processo de interação, participação, interpretação e raciocínio, assim como fazer ou contemplar a arte em todas as suas formas.

Dessa maneira, o aluno pode até não perceber que está desenvolvendo seu potencial, pode até não ser esta a sua finalidade ao jogar. Mas ao mesmo tempo, o educador pode conseguir extrair do jogo diversos aspectos positivos ao ensino, que

podem funcionar de maneira eficiente nesse processo de desenvolvimento do educando.

Isto envolve a conceituação de educação de uma perspectiva mais abrangente que a simples transmissão de conhecimentos, envolve a consideração da educação como um processo formativo do humano, como um processo pelo qual se auxilia o homem a desenvolver sentidos e significados que orientem a sua ação no mundo. Neste sentido, o termo educação transcende os limites dos muros da escola para se inserir no próprio contexto cultural onde se está. (HUIZINGA, 2010, p.15).

Dessa forma, o jogo no ensino da arte pode atuar não apenas como um facilitador, mas também como parte integrante da construção e maturação da linguagem visual do educando. A brincadeira está ligada à linguagem. Não há brincadeira sem comunicação, nem comunicação sem linguagem. Sendo assim, o jogo pode também ser aplicado à linguagem visual. Segundo Postman e Weingarten: A linguagem é o nosso mais profundo, e possivelmente, menos explorado meio ambiente (POSTMAN e WEINGARTEN apud DUARTE JUNIOR, 1988). Durante uma brincadeira, durante o jogo, esse “meio ambiente” é explorado, em meio à descontração que existe em estar envolvido em uma atividade fora da esfera do que é considerada a seriedade da escola, em uma atividade que “não vale nota”, e que nesses termos, pode até ser considerada como um fim em si mesma; o educando pode ter mais oportunidades de “ver com sentido”; de conseguir se envolver e se aproximar mais um pouco daquele conteúdo, que agora, a sua capacidade de abstração mais ampliada, pode ter maior facilidade de captar.

O jogo em nenhum momento teve o objetivo de apenas divertir, de ser uma “aula livre” para fazer nada, mas, de auxiliar o educando na construção da linguagem visual, a [...] ensinar a ver com sentido. (HERNÁNDEZ, 2010, p.190). Não foi defendido que o jogo suprisse todas as necessidades didáticas no ensino da arte, mas que possa ser usado para a complementação dessas necessidades, e também aproveitado como uma maneira de transformar o cenário escolar em algo mais prazeroso e divertido.

O brincar, além de divertido, pode ser um jeito poético de aprender. A integração do que é concreto para o educando, com o aumento da capacidade de abstração (e compreensão da mesma) faz do jogo um ambiente que proporciona formulação de situações e atividades passadas com novas significações e aplicações.

Através de formulações verbais de situações e atividades passadas, a criança liberta-se das limitações da lembrança direta; ela sintetiza, com sucesso, o passado e o presente de modo conveniente a seus propósitos. (VIGOSTSKI. 2007, p.28).

São essas algumas, entre as várias razões existentes, para que como educadores, contemplemos mais a exploração dos jogos em sala de aula.

CAPÍTULO 2.
OS FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL E A INSERÇÃO DA CULTURA VISUAL NO ENSINO DAS ARTES

Porque, no final das contas, se não podemos compreender e intervir no mundo é porque não temos a capacidade de representá-lo e oferecer alternativas

Fernando Hernández

CAPÍTULO 2.

OS FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL E A INSERÇÃO DA CULTURA VISUAL NO ENSINO DAS ARTES

Somos constantemente bombardeados por imagens, segundo Dondis (1991, p.6): Aceitamos a capacidade de ver da mesma maneira como a vivenciamos – sem esforço, o autor ainda diz que: “A visão é natural; criar e compreender mensagens visuais é natural até certo ponto, mas a eficácia, em ambos os níveis, só pode ser alcançada através do estudo. (DONDIS,1991, p.16).

E esse estudo, responsável por essa eficácia, geralmente é transmitido nas escolas através do ensino dos fundamentos da linguagem visual, porém o que costuma acontecer é que esse conteúdo é passado de forma mecânica, no mesmo sistema em que são passadas as fórmulas matemáticas, por exemplo. O educando decora os elementos de leitura da imagem e seus “significados”, sem realmente compreender, não só como ler imagens, mas também como interpretá-las e até explicar algumas questões mais pessoais como o “gosto”, com formulações mais embasadas do que o “gosto porque gosto ”e não gosto porque não gosto”.

Os fundamentos da linguagem visual são geralmente ensinados como um “guia” para a leitura de imagens. É claro que exista uma linguagem visual, mas se torna necessário compreender que “[...] as imagens não podem ser “lidas” da mesma forma que os textos escritos (HERNÁNDEZ, 2009, p.197). Isso pelo fato de a imagem ter suas características próprias, que podem não ser completamente opostas ao texto, mas que precisam ser observadas.

Se considerarmos que a lógica do espaço e do tempo são duas estratégias diferentes de representar e compreender o mundo podemos estabelecer que, no campo da educação, há uma maneira de nos aproximarmos dos textos – da fala - de modo diferente a como nos aproximamos às representações das imagens. Por essa razão, quando alguns especialistas em educação sustentam que se deve ensinar as artes visuais como uma linguagem, continuam a pensar na lógica temporal da escrita e da conversação, não na lógica espacial das imagens. Não quero dizer, com isso, que ambas lógicas estejam radicalmente separadas. Mantêm relações, mas também, como aponte importantes diferenças. (HERNÁNDEZ, 2009,p.199).

Ao ensinar essa “gramática visual” desconsiderando essas diferenças, o educador perde a chance de explorar diversas facetas que a visão pode proporcionar aos alunos. De todos os nossos sentidos, a visão é o que consome menos energia. Ela experimenta diversos dados visuais. Seria contraproducente

frustrar e confundir essa função única. (DONDIS, 1991, p.39). dessa forma, temos que considerar que o “ver” abriga uma série de peculiaridades e que pode tornar mais aprazível e significativa a experiência do educando:

Ao ver, fazemos um grande número de coisas: vivenciamos o que está acontecendo de maneira direta, descobrimos algo que nunca havíamos percebido, talvez nem mesmo visto, conscientizamos-nos, através de uma série de experiências visuais, de algo que acabamos por reconhecer e saber, e percebemos o desenvolvimento de transformações através da observação paciente. Tanto a palavra quanto o processo da visão passaram a ter implicações muito mais amplas. Ver passou a significar compreender. (DONDIS, 199d, p.13).

Assim sendo, temos que pensar de forma mais ampla, sobre como trabalhar esse conceito de linguagem visual. Se faz necessário que pensemos na “alfabetização visual”, esse termo que é utilizado por vários teóricos que consideram que as imagens têm seu próprio nicho dentro do mundo das linguagens. A finalidade primeira da alfabetização visual é a leitura das imagens (fixas e em movimento), mediante a identificação e utilização dos elementos da linguagem (sua sintaxe) com o propósito de produzir mensagens significativas, (HERNÁNDEZ, 2009).

De acordo com esse pensamento, o educador que se encontra na missão de ensinar artes visuais, deve pensar que “A relação estrutural da mensagem visual está fortemente ligada a sequência de ver e absorver a informação.” (DONDIS, 1999), e que para absorver as informações e produzir mensagens significativas para si, o educando deve se relacionar com propriedade com aquilo que observa, ou seja, é necessário aproximar o conteúdo à vida do educando. A arte, a linguagem visual tem que ter alternativas além das obras apresentadas por reproduções as quais, muitas vezes, o educando não terá acesso. Isso pode ser conquistado ao se incluir o cotidiano do aluno no conteúdo, percebendo que a atividade estética pode ser encontrada em variadas fontes.

A questão não é incluir a arte na educação.
A questão é repensar a educação sob a perspectiva da arte.
Educação como atividade estética...
E é, então, que as coisas se complicam. Porque educação, como atividade estética, colide com tudo que está aí, solidificado como prática, fincado como instituição, batizado como política.
A começar pelo fato de que a atividade estética não pode nunca ser considerada como meio. Ela é sempre um fim em si mesma. “E nisto se parece muito com o brinquedo. (ALVES 1988, Fundamentos Estéticos da Educação, p.11).

Durante a realização do projeto apresentado houve uma preocupação de que o jogo não tratasse apenas da leitura das imagens, em seu modo puramente “sintático”, mas que houvesse uma inserção de elementos que estão diretamente

presentes na vida do educando (no caso, alunos de sexto ano, quinta série), com o intuito de, além de aproximar o conteúdo à vida do educando, aproximar também os conceitos de cultura visual, mesmo que de forma bastante primária. Foram utilizadas questões com um tom mais subjetivo misturadas à objetividade da sintaxe visual, para que o jogo fosse mais livre, que não dependesse somente de elementos “decoráveis”, mas que utilizasse também a capacidade expressiva e de memória do educando. Pensar que a linguagem visual pode acarretar lembranças, sensações e se transformar em uma atividade com ramificações sinestésicas, ajudando não apenas em uma maior compreensão do mundo em que vive, acompanhando a cultura visual, como também ser fator presente da multidisciplinaridade.

Enquanto que nós, civilizados, estamos mergulhados num oceano de significações, entre as quais devemos eleger aquelas que pautem o nosso agir diário; e nem sempre é possível que este agir diário se coadune como nosso esquema de valores e significados. Assim, a própria educação possui uma dimensão estética: levar o educando a criar os sentidos e valores que fundamentem sua ação no seu ambiente cultural, de modo que haja coerência, harmonia, entre o sentir, o pensar e o fazer. Caso contrário, estamos frente à tendência “esquizóide” de nossos tempos: a dicotomia entre o falar e o fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar. (DUARTE JUNIOR, 1999, P.18).

Utilizar elementos como suas próprias casas, a escola, a sensação de doce e salgado como referências faz parte dessa tentativa de inserir um pouco de conhecimento de cultura visual. Para Herández (2009) o ato de reconhecer é correlacionar dados novos com formas memorizadas. Estamos cercados por imagens, não só na TV, na estampa de nossas roupas, no *design* dos carros, na forma como os postes são distribuídos ao longo de uma rua. Raramente escolhemos o que realmente queremos ver, e mesmo quando isso acontece, vemos, mesmo que passivamente e sem vontade, uma série de outros elementos. O fato é que quando reconhecemos os elementos e os damos sentido, estamos relacionando tais elementos com nossa memória, e a partir daí podemos criar novos significados e inter-relações.

A utilização do lúdico no desenvolvimento desse projeto teve por fim instigar o educando a pensar em novas maneiras de observar o que tem a seu redor, o jogo trabalha de forma a desenvolver o raciocínio do educando pra questões referentes à sua própria vida e maneira de ver o mundo. Também de pensar de forma mais eficaz para a construção de seu vocabulário da linguagem visual, tendo em vista que esse elemento de junção entre prazer e aprendizado é raramente explorado em sala

de aula. Sobre o raciocínio temos que o mesmo não se limita à manipulação de dados enfatizados pela linguagem verbal, mas que é necessário levar em consideração a importância da linguagem visual no processo de aprendizagem. (KOVALIK e LAMBDIM, apud HERNANDEZ, 2009).

Ainda nessa linha, para definir o “pensar” e relacionar essa definição ao raciocínio: Pensar é relacionar conceitos, relacionando, conseqüentemente, os sentimentos em que eles se ancoram. Pensando, imaginamos novas relações. (HERNANDEZ, 2009).

Portanto devemos considerar os seguintes pontos:

1. Existe uma linguagem visual e uma linguagem das imagens que podem ser definidas e aprendidas.
2. Ainda quando podemos aprender através das imagens visuais sem uma preparação específica, na atual sociedade visual, o ensino de uma alfabetização visual é essencial para que uma pessoa seja considerada educada. (HERNANDEZ, 2009, p.196).

Dessa maneira, devemos considerar que o ensino das artes deve se diferenciar, também pela inserção da cultura visual em seu conteúdo, para que o educando preste mais atenção e compreenda um pouco mais o cenário que o cerca. Além disso, o educador deve explorar formas e métodos diferenciados para tornar a transmissão desse conteúdo em algo que culmine em menos “transmissão de conteúdo” e sim, em mais trocas de experiências estéticas.

Nisso entra a noção de leitura de mundo defendida por Paulo Freire:

Sempre repeti que é impossível conceber a alfabetização como leitura da palavra sem admitir que ela é necessariamente precedida de uma leitura do mundo. A aprendizagem da leitura e da escrita equivale a uma “releitura” do mundo.

É preciso não esquecer essa evidência: as crianças pequenas, bem antes de desenharem e traçarem letras, aprendem a falar, a manipular a linguagem oral. Por intermédio da família, lêem a realidade do mundo antes de poderem escrever. Em seguida, apenas escrevem o que já aprenderam a dizer.

Qualquer processo de alfabetização deve integrar essa realidade histórica e social, utilizá-la metodicamente para incitar os alunos a exercerem, tão sistematicamente quanto possível, sua oralidade, que está infalivelmente ligada ao que chamo de “leitura do mundo”.

[...]

Dependendo da cultura considerada, essa aprendizagem estrutura-se em torno de dois pólos de conhecimento: de um lado, o saber “espontâneo”; de outro, o saber “rigoroso”, ou científico. Existe, aliás, em cada um de nós, um conflito entre os dois. A exigência do rigor jamais é límpida, jamais está livre da ideologia: restam sempre traços de ideologia, mesmo no rigor com que denunciemos nossa própria ideologia... (FREIRE, CAMPOS. Paulo Freire Conversa Com Márcio O'Ne Campos – Leitura da

Palavra...leitura do mundo. Disponível na internet no endereço www.sulear.com.br/texto06.pdf. 15/06/2011)

Essa maneira de olhar a capacidade que o aluno tem de observar o mundo ao seu redor, muito antes de se tornar um aluno, é mais um dos aspectos que exigem a atenção do educador. É sempre importante que a experiência do aluno não seja desprezada, é importante levar em consideração que muito antes de frequentar a escola o educando já começou a formular sua noção de mundo. Essa assimilação de visões de mundo pode ter na aplicação de atividades lúdicas, um importante aliado.

CAPÍTULO 3. O JOGO

Para compreender a poesia precisamos ser capazes de envergar a alma da criança como se fosse uma capa mágica, e admitir a superioridade da sabedoria infantil sobre a do adulto

Johan Huizinga

CAPÍTULO 3.

O JOGO

3.1 - COMO FUNCIONA:

A estrutura do jogo é simples e teve como base para o seu desenvolvimento, o jogo Trivial Pursuit (Hasbro), que é um jogo de perguntas e respostas. Nele o tabuleiro é dividido por casas com cores diferentes, sendo cada cor uma classe de perguntas, sobre cultura ou geografia, por exemplo. Desse jogo foi utilizada a estrutura do tabuleiro, cujo caminho é circular, onde é necessário sair do centro do círculo, responder no mínimo uma pergunta equivalente a cada cor exposta no tabuleiro, completar a volta e retornar ao centro do círculo.



Figura 1 - Imagem do jogo Trivial Pursuit, HASBRO

Para o Desafio das Imagens, como foi batizado o produto deste trabalho, as cores utilizadas para as casas do tabuleiro foram: verde, laranja e roxa, caso o jogador não consiga acertar uma pergunta de cada casa com essas cores, tem que dar mais voltas até conseguir uma ficha que marca que acertou uma pergunta de cada cor.



Figura 2 - Desafio das Imagens

Projeto gráfico e idealização: Débora M Galetti Menezes

Ilustração vetorial: Rodrigo Rocha Rodrigues

O jogo foi pensado para quatro participantes, em uma situação ideal, mas uma alternativa seria a divisão de uma turma em grupos, com o professor intermediando as ações e fazendo as perguntas. Ao contrario do jogo tido como referência as perguntas não foram divididas por cor, sendo cada cor uma categoria específica. Todas as possíveis categorias de perguntas estão misturadas, dessa forma conserva-se um pouco do “elemento surpresa”, para que o aluno nunca saiba exatamente o que está por vir e mantenha sempre a atenção e o interesse.

Para as pecinhas que serão movimentadas durante o jogo, representando cada jogador (ou grupo) foram desenvolvidos bonequinhos de papel, um material simples e uma estrutura que pode ser facilmente adaptada, em que cada jogador faz sua própria representação no pedacinho de papel.

Como pode ser observado, o tabuleiro também tem casas azuis, essas casas são um pequeno elemento de “emoção” para o jogo, caso o aluno não responda a pergunta ou não realize a proposta feita, tem que voltar duas casas.

3.2 – REGRAS:

As regras, tendo como base o que foi colocado por teóricos, como Vigostski e Huizinga, são uma parte importante para os jogos, e no Desafio das Imagens não é diferente. Para o andamento do jogo algumas regras familiares dos jogos de tabuleiro foram usadas, e outras regras foram criadas com o propósito de auxiliarem no andamento deste jogo em particular. São elas:

Para os alunos:

- Inicialmente todos os jogadores, um de cada vez, lançam os dados (dois dados de seis lados) e quem tirar o maior número inicia a partida. Caso haja um empate com dois ou mais jogadores tirando números os maiores iguais, os mesmos lançam os dados novamente para decidir quem inicia a partida.

- Após a decisão de quem vai iniciar o jogo, a ordem de jogadores segue no sentido horário.

- Cada um dos jogadores deverá sair do centro do círculo passando pela casa marcada por um dos algarismos romanos, sendo que o primeiro jogador deverá sair pela casa de numero I e assim por diante.

- Cada jogador deverá andar o número de casas que tirar ao lançar os dados, respondendo corretamente a questão referente a casa em que parou, o aluno joga novamente os dados e anda a quantidade de casas determinadas respondendo a pergunta da casa em que parar; depois a vez passa para o jogador a sua esquerda (sentido horário).

- Não acertando a primeira questão da primeira casa em que parar, após lançar os dados, a vez passa automaticamente para o outro jogador.

- Após saírem do centro do círculo e se posicionarem no caminho circular do trajeto, os alunos devem seguir no sentido horário.

- O jogador precisa de três fichas coloridas antes de voltar ao centro do círculo: uma roxa, uma laranja e uma verde. Para isso tem que acertar ao menos uma pergunta em cada uma das casas dessas cores.

- Ao parar nas casas azuis o jogador pode escolher a cor de ficha que vai ganhar ,se acertar a questão proposta. Se errar, o jogador volta duas casas.

- Importante: Cada jogador ganha apenas uma ficha de cada cor, e tem o objetivo de juntar as três cores.

- Para vencer a partida, o jogador tem que ter as três fichas coloridas, dar a volta pelo tabuleiro e retornar ao centro através da mesma casa de numeração romana da qual saiu inicialmente.

-Caso o jogador não consiga juntar as fichas coloridas na primeira volta no tabuleiro, deve continuar quantas voltas forem necessárias para juntar as fichas.

-Vence quem primeiro juntar as fichas e retornar ao centro do tabuleiro.

Para o professor:

-O professor vai ser responsável por ler as fichas com as perguntas e apresentar as imagens.

-As fichas com as perguntas ficarão dispostas de com o verso para cima, assim como as imagens.

-Para cada pergunta vai ser retirada uma ficha da pilha, lida e colocada embaixo da pilha, novamente.

-Para cada pergunta, um imagem será retirada da pilha de imagens e mostrada para o aluno para que o mesmo responda a questão. Após a resposta a imagem deve ser colocada novamente na base da pilha.

-Existem questões subjetivas, que podem ter uma avaliação mais difícil para o professor, para isso é incentivado o dialogo com os alunos.

-As perguntas podem se repetir, assim como as imagens. A probabilidade é que as perguntas se repitam com imagens diferentes, o que é bastante útil, pois podem se fazer leituras de imagens diferentes, a partir de uma questão que pode levantar discussões e expandir opiniões.

-O professor deve valorizar a experiência pessoal do aluno.

3.3 - As perguntas:

-Existe profundidade (perspectiva) na imagem? Se sim, cite os elementos que indicam esse efeito.

-Em que plano da imagem você percebe mais movimento?

-Faça a mímica da linha que mais te chama atenção, depois de indicá-la na figura.

- A imagem tem predominância de linhas retas ou curvas?

- As cores predominantes da imagem dão idéia de agitação ou calma?

- Alguma cor da imagem te lembra alguma comida? Qual?

- As linhas do primeiro plano levam o olhar para onde?

- As linhas do segundo plano levam seu olhar para onde?
- Quantos planos tem a imagem?
- Que formas são predominantes na imagem?
- Alguma forma da imagem te lembra algum brinquedo? Qual?
- Aonde está concentrado o maior “peso” da imagem?
- Faça uma interpretação “ao vivo” da imagem.
- Desenhe no ar o que mais te chamou atenção na imagem, explique enquanto desenha.
- Existe alguma cor fria na imagem? Qual?
- Existe alguma cor quente na imagem? Qual?
- Se imagem fosse o cartaz de um filme que nome ele teria?
- Se a imagem fosse a capa de um livro, que nome ele teria?
- Se a imagem fosse a capa inicial de uma música, que nome ela teria?
- Que cor predomina na imagem? O que ela passa para você? Por quê?
- A imagem está em “equilíbrio”? Por quê?
- A luz bate diretamente em algum lugar?
- Existe alguma sombra projetada? Se sim, indica que a luz está vindo em que direção?
- Alguma coisa na imagem te lembra algo do seu quarto?
- Alguma coisa na imagem te lembra algo da sua sala?
- Alguma coisa da imagem te lembra algo da escola?
- Na imagem existe algo que pareça macio?
- Na imagem existe alguma coisa que pareça áspera?
- Alguma textura aparece em destaque na imagem? Qual?
- Alguma coisa na imagem parece doce?
- Alguma coisa na imagem parece azeda?
- Algum elemento se destaca na imagem? Porque você acha que isso acontece?
- Faça um verso descrevendo a imagem, capriche!
- A imagem te lembra alguma música que você já ouviu? Qual?
- A imagem te lembra algum filme que você já viu? Qual?
- Se a imagem fosse uma propaganda, de que produto seria? Se a imagem já é de uma propaganda, invente outro produto.
- Alguma coisa na imagem indica frio? O que?

- Alguma coisa na imagem lembra calor?
- Se você tivesse feito a imagem, o que seria diferente?
- Se você estivesse dentro da imagem, em que lugar ficaria? Qual o efeito disso na imagem para quem fosse a observar?
- Existe alguma forma arredondada no primeiro plano?
- Qual é o ponto de fuga da imagem?
- Existe alguma linha que dá a sensação de verticalidade na imagem?
- Existe profundidade sugerida pela diminuição dos elementos nos planos?
- Existe algum elemento que sugira horizontalidade na imagem? Qual?
- Na composição, quais os possíveis significados das cores escolhidas?
- A imagem é predominantemente formada por linhas ou por formas?
- Já viu alguma imagem parecida? Qual? Onde? Quando?
- De onde vem a luz na imagem?
- Algum elemento se repete na imagem?
- Existe a repetição de algum elemento que sugira ritmo?
- Existe ritmo na imagem? Se sim, mostre os elementos que sugerem isso.

3.4 - As imagens:



Figura 3 – Imagem da animação Naruto, Masashi Kishimoto



Figura 4 – Noite Estrelada, Vincent van Gogh



Figura 5 – Museu da República (Brasília).

Projeto: Oscar Niemeyer, autor da fotografia desconhecido



Figura 6 – Bolo de framboesa com calda de amêndoas, Patrícia Scarpin



Figura 7 - Sem título, autor desconhecido



Figura 8 – Fábrica (Coca-Cola).
Criação: agência Wieden & Kennedy



Figura 9 – Macarrão feito em casa com bacon e orégano fresco, Patrícia Scarpin



Figura 10 – Cães jogando poker, Cassius Marcellus Coolidge



Figura 11 - Simpsons atravessando a Abbey Road, Matt Groening



Figura 12 – Tiradentes Esquartejado, Pedro Américo



Figura 13 – Sem título, Gêmeos



Figura 14 - Pichações em passagem subterrânea de Brasília, autor da fotografia desconhecido.



Figura 15 – Parede da Galeria Fortes Vilaça, Gêmeos



Figura 16 – Escola de Canto, Candido Portinari



Figura 17 – Descobrimento do Brasil, Candido Portinari



Figura 18 - Campanha "Vacas em Debate".
Criação: Agência F. Biz



Figura 19 - Imagem da nova vaca do Toddy, Flip (Felipe Yung)



Figura 20 – Campanha “Pepsi Twist”.
Criação: Agência AlmapBBDO



Figura 21 – O Beijo, Rodin



Figura 22 – Mona Lisa, Leonardo da Vinci



Figura 23 – Mônica Mona Lisa (História em Quadrões), Maurício de Sousa



Figura 24 – Mona Lisa Lego, Marco Pece



Figura 25 – Danaide, Rodin

3.5 - Como aplicar o jogo?

O jogo foi desenvolvido com o propósito de auxiliar o professor na troca de experiências com os alunos. Primeiramente, o objetivo foi facilitar e aproximar os elementos de leitura da imagem compostos pelos fundamentos da linguagem visual. Com o decorrer do projeto foi incluído também o aspecto da cultura visual, que visa aproximar ainda mais o aluno e o professor daquilo que está sendo vivido.

Para o ensino das artes, principalmente das artes visuais, o jogo pode apresentar uma boa alternativa e proporcionar uma diversidade de aplicações bastante acessíveis ao educador. O Desafio das Imagens tem como foco a interpretação de imagens, tanto pelos elementos de leitura da imagem, como também da vivência do aluno.

Através da apropriação de metodologias alternativas, com a finalidade de produzir significados alternativos sobre representações visuais (que incluem obras de arte), expande-se a atenção sobre temas que se mantinham ocultos na perspectiva da alfabetização visual, como as posicionalidades identitárias subjetivas, as relações de poder, as políticas de prazer, as ideologias do olhar, as narrativas hegemônicas” (HERNANDEZ, 2009,p 206.).

Dessa forma, a intenção do jogo em relação ao ensino é ampliar essa possibilidade de produzir tais significados alternativos, é fazer com que o aluno possa se ver em meio a tudo que aprende na sala de aula, é fazer com que o aluno se sinta parte de um todo, e não apenas espectador de coisas que não lhe despertam interesse. O jogo seria então, uma alternativa para ajudar o educador a

tomar diferentes rumos da perspectiva da educação bancária, tão criticada por Paulo Freire.

Para o aluno é uma oportunidade de fugir da mesmice do cenário escolar, diferenciar o cotidiano no qual está habituado a sentar-se e ouvir, apenas. É uma chance de participar e ressignificar seus conhecimentos sobre arte. É uma forma de o estudante encontrar praticidade no que é ensinado em sala de aula, ou seja, de ver diferentes formas de aplicar o conteúdo como, por exemplo, na interpretação de imagens exploradas pela publicidade.

No marco da escola, os estudantes não só podem aprender a falar sobre e produzir representações visuais, mas também, a estabelecer conexões entre objetos, conceitos e temas sociais, e prestar contas públicas dos processos e resultados de suas pesquisas. (HERNADEZ, 2009, p.206).

O professor pode usar essa ideia ao terminar um conteúdo, ou mesmo durante determinado conteúdo, desde que adéque as imagens e as perguntas a esse processo. Existem várias alternativas: o educador, pode por exemplo, ao transmitir a matéria, discutir com os alunos que questões seriam boas para aquele conteúdo, lembrando sempre de aproximar ao máximo possível da vida do aluno. Atrair o conteúdo as lembranças e experiências de vida comuns a faixa etária em questão, são um meio de fazer essa aproximação.

No que diz respeito ao uso das imagens, para este projeto a prerrogativa para a escolha das mesmas foi simples: como já foi falado anteriormente, somos todos bombardeados por imagens e mensagens visuais o tempo todo, dessa forma, as imagens foram escolhidas de maneira a apresentar um variado leque de possibilidades: desde obras de arte, anúncios publicitários e imagens desenhos animados. Essa variedade, visa a proposta da alfabetização visual, da junção da cultura visual aos fundamentos da linguagem visual, de modo a alcançar o cotidiano do aluno.

Importante lembrar que tanto a escolha das imagens como das perguntas não é fixa, o educador pode adequá-las ao objetivo pretendido. Tais escolhas foram feitas tendo em vista a realização deste trabalho, pensando como público alvo os alunos de quinta série, sexto ano, que tem em média entre 11 e 12 anos de idade. Nessa fase, os alunos estão entrando em contato com as questões dos fundamentos da linguagem visual. Assim, caso o jogo seja aplicado em uma turma

mais avançada no quadro escolar, poderiam ser utilizadas perguntas com um maior grau de dificuldade e imagens mais fortes, por exemplo. O importante é adequar o jogo ao público, para não gerar frustração para o aluno.

Isso quer dizer que é possível forçar os limites do aluno, para que esse perceba sua capacidade, sem que com isso se extrapole esse limite, para que o estudante não se frustre e se recuse a fazer coisas novas futuramente, por medo ou abalo de sua auto-estima.

Importante lembrar também, que assim como as necessidades dos alunos, o jogo não possui características fixas e imutáveis, o ideal é que o assunto a ser explorado seja desenvolvido juntamente aos educandos, e que tanto as imagens como as perguntas sejam adequadas à série e idade dos alunos.

Para João–Francisco Duarte Júnior: Retornando ao tema da educação, podemos agora compreender que na “educação bancária” está implícita uma invasão cultural. (DUARTE JUNIOR, 1998) Dessa forma, o grande desafio do educador é reagir a essa estrutura.

[...], portanto, o conflito existente no seio dos processos educativos é sempre aquele entre a imposição de significações já construídas e a construção, por parte do educandos, de seus próprios significados. (DUARTE JUNIOR, 1988, p.62).

Para esse propósito o Desafio das Imagens foi pensado, para que os educandos comecem esse processo de desenvolver suas próprias significações. Para o professor, é uma forma participar juntamente com alunos dessas significações e trocar experiências estéticas e de vida.

Conclusões:

Não é novidade que o aspecto lúdico, em um quadro geral, deixa de ser explorado na escola após a conclusão do ensino básico. É como se com a chegada da pré-adolescência o aluno simplesmente perdesse a necessidade de sentir prazer ao aprender. Isso pode acarretar em uma educação cansativa e vazia para o aluno e frustração para o professor que não consegue se conectar com seu público alvo.

Quando tratamos o ensino das artes, sentimos ainda mais dificuldade. A arte deveria ser prazerosa, mas muitas vezes é um conteúdo a mais para encher a cabeça no aluno, uma coisa a mais para ser decorada. Uma coisa a mais que o estudante considera inútil.

O desenvolvimento de jogos como o Desafio das Imagens, certamente não é a solução definitiva para essa carência que o ensino sofre em relação ao aproveitamento de atividades lúdicas como potencializador do desenvolvimento dos estudantes. Porém, a aplicação desse tipo de atividade em sala de aula pode constituir o andamento desse diálogo entre prazer e educação, que educadores já tentam colocar em prática faz algum tempo.

O jogo ainda está se desenvolvendo, ainda não está completo, ainda faltam muitas características referentes à cultura visual e a alfabetização visual a serem exploradas. Ainda faltam ser preenchidas lacunas, que provavelmente só terão um tratamento adequado com o exercício da docência e a procura de aproximação com a realidade dos estudantes. Ou seja, o esperado é que o jogo nunca se complete em um ciclo fechado, mas que se desenvolva de acordo com as necessidades dos estudantes.

Entretanto, o desenvolvimento do jogo foi uma experiência construtiva, e forçou a reflexão sobre o ensino das artes fora do âmbito da história da arte, que é o viés mais comumente explorado em sala de aula. Houve uma preocupação em buscar formas de valorizar o cotidiano do educando e tentar, com isso, proporcionar mais integração entre conteúdo e vida, tornando assim, o aprendizado mais prazeroso.

Resta ao educador procurar desenvolver e se aprofundar, na busca de meios que visem proporcionar ao educando um aprendizado agradável significativo. O jogo pode ser uma dessas formas, a brincadeira pode fazer parte do currículo.

Referências

ALVES, Rubem. Fundamentos estéticos da educação. Campinas, São Paulo. Papirus, 1988

BARBOSA, Ana Mae. Entrevista: Ana Mae Barbosa. Disponível na internet no endereço:

<http://www.simaodemiranda.com.br/Falandosobreoensinodaartenaescola.pdf>

(acessado no dia 16/05/2011 às 14h30min)

DONDIS, Donis A. Sintaxe da Linguagem Visual. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 1991.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Fundamentos estéticos da educação. Campinas, São Paulo. Papirus, 1988

FREIRE, Paulo. Ensinar, aprender: □ leitura do mundo, leitura da palavra. Disponível da internet no endereço:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013

(acessado dia 15/05/2011, às 16h20min)

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

HERNÁNDEZ, Fernando. Martins e Irene Tourinho (Orgs.). Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria. Ed da UFSM. 2009

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura. São Paulo. Perspectiva. 2010.

OSTROWER, Fayga. Universos da arte. Rio de Janeiro. Editora Vozes Ltda., 1996

Parâmetros Curriculares nacionais de Artes para Ensino Fundamental. Disponível na internet no endereço: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf> (acessado dia 20/06/2011 às 20h40min)

VIGOTSKI, L.S. A formação social da mente – O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 2007.

ANEXOS:

Imagens do jogo Desafio das Imagens.

