



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

**Aplicação da Abordagem Triangular nas Séries do Ensino Fundamental II nas  
Escolas Públicas da Cidade de Barretos.**

Patrícia Simone da Silva

Barretos –SP  
2011

PATRICIA SIMONE DA SILVA

**Aplicação da Abordagem Triangular nas Séries do Ensino Fundamental II nas  
Escolas Públicas da Cidade de Barretos.**

Trabalho de conclusão do curso de  
Licenciatura em Artes Visuais do  
departamento de Artes Visuais do  
Instituto de Artes da Universidade de  
Brasília  
Orientador: Prof. Christus Nóbrega

Barretos  
2011



## **SUMARIO**

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>5</b>
---------------------------	----------

### **CAPITULO 1 – A ARTE EDUCAÇÃO NO BRASIL**

<b>1.1. O Ensino de Arte no Brasil.....</b>	<b>6</b>
---	----------

<b>1.2. Professor Mediador.....</b>	<b>.15</b>
-------------------------------------	------------

### **CAPITULO 2 – ABORDAGEM TRIANGULAR E SUAS POSSIBILIDADES**

<b>2.1. Abordagem Triangular no Contexto da Arte-Educação.....</b>	<b>19</b>
--	-----------

### **CAPITULO 3 – PROCESSO DE APROPRIAÇÃO E EXERCÍCIO DA PRÁTICA DA TRIANGULAÇÃO PELO PROFESSOR: UM ESTUDO DE CASO**

<b>3.1. Processo de apropriação e exercício da prática da triangulação pelo professor.....</b>	<b>25</b>
--	-----------

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
----------------------------------	-----------

## **BIBLIOGRAFIA**

## **ANEXOS**

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da aplicabilidade da "Abordagem Triangular" de Ana Mae Barbosa nas escolas da rede pública na cidade de Barretos, apresentando uma interpretação acerca do papel do professor enquanto mediador na aplicação dessa metodologia. Tal escolha foi motivada pela necessidade de conhecer a arte-educação local e o perfil do professor, bem como se a Abordagem Triangular é utilizada e quais os resultados obtidos no que concerne ao nível de aprendizagem dos alunos.

Essa pesquisa enfocará concepções através do estudo de caso com ênfase na aplicação dessa metodologia nas séries do Ensino Fundamental II, mais especificamente as séries do 9º ano, na rede pública de ensino na cidade de Barretos. Através dessa investigação é possível identificar como a Abordagem Triangular esta sendo aplicada e quais os resultados obtidos, tendo como base a visão do arte-educador enquanto mediador nesse processo.

A pesquisa tem por objetivo propor a reflexão acerca de questões que permeiam o ensino da Arte no Brasil abrangendo aspectos pedagógicos, sociais e políticos. Partindo da história da arte-educação no Brasil iniciada com a colonização e a missão jesuítica, passando pelo Brasil Império, a Missão Artística Francesa, posteriormente a república, o pré e pós-modernismo chegando à reforma de 1971, a elaboração das Leis de Diretrizes e Bases, a arte-educação nos anos 80.

Abordará aspectos pertinentes ao papel do professor mediador no contexto educacional das novas metodologias e concepções acerca da arte enquanto cognição. Abarcará questões sobre as possibilidades de desenvolvimento e formação estética do aluno a partir da abordagem, identificando as principais dificuldades e sob quais condições essas aulas são ministradas.

## **CAPITULO 1 – A ARTE EDUCAÇÃO NO BRASIL**

### **1.1. O Ensino da Arte no Brasil**

A educação no Brasil teve seu início com a colonização portuguesa e a missão jesuítica através do ensinamento da doutrina cristã aos indígenas, apresentando aos mesmos uma nova concepção de realidade. No âmbito educacional, isso significa a ruptura não somente dos costumes, mas de uma cultura autóctone, genuinamente brasileira.

Essa educação, baseada nos modelos e padrões implementados pela escola jesuítica durante a colonização orientaram nossa cultura até a chegada de D. João VI no Brasil em 1808, de acordo com Ana Mae Barbosa (2006:21) “Este fora o modelo implementado pelos jesuítas, a cargo dos quais estivera a educação brasileira desde a época do descobrimento até 1759, quando foram expulsos do Brasil por razões político-administrativas”.

A chegada de D. João VI e a renovação metodológica proposta pelo Marques de Pombal da qual “abrangia as Ciências, as Artes Manuais e a Técnica” (BARBOSA, 2006:22). Na tentativa de se suprimir aspectos dos quais a educação proposta pela missão jesuítica fora negligente, abre novos caminhos no que concerne à arte-educação, possibilitando a abertura de novos caminhos para a inserção do ensino do desenho.

Durante o Império, surgem as primeiras escolas paroquiais, de ofício e artesanais, porém a arte-educação no Brasil caracterizou-se não necessariamente pela criação da identidade cultural de um povo, mas pela necessidade da criação de um senso estético com base em modelos e padrões pré-estabelecidos advindos de países hegemônicos europeus.

Em 1816, oito anos após a chegada de D. João VI ao Brasil, “Alexander Van Humboldt (1769-1857), recebeu do embaixador de Portugal na França a incumbência de contactar artistas e artífices franceses para organizar o ensino de Belas-Artes no Brasil” (BARBOSA, 2006:17), “1816 marca a chegada no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro da

chamada Missão Artística Francesa, esse grupo composto por artistas, todos de orientação neoclássica, membros da Academia de França, tinham por objetivo organizar a Academia Real de Ciências, Artes e Ofícios, implementando cursos a princípio técnicos "seguindo os moldes da experiência parisiense de Bechelier, voltada para o ensino dos ofícios artísticos e mecânicos". (BARBOSA, 2006:25). A fim de imprimir uma identidade artística ao país.

O modelo neoclássico introduzido pela missão francesa no Brasil, vigente na Europa busca a reconfiguração da arte bem como o desenvolvimento político, econômico e social de um país onde a orientação artística baseava-se no barroco-rococó, uma arte que embora perdera boa parte da semelhança com os modelos advindos da Europa com a missão jesuítica, já possuía e transmitia características tipicamente brasileiras.

O ensino da Arte no Brasil se configura com a instauração da missão artística francesa e a criação da Academia Real de Ciências, Artes e Ofícios, posteriormente intitulada Academia Imperial de Belas Artes, de acordo com (Barbosa, 2006:18), "esse período marca o início do preconceito contra o ensino da arte presente no Brasil até os dias atuais", pois, se instaura um preconceito de ordem estética". Por um lado o racionalismo neoclássico trazido pelos artistas da Missão Francesa, por outro o barroco-rococó dos artistas locais imprimindo aspectos populares à arte produzida na época.

(...) num país que até então importava os modelos da Europa com enorme atraso, a modernidade, representada pelo neoclássico, provocou suspeição e arrendamento popular em relação à arte. (BARBOSA, 2006 p. 19).

Os reflexos desse preconceito gerado pela ruptura com a arte barroco-rococó até então vigente e o academicismo neoclássico, dá à arte o status de exclusiva das classes dominantes e configura outro tipo de preconceito, dessa vez com relação aos trabalhos manuais produzidos pelos artesãos, artistas do povo, desvalorizados em detrimento de artistas cuja produção esteve voltada para a classe dominante. Esse preconceito se torna mais acentuado pelo fato de os trabalhos manuais atribuídos a indústria serem em suma produzidos pela mão de obra escrava.

A implementação da Academia Real de Ciências, Artes e Ofícios e a criação do ensino da arte no Brasil em 1816 através do decreto de D. João VI torna evidente a existência dessa dicotomia que separa a arte dos demais ofícios. "Caracteriza a arte

como um acessório, um instrumento para modernização de outros setores e não como uma atividade com importância em si mesma” (BARBOSA, 2006:21).

Coube à arte o status de adorno, mesmo sendo essa uma atividade manual, cujo sistema de ensino jesuítico sedimentara como atividade voltada para as missões indígenas e treinamento de escravos. O ensino da pintura e do desenho passa a ser atividade constante do currículo para a educação e lazer dos príncipes e nesses moldes passa a ser parte constante do currículo colegial, destituída da desvalorização atenuada pelo ensino jesuítico.

Em 1855, Manuel José Araújo de Porto Alegre ocupa a diretoria da Academia Imperial de Belas Artes propondo um novo modelo para o ensino da arte, a aproximação entre as culturas de massa e elitista, artesãos e artistas cursando disciplinas em comum, “Matemática Aplicada, desenho geométrico, escultura de ornamentos, dando assim ênfase e proporcionando o desenvolvimento no âmbito da arte e da indústria”. (BARBOSA, 2006:28).

A reforma de Porto Alegre, embora tenha agregado novos paradigmas concernentes ao ensino da arte, manteve a mesma metodologia anteriormente utilizada para o ensino do desenho, a pedagogia neoclássica, valendo-se da cópia de modelos prontos. Após a saída de Porto Alegre da diretoria da Academia Imperial de Belas Artes manteve-se a dicotomia entre as culturas popular e elitista, bem como a tentativa de aprimoramento do ensino se restringiu a “mero treinamento profissional com a eliminação dos estudos preparatórios”. (BARBOSA, 2006:30).

Em 1856, Bethencourt da Silva cria o Liceu de Artes e Ofícios com o objetivo de introduzir o ensino da arte a todas as camadas da população e viabilizar sua aplicação na indústria, visando o desenvolvimento industrial e econômico do país, seguindo o exemplo de países mais desenvolvidos. A partir dessa premissa, as artes manuais ganham um novo status e passam a serem mais valorizadas em detrimento das belas-artes.

Com o fim da escravatura e a proclamação da república em 1889, ainda não existia no Brasil um sistema educacional, o ensino superior mantinha a metodologia desenvolvida pela Academia Real de Belas-Artes e essa influência segundo (BARBOSA, 2006:32), “se perdurou durante os primeiros vinte e dois anos do século XX”, porém havia



a necessidade da implementação do ensino da arte na escola primária e secundária tornando-a obrigatória. “Enfim, é sob o signo da argumentação para demonstrar e firmar, na educação primária e secundária, a importância da arte, ou melhor, do desenho como linguagem da técnica e linguagem da ciência, que se inicia o século XX”. (BARBOSA, 2006:30).

Com o início do século XX, foram propostas novas reformas educacionais visando a implementação do ensino da arte, bem como desenho e pintura nos currículos primários e secundários. Destacamos as reformas propostas e implementadas por Rui Barbosa. Reformas essas, baseadas nos ideais positivistas e nas suas pesquisas acerca do desenvolvimento instrucional de países como Alemanha, Áustria, Austrália, Estados Unidos, França, Inglaterra e Suíça. Barbosa constatou:

A preocupação central a respeito do ensino da arte, nos inícios do século XX, era a sua implementação nas escolas primárias e secundárias e mesmo a sua obrigatoriedade (...) também os modelos de implementação estavam baseados principalmente nas idéias de Rui Barbosa, nos seus projetos de reforma do ensino primário e do secundário, e no ideário positivista (...). (BARBOSA, 2006:32).

Rui Barbosa propunha a institucionalização do ensino da arte através de projetos de modernização e criação de um sistema laico de ensino no Brasil, baseados nos ideais positivistas que propunham a extinção das Academias de Belas-Artes e a reformulação de todo o ensino público no país, inserindo a arte, desenho e pintura no currículo primário e secundário, e a preparação de professores para presidirem tais aulas. Segundo Barbosa (2006), “É preciso esclarecer, antes de tudo, que o ensino da arte na escola secundária e primária se resumia ao ensino do desenho”.

A idéia do ensino da arte voltado para a arte aplicada à indústria e o desenvolvimento de habilidades manuais e técnicas voltadas para o desenvolvimento da educação e, sobretudo o desenvolvimento sócio/econômico do país, contribuiu na propagação e implementação dessa metodologia no Brasil. De acordo com Dulce Osinsky (2001:71), “Essas idéias tinham seu germe nos movimentos do século XIX, visavam a criação de uma escola de arte unificada, que capitasse o artista para o trabalho utilitário com qualidade estética e integrasse o artesanato com as artes puras”.

A valorização do desenho para a formação e qualificação de mão obra, foi fortemente influenciada pelo liberalismo americano, as suas experiências com o ensino do

desenho voltado para qualificação e o progresso industrial nos EUA fez com que no Brasil se adotasse novas medidas e implementasse ao currículo das escolas secundárias o desenho geométrico. De acordo com (BARBOSA, 2006:41), “Esta introdução do desenho no ensino se tornaria o principal objetivo dos positivistas, voltado também para a educação do caráter e da inteligência, aspecto que chamou a atenção dos liberais, embora seu objetivo principal fosse o prepara para o trabalho”.

Com a constituição republicana de 1891, os estados se tornam responsáveis pela organização do ensino primário e normal, inclusive na formação de professores que seguissem adequadamente as novas metodologias propostas.

A partir da semana de Arte Moderna em 1922, se tornam mais evidentes as novas concepções acerca do ensino da arte, destacamos o trabalho do professor doutor do Teachers College da Columbia University, John Dewey, suas concepções acerca da idéia de educação e do ensino. Segundo Dewey a aprendizagem deve estar aliada a pratica, pois a partir da experiência do fazer o indivíduo reconstrói e assimila de maneira mais significativa o conteúdo apreendido.

No Brasil, na década de 30, essa nova filosofia se insere através do trabalho do educador Anísio Teixeira aluno de Dewey no Teachers College. Anísio contribuiu fortemente para a modernização do ensino da arte através do movimento Escola Nova que defendia a idéia de um ensino público, laico, gratuito e de caráter obrigatório, através de um plano nacional de educação. Segundo o Artigo “Escola Nova”<sup>1</sup>

No Brasil, as idéias da Escola Nova foram introduzidas já em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923). No século XX, vários educadores se destacaram, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Podemos mencionar Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), grandes humanistas e nomes importantes de nossa história pedagógica.

O Movimento Escola Nova visava a renovação dos métodos pedagógicos, baseada na idéia de Dewey do fazer onde o aluno vivência as atividades em detrimento do discurso de professor, ou seja, a prática em detrimento de aulas exclusivamente teóricas. As idéias do Movimento escola Nova dominaram e modificaram todo o cenário da

---

<sup>1</sup> Artigo “Escola Nova” presente em Glossário pedagógico, Disponível em: <http://www.educacional.com.br/glossariopedagogico/verbete.asp?idPubWiki=9577> acessado em 01 de Novembro de 2011.

educação do Brasil até os anos 60, as críticas advindas da igreja católica e do ensino privado acerca da eficácia dessa metodologia são a base para o seu declínio.

Nos anos 70 com o início da ditadura militar, novos padrões foram impostos à educação, ela deixa de priorizar a livre expressão passando a ser tecnicista. Embora tenha sido extinto, o Movimento escola Nova foi a responsável pelas principais mudanças relacionadas à arte-educação brasileira. De acordo com o Artigo “Escola Nova”.<sup>2</sup>

A Escola Nova recebeu muitas críticas. Foi acusada principalmente de não exigir nada, de abrir mão dos conteúdos tradicionais e de acreditar ingenuamente na espontaneidade dos alunos. A leitura das obras e a análise das poucas experiências em que, de fato, as idéias dos escolanovistas foram experimentadas com rigor mostram que essas críticas são válidas apenas para interpretações distorcidas do espírito do movimento. Apesar de todo o seu sucesso, a Escola Nova não conseguiu modificar de maneira significativa o modo de operar das redes de escolas e perdeu força sem chegar a alterar o cotidiano escolar.

Em 1948, é fundada no Rio de Janeiro a primeira Escolinha de Arte, esse movimento segundo Ana Mae Barbosa marca o “início da institucionalização do ensino da arte no Brasil”, no total foram fundadas 134 escolinhas. As escolinhas de arte em contraponto ao regime tecnicista visavam além da formação de arte-educadores o desenvolvimento da capacidade imaginativa e criadora da criança e do adolescente, que aliada a práticas educativas voltadas para o desenvolvimento do processo criativo.

A partir da reforma de 1971 foram estabelecidas leis que tornaram obrigatória a inserção da disciplina de artes nos currículos das escolas de 1º e 2º graus, sob orientação tecnicista, segundo Ana Mae Barbosa, “(...) sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº 5692 denominada “Diretrizes e Bases da Educação”. (BARBOSA, 1999:170).

Essa nova ordem estabelecida durante o regime militar 1964 -1983 insere nos currículos escolares a educação técnica apresentada aos alunos a partir da 7º série, preparando

---

<sup>2</sup> Artigo “Escola Nova” presente em Glossário pedagógico, Disponível em: <http://www.educacional.com.br/glossariopedagogico/verbete.asp?idPubWiki=9577> acessado em: 01 de Novembro de 2011.

assim mão de obra para o trabalho na indústria cujo crescimento se tornou evidente durante a ditadura militar.

De acordo com as LDBs estabelecidas em 71 foram excluídas do currículo filosofia e história, tornando a disciplina de artes a única provedora de trabalhos voltados para o desenvolvimento humanístico e da criatividade, mesmo não havendo cursos de nível superior voltados para a formação de arte-educadores, apenas cursos preparatórios para atuação profissional na área do desenho com ênfase no desenho geométrico.

Essa lei estabeleceu uma educação tecnologicamente orientada que começou a profissionalizar a criança na 7ª série, sendo a escola secundária completamente profissionalizante. Essa foi uma maneira de profissionalizar mão-de-obra barata para as companhias multinacionais que adquiriram grande poder econômico no País sob o regime da ditadura militar de 1964 a 1983. (BARBOSA, 1999:170).

Com a implementação da lei federal que tornava obrigatória a disciplina de artes nas instituições de ensino, não admitia a contratação de professores formados através das escolinhas de arte, surgindo assim em 1973 os primeiros cursos universitários voltados à formação de arte-educadores, as Licenciaturas em Educação Artística. Porém esses cursos chamados de licenciaturas curtas formavam em apenas dois anos arte-educadores que deveriam estar aptos a praticar as chamadas “Polivalências” música, dança, teatro, artes plásticas e desenho geométrico nas séries de 1ª a 8ª série, em determinados casos também nas séries do 2º grau.

De acordo com Ana Mae Barbosa essa seria uma idéia equivocada por parte das instituições,

É um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante (a média de idade de um estudante ingressante na universidade no Brasil é de 18 anos) com um curso de apenas dois anos, num professor de tantas disciplinas artísticas. Nós temos 78 cursos de Licenciatura em Educação Artística nas faculdades e universidades do Brasil outorgando diplomas a arte-educadores. A maioria deles são cursos de dois anos de duração. (BARBOSA, 1999:171).

A partir dessa afirmação, fica clara a idéia que as licenciaturas curtas não abrangiam o conteúdo que posteriormente seria imposto como parte obrigatória dos currículos das escolas, com isso a baixa qualidade do ensino e a precariedade que praticamente extinguiu a disciplina de arte dos currículos nos anos 80. Segundo Ana Mae Barbosa,

Devido a obrigatoriedade imposta pela ditadura, o ensino de torna fraco levantando questões por parte dos próprios educadores acerca da necessidade de se reforçar os conteúdos apresentados aos alunos onde a disciplina de arte não se encaixaria, pois a mesma seria ausente de conteúdo. (BARBOSA, 1999:23)

No fim da década de 70 inicio de 80 a situação da educação no Brasil atingiu seu ponto mais crítico, a evasão escolar atinge altos níveis, o fim da ditadura militar marca o inicio da redemocratização brasileira, após 17 anos de repressão e censura, o ensino necessita da elaboração e criação de uma nova legislação educacional onde a real necessidade da disciplina de artes constar dos currículos escolares se torna questionável.

A fim de defender a permanência do ensino da arte nos currículos das escolas de 1º e 2º grau, no ano de 1988 surge a Federação de Arte-Educadores do Brasil – FAEB, com objetivo de lutar pela obrigatoriedade e permanência do ensino da arte bem como sua inclusão na nova lei de diretrizes e bases de 1996. Através da grande participação de arte-educadores de todo Brasil, reuniões e congressos foram realizados a fim de se discutir e defender os caminhos a serem seguidos para sua efetivação e permanência.

Esta é uma conquista dos arte-educadores que pressionaram e persuadiram alguns deputados que tinham a responsabilidade de delinear as linhas mestras da nova Constituição. (BARBOSA, 1999:173).

No fim dos anos 80 passam a ser discutidas as novas idéias relacionadas aos conceitos e metodologias do ensino da arte. Nos anos 90, das diversas reuniões e congressos realizados pelas associações de arte-educadores surgem discussões acerca da importância da apreciação estética, da arte como um meio para cognição e não somente expressão. Trabalhos que desenvolvam de forma sistemática atividades que de fato tornem os alunos sujeitos aptos a interagir e integrar um mundo que exige cada vez mais discernimento e objetividade na decodificação e leitura imagética.

Destacamos o trabalho da arte-educadora brasileira Ana Mae Barbosa, sua luta e empenho visando o desenvolvimento de práticas voltadas para valorização e reconhecimento da arte-educação nas escolas, enquanto meio para se formar indivíduos capazes de interagir e integrar uma sociedade dominada pelo consumo da imagem. Enquanto diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, criou em 1989 uma sistematização do ensino da arte baseada no DBAE (Discipline-Based Art Education). Intitulada inicialmente de Proposta Triangular, hoje, Abordagem Triangular

essa metodologia de ensino esta baseada em três eixos de ação o ver, fazer e contextualizar. Segundo Barbosa (2010:11) “trata-se de uma abordagem flexível, exige mudanças frente ao contexto e enfatiza o contexto”.

A criação de metodologias como a abordagem triangular e os seus três eixos de ação (ver, fazer e contextualizar), coloca em voga questões importantes acerca do ensino da arte nas escolas permitindo uma análise mais aprofundada e trabalhos que de fato tratem dessas questões de maneira a sistematizar o que deve ser apreendido pelo aluno enquanto fruidor, transformador do meio.

Outro fator importante se trata da compreensão na atualidade do papel do professor enquanto mediador na aplicação das novas metodologias de ensino. O trabalho do mediador é acima de qualquer coisa formar. Dentre as novidades pedagógicas existem diversas técnicas e metodologias pesquisadas e desenvolvidas a fim de abarcar todas as necessidades e problemáticas surgidas no ambiente escolar, a “Abordagem Triangular” como visto anteriormente sugere uma aprendizagem de fato significativa se for devidamente interpretada pelo arte-educador e aplicada de forma efetiva.

## **1.2. Professor Mediador**

Entendendo que a prática da arte-educação contemporânea brasileira seja resultante de uma série de processos históricos, conceituais, didáticos e metodológicos, a presente pesquisa objetiva analisar o papel do professor enquanto agente detentor e difusor do conhecimento a ser apreendido. O papel do professor dentro do ambiente escolar, assim como a arte-educação, passa por processos históricos onde se torna cada vez mais comum o desenvolvimento de novas perspectivas no que concerne ao papel do educador enquanto mediador.

Os primeiros cursos voltados para a formação de professores foram criados em 1973 pelo Governo Federal, visando à formação de professores aptos a lecionar a disciplina de Educação Artística recém implementada nos currículos das escolas.

A Lei Federal que tornou obrigatório artes nas escolas, entretanto, não pôde assimilar, como professores de arte, os artistas que tinham sido preparados pelas Escolinhas, porque para lecionar a partir da 5ª série exigia-se o grau universitário que a maioria deles não tinha. O Governo Federal decidiu criar

um novo curso universitário para preparar professores para a disciplina Educação Artística criada pela nova lei. Os cursos de arte-educação nas universidades foram criados em 1973, compreendendo. Um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país. (BARBOSA, 1999:170).

Com a implementação dessa nova lei, 78 instituições de ensino superior no Brasil disponibilizaram o curso de Educação Artística com duração de dois anos. Segundo Ana Mae Barbosa (1993), foram poucas as instituições que recusaram a oferta das licenciaturas curtas e amparadas pela regulamentação do Ministério da Educação ofereciam as licenciaturas em Educação Artística com duração de quatro anos. A carência de determinados fatores durante a formação profissional dificultam o processo de ensino/aprendizagem e a compreensão acerca do papel do professor dentro da sala de aula.

Mas um problema se coloca. Onde estão os agentes difusores da arte e da sua força organizadora? A carência de pessoal, capaz de uma ação cultural estimuladora da curiosidade pela arte, da compreensão do fazer artístico, é quase absoluta. (BARBOSA:2007:5)

Na atualidade são discutidas questões acerca do papel do professor enquanto agente detentor do conhecimento, porém que difunde esse conhecimento de forma a instigar no aluno sua capacidade e curiosidade através de práticas voltadas para sua interação e integração com o meio. Esse meio geralmente se trata do espaço sócio/cultural freqüentado pelo aluno, sua comunidade, o acesso às novas tecnologias, enfim toda fonte de conhecimento que esteja ao alcance desse indivíduo.

O papel do professor é o de estimular, ser o agente responsável por essa aproximação e facilitador dessa apropriação de conteúdos. Estimular no sentido de através de métodos pedagógicos pré-estabelecidos, ou seja, previamente planejados, incitar a curiosidade, vontade de aprender, desenvolver a capacidade imaginadora. De acordo com Ana Maria Bastos Loureiro (2004:82), “Essa é uma condição inerente ao professor em qualquer segmento, porém essa mediação acontece de maneira natural, na relação professor/aluno, no ensino/aprendizagem”.

Segundo Paulo Freire (1996:16), o professor deve atuar como pesquisador agente facilitador que possibilita ao aluno agregar nessa relação ensino/aprendizagem os saberes adquiridos também fora do ambiente escolar, exercendo assim a autonomia do

ser e do saber. Essa experiência exige ética por parte do educador, o trabalho do professor não é o de imposição de saberes anteriormente constituídos, mas uma espécie de apropriação por ambas as partes através da troca de conteúdos e experiências vivenciadas, mutuamente.

É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador (FREIRE, 1996:16).

A Idéia Freiriana da aprendizagem mútua contribui para o entendimento na contemporaneidade acerca dessa relação, no ambiente escolar todos se transformam em agentes do conhecimento, o professor ensina, mas também aprende com seus alunos, “todos mediatizados pelo mundo” (BARBOSA, 2009:13).

Partindo dessa concepção onde a educação se torna sinônimo de “libertação” gerada pelos novos paradigmas criados a partir dessa conexão mais significativa com o mundo, propiciada pela mediação, a educação e a formação de indivíduos críticos, nos aproximamos dos principais idéias da pedagogia Freiriana acerca da importância do papel do professor enquanto mediador e conhecedor de si mesmo dentro do contexto ao qual esta inserido, pois é o professor um agente responsável por educar e formar cidadãos livres da opressão.

“O que me interessa agora repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (FREIRE, 1996:12)

A arte-educação medeia essa relação que precisa ser estabelecida entre a arte e o público, no âmbito da educação ela transmite os saberes necessários para a criação de uma concepção gerada a partir do contato do aluno com a subjetividade das obras/objetos de arte. Esse contato se dá a partir da aproximação entre o aluno e as obras, nas aulas de arte e em especial nos espaços culturais como museus e galerias. Segundo Barbosa/Coutinho (2009:14) “compete aos educadores, que levam seus alunos aos museus estender em oficinas, ateliês e salas de aula o que foi aprendido no museu”.



É recente a utilização dos museus e galerias enquanto laboratórios para o ensino/aprendizagem da arte e dentro dessas instituições os arte-educadores atuam como mediadores, facilitadores no processo de compreensão acerca das obras e objetos de arte, bem como dos artistas dentro dos seus contextos históricos. De acordo com Barbosa/Coutinho (2009:14), “uma pesquisa, que ainda está por ser analisada, demonstra que o processo de mediação mais eficiente se dá nos lugares de arte, isto é, em museus e exposições”.

São diversos os agentes e formas de mediação, porém delimitamos ao papel do professor e a sua função sócio/cultural. A criação de estratégias e ações voltadas para a transmissão dos saberes necessários para se atingir resultados significativos no campo da educação de acordo com Loureiro (2004:83),

Em síntese, o professor é o grande mediador da escola, pois transita entre instância hierarquicamente constituídas entre as quais estabelece pontes, atua fora e dentro de sala de aula, medeia todo o processo ensino-aprendizagem ao trabalhar o conhecimento no processo formativo dos alunos e procede à mediação entre os significados do saber do mundo atual e aqueles dos contextos nos quais foram produzidos. (LOUREIRO, 2004:83)

Entendendo que o ato de educar situa-se historicamente de acordo com o contexto ao qual se encontram inseridos educador/educando, onde mesmo questões relacionadas a conflitos gerados pela sociedade são utilizados como meio para se alcançar à educação de indivíduos que a ela pertencem. É necessária uma educação aberta e participativa formada a partir da interação e integração do dialogo como base entre professor e aluno, base essa que a partir da troca se transforma em ação cultural.

## **CAPITULO 2 – A ABORDAGEM TRIANGULAR E SUAS POSSIBILIDADES**

### **2.1 Abordagem Triangular no Contexto da Arte-Educação**

Dentro das diversas concepções e metodologias para o ensino da arte, como explicitado anteriormente num breve estudo acerca da história da arte-educação no Brasil, foi possível constatar que muitas metodologias de ensino aplicadas nas aulas de arte derivam de práticas como os desenhos geométricos, desenhos de observação e a livre expressão.

As novas metodologias no ensino da arte devem visar a formação de alunos críticos e participativos para o desenvolvimento de práticas transformadoras dentro e fora do ambiente escolar, a arte-educação age como mediadora entre o aluno e arte, dando a base para a compreensão e decodificação da obra de pelo espectador/aluno.

Visto que uma aprendizagem realmente significativa em artes parte do pressuposto que ao entrar em contato com o mundo de imagens, o aluno saiba decodificar seus símbolos e signos e contextualizar, ou seja, que saiba identificar esses novos códigos visuais e inseri-los no seu próprio contexto ou realidade.

O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, o fruidor, decodificador da obra de arte. Uma sociedade só é artisticamente desenvolvida quando ao lado de uma produção artística de alta qualidade há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público. (BARBOSA, 2007:32)

A sistematização das propostas pedagógicas voltadas para a alfabetização no campo das artes prioriza a teoria muitas vezes aliada a trabalhos práticos realizados a partir de conteúdos programáticos onde o aluno em contato com os referenciais imagéticos em suma, disponibilizados nos livros didáticos ou mesmo apostilas cedidas pelo Ministério da Cultura ao ensino da rede pública, realiza sua reinterpretação do conteúdo apresentado.

Chamamos a atenção nesse ponto para a importância do “fazer” como parte essencial do processo de cognição e assimilação do conteúdo apresentado, porém o mesmo trata apenas uma das vertentes que permeiam o ensino da arte, sem qualquer

discernimento, pois esse fazer deveria estar associado à análise crítica e contextualização da imagem, através da interação e diálogo entre alunos e professores.

No final dos anos 80 durante o XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão, Ana Mae Barbosa dá início ao desenvolvimento de uma nova proposta voltada para o ensino da arte. Inicialmente chamada de Metodologia Triangular, porém devido as más interpretações por parte das escolas e dos arte-educadores foi revisada e intitulada Abordagem Triangular.

(...) eu elejo Abordagem Triangular porque metodologia quem faz é o professor, e proposta é uma palavra desgastada pelas mil e uma que são despejadas, à guisa de guias curriculares, pelos poderes hierárquicos em cima da cabeça dos professores. (BARBOSA, 2010:11).

Essa nova abordagem foi criada após a percepção da autora acerca da importância da leitura da imagem, ela cita o festival de 83 como precursor, pois apresenta uma nova concepção ao criar uma conexão entre análise da obra de arte, contexto histórico e trabalho prático. O festival como um todo tratava da necessidade de reconfiguração da educação artística enfocando a leitura crítica como ponto chave para o desenvolvimento (BARBOSA, 2010).

A abordagem triangular carrega em si um conjunto de concepções e práticas baseadas em experiências anteriores com o ensino da arte como, por exemplo, no Disciplined Based Art Education - DBAE, as Escuelas ao Aire Libre no México, o Movimento Escolinhas de Arte, Semana de Arte e Ensino 1980, Festival de Inverno de Campos de Jordão e da pedagogia Freiriana.

Com relação à pedagogia Freiriana, estabelece relações diretas com a pedagogia e processos de ensino/aprendizagem desenvolvidos por Paulo Freire no que concerne a “leitura de mundo, conscientização crítica e a ação no sentido de transformar a partir da contextualização da realidade”.

Por meio da utilização da imagem e da sua re-significação. Paulo Freire intitula essa prática por “palavra geradora” pois, a partir dela o educador cria um vínculo entre a imagem, a palavra geradora e as experiências vividas pelos alunos criando assim novas palavras e através desse processo alfabetizando. De acordo com Freire (1996), Alfabetização e desenvolvimento de uma “consciência crítica” por parte dos alfabetizados.

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo. (FREIRE, 1996:12)

É necessário que a arte-educação crie um vínculo, um diálogo entre a arte e a sociedade, aproximando o indivíduo dos códigos culturais hegemônicos e eruditos através da formação de “leitores críticos”, situando-os dentro de um contexto onde a história da arte e a apreciação da imagem seja arte ou não, possibilite um posicionamento crítico para fruição e total compreensão desses cânones.

Em 1997, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais, as diretrizes para o ensino da arte na educação básica são apresentadas em três documentos, PCN/Arte para o ensino fundamental (Brasil, 1997), Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) e PCN/Ensino médio (Brasil, 1999). Nesses documentos são claras as influências da Abordagem Triangular, porém a mesma não é citada. Os PCNs são documentos que segundo Barbosa, foram formulados com propósito de “salvar” a educação brasileira, mas que não prepara o educador para a multiculturalidade e “des-historicizam nossa experiência educacional”. (BARBOSA, 2003:51).

A nomenclatura dos componentes da Aprendizagem Triangular designados como: Fazer Arte (ou Produção), Leitura da Obra de Arte e Contextualização, foi trocada para Produção, Apreciação e Reflexão (da 1ª à 4ª séries) ou Produção, Apreciação e Contextualização (5ª à 8ª séries). Infelizmente, os PCNs não estão surtindo efeito e a prova é que o próprio Ministério de Educação editou uma série designada Parâmetros em Ação, que é uma espécie de cartilha para uso dos PCNs, determinando a imagem a ser “apreciada” e até o número de minutos para observação da imagem, além do diálogo a ser seguido. (BARBOSA, 2003:51).

A triangulação proposta pela abordagem se originou segundo Ana Mae Barbosa sob influência das Escuelas ao Aire Libre no México, a livre expressão e os ideais dessas escolas de promover a cultura local através do desenho, os Critical Studies, pela defesa da transformação dos espaços culturais e Museus em laboratórios para a leitura crítica e apreciação da arte e a Disciplined-based Art Education (DBAE).

A abordagem triangular atua sob três vértices do ensino/aprendizagem da arte, o fazer, apreciar e contextualizar, um conjunto de possíveis ações que interagem entre si e se conectam.

O eixo *fazer*, concerne à produção, fazendo alusão à capacidade de realização de trabalhos artísticos bem como a apropriação desse conteúdo através de leituras que estabeleçam relações entre a experiência e a prática.

O eixo *apreciar* refere-se ao contato estabelecido entre o indivíduo e a obra/objeto de arte, aumentando assim as possibilidades de compreensão e cognição. Esta fase do processo de aprendizagem é o mediador entre o desenvolvimento estético do aluno e os códigos culturais. A apreciação desenvolve o senso crítico/estético do aluno, sua capacidade de olhar, leitura, percepção e processo de criação.

O eixo *contextualizar* tem como foco promover discussões acerca dos diferentes contextos da história da arte, questões relacionadas à cultura, aos artistas e movimentos constituintes da história da arte. Contextualizar compreende diferentes modos de abordagem através de pesquisas relacionadas aos outros dois eixos de ação.

Ao realizar uma atividade prática, o aluno estabelece contato direto com as diversas possibilidades de criação, chegando a diferentes níveis de compreensão e concomitantemente, em contato com o mundo de imagens, o aluno aprende a decodificar seus símbolos e signos e contextualizar, ou seja, identificar esses novos códigos visuais e os inserir em seu próprio contexto ou realidade. Segundo Ana Mae Barbosa,

A metodologia de ensino da arte (...) integra a história da arte, o fazer artístico, e a leitura da obra de arte. Esta leitura envolve análise crítica da materialidade da obra e princípios estéticos ou semiológicos, gestálticos ou iconográficos. A metodologia de análise é de escolha do professor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação histórica e ambas partem ou desembocam no fazer artístico. (BARBOSA, 2007:37).

Com a inserção de uma metodologia baseada na Abordagem Triangular nos currículos das escolas públicas, muitos professores lançaram mão dessa nova proposta visando um melhor aproveitamento do conteúdo ministrado nas aulas de arte. São diversas as questões acerca da utilização dessa nova metodologia pelos arte-educadores, estariam os mesmos preparados para compreender com certa clareza e objetividade quais questões seriam mais relevantes e estariam de acordo com a real necessidade dos alunos no que concerne uma aprendizagem significativa em artes?

O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor e decodificador da obra de arte (...). A escola seria a instituição pública que pode

tornar o acesso à arte possível para a vasta maioria dos estudantes em nossa nação. (BARBOSA, 1991:10).

De acordo com Barbosa (2007) no Brasil o que domina o ensino da arte na escola é a “cultura de ateliê” o fazer. Salvo todo o empenho e força de vontade das escolas e professores, a Abordagem Triangular é por vezes mal interpretada pelos próprios educadores que a traduzem como um método ou modelo pré-estabelecido, uma receita a ser seguida, esquecendo-se que se trata de uma proposta e deveria ser tratada como tal.

Foram muitas as distorções da abordagem triangular (...) apresentando-a como releitura e releitura como cópia (...) uma enormidade de enganos que continuam a ser cometidos em nome da Abordagem triangular (...) “. (BARBOSA, 2010:10).

Uma Abordagem que necessita de bases para que seja bem organizada, estruturada e utilizada. Na falta de uma compreensão mais clara e abrangente acerca da sistematização dessa abordagem de nada adiantará colocá-la em prática, pois a mesma deveria compreender um método eficaz para o ensino/aprendizagem da arte através do qual o aluno experimentaria formas diferentes de contato, feitura e inserção desse conteúdo tanto na sala de aula quanto no seu cotidiano.

No sentido do trabalho realizado com os alunos, o arte-educador em suma, realiza suas atividades utilizando como base a Abordagem Triangular, porém enfatizando aspectos que reduzem sua eficácia. Através da utilização da imagem reduzida à descrição da mesma, objeto ou obra de arte onde o aluno discorre acerca do que vê, mas não estabelece o contato necessário para apreensão da natureza do objeto, banalizando assim esse aspecto da triangulação. Outra forma reducionista se aplica à transcrição das formas observadas na imagem, reduzidas a seus elementos compositivos, cores, texturas, formas, perdendo assim a experiência significativa do todo.

A proposta triangular auxilia no desenvolvimento estético, crítico e criativo do aluno possibilitando ao mesmo uma aprendizagem mais abrangente. Quando o aluno contextualiza, quando recorta no tempo e espaço determinados fatos e os coloca como indagações, passa a criar novas possibilidades de interpretação da sua própria realidade.

O trabalho do arte-educador enquanto mediador é de transformar e re-significar. Dentre as novidades pedagógicas existem diversas técnicas e metodologias pesquisadas e desenvolvidas a fim de abarcar todas as necessidades e problemáticas surgidas no

ambiente escolar, a “Abordagem Triangular” como visto anteriormente sugere uma aprendizagem de fato significativa se for devidamente interpretada pelo arte-educador e aplicada de forma efetiva.

A metodologia de análise é de escolha do professor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la; essa leitura é enriquecida pela informação histórica e ambas partem ou desembocam no fazer artístico. (BARBOSA, 2007:37).

Em resumo, todo o contexto narrado nos faz refletir sobre a importância da Abordagem Triangular enquanto orientação teórico/metodológica para o ensino/aprendizagem da arte. A partir dessas premissas é possível indagar quais as possibilidades de aplicação dessa Abordagem nas escolas da rede pública de ensino na cidade de Barretos. Nesta direção, esta pesquisa teve como intenção compreender como vem sendo sistematizada e utilizada a Abordagem triangular pelos arte-educadores da escola estadual E.E. Cel. Almeida Pinto nas séries do ensino fundamental II, mais especificamente as do 9º ano.

A fim de corroborar essa proposta e para maior compreensão do objeto investigado, no próximo capítulo apresentamos os resultados obtidos através do estudo de caso, partindo da coleta de dados mediante entrevista realizada com professor de arte.

## **CAPITULO 3 – ESTUDO DE CASO - ENTREVISTA COM PROFESSOR DE ARTE DA REDE PÚBLICA DE BARRETOS**

### **3.1. Processo de apropriação e exercício da prática da triangulação pelo professor**

O presente capítulo é dedicado a compreensão acerca da aplicação da abordagem triangular na instituição localizada na cidade de Barretos, pertencente à rede pública estadual de ensino. E.E. Cel. Almeida Pinto fundada em 1939, mas somente em 1959 inaugurada no prédio do qual hoje pertence. Após a elaboração do questionário (ver anexo I) o mesmo foi enviado ao professor, previamente avisado por *e-mail*. Posterior a esse fato foi realizada uma entrevista pertinente aos assuntos levantados nessa pesquisa, a fim de melhor compreender o conteúdo do questionário já respondido.

Para tanto, destacamos os pontos principais da entrevista através da interpretação dos dados obtidos, tendo como principal interesse a utilização da Abordagem Triangular na instituição investigada, bem como compreender a apropriação da mesma pelo professor e qual o impacto dessa proposta nas aulas de arte ministradas por ele.

O professor relatou sua experiência em duas escolas estaduais da cidade de Barretos onde ministra aulas de arte para alunos do ensino fundamental II a aproximadamente seis anos. Nesse caso passamos a contar com informações acerca das suas aulas em duas instituições públicas estaduais. As séries investigadas foram os 9º ano, na escola estadual E.E. Cel. Almeida Pinto, durante a entrevista o professor relatou alguns fatos recorrentes numa segunda escola pública estadual na cidade de Barretos onde ministra aulas a E.E. Fabio Junqueira Franco.

Ao realizar a interpretação dos dados colhidos, foi possível verificar que embora a aplicação da Abordagem Triangular fique comprometida devido a fatores relacionados à falta de domínio do professor com relação à aplicação dos seus eixos de ação, bem como a indisciplina dos alunos e a falta de interesse parecem exercer forte influência sobre a vontade do professor na realização das atividades.



De acordo com os dados fornecidos pelo professor ficou claro que a Abordagem Triangular é instituída e fica a cargo da inventividade e conhecimento dos próprios professores a sua aplicação. Esse dado indica que a apropriação se dá de acordo com o nível de entendimento que o educador possui acerca dessa metodologia e sua aplicação fica comprometida, pois pode sofrer influências como citadas anteriormente, relacionadas à falta de interesse dos alunos, e a indisciplina. Segundo o professor entrevistado:

Conheço a Abordagem Triangular, mas confesso que tenho dificuldades para colocá-la em prática porque aqui nessa escola e na outra onde dou aulas para algumas séries no ensino médio também faltam recursos e a indisciplina dos alunos muitas vezes me faz perder o foco da aula, alguns realizam as atividades e outros não, isso desmotiva um pouco o professor.<sup>3</sup>

Complementa na mesma direção acerca da aplicação da Abordagem Triangular nas aulas:

Sim, ela consta no projeto Político Pedagógico das duas escolas, só que, como eu disse, nem sempre ela é colocada em prática como precisava ser, direitinho, a maioria dos professores de arte, não só do ensino fundamental II acabam propondo uma atividade de desenho livre ou baseada em alguma data comemorativa por que os alunos gostam e assim eles ficam mais calmos durante as aulas.<sup>4</sup>

A leitura do questionário e a entrevista realizada com o professor permitiu constatar que boa parte dos professores de arte possuem dificuldades ligadas à aplicação da abordagem triangular, muitas dessas dificuldades são reflexos de processos formativos onde valores sociais e educativos predominam sobre questões que permeiam o ensino da arte, o entendimento conceitual e da prática artística voltados para a sistematização das novas metodologias. De acordo com Jocielle Lampert (2005),

É questionável o porque de ainda encontrarmos professores em escolas (muitas vezes recém formados), trabalhando de forma desconexa da realidade do aluno, sendo extremamente conteudista, aplicando provas, propondo atividades meramente pelo fazer técnico, e sem fim educacional nenhum ou por mero valor cartesiano. (LAMPERT, 2005:443)

Na abordagem triangular descrita pelo professor em uma das perguntas do questionário aplicado a ele, em nenhum momento são referidos os eixos contextualizar e a leitura da imagem, as criações artísticas realizadas pelos alunos não fazem alusão direta ao seu contexto sócio/cultural ou mesmo foram realizadas discussões acerca dessas atividades.

---

<sup>3</sup> Questionário aplicado ao professor

<sup>4</sup> Idem

As atividades propostas refletem aspectos da cultura hegemônica, bem como questões ligadas à mídia, um exemplo é o trabalho dos alunos, conforme mencionados pelo professor, durante conversa informal, onde foi proposta a criação de uma logomarca pessoal, alguns alunos criaram a primeira letra do seu nome dentro de símbolos como o da emissora brasileira de televisão Rede Globo. Outros utilizaram letras semelhantes às contidas no logotipo da marca de refrigerantes “Coca-Cola”. As referidas atividades foram aplicadas em período anterior á entrevista.

De acordo com Barbosa (1998),

“Os professores, tradicionalmente, no Brasil, têm medo da imagem na sala de aula. Da televisão às artes plásticas, a sedução da imagem os assusta, porque não foram preparados para decodificá-las e usá-las em prol da aprendizagem reflexiva de seus alunos”. (BARBOSA, 1998:138)

Com isso fica clara a influência que o meio, a mídia e a cultura hegemônica exercem sobre o inconsciente desses alunos refletindo nas suas manifestações artísticas dentro e fora das salas de aula. Nesse caso a triangulação atua no processo de cognição tornando o aluno consciente do seu meio ambiente, possibilitando ao mesmo o desenvolvimento de um posicionamento crítico e a decodificação dessa avalanche imagética lançada diariamente através dos mais diversos meios, TV, cartazes promocionais, e até mesmo as imagens dispostas nos livros didáticos. Segundo Barbosa (2008), refinar os sentidos e alargar a imaginação é o trabalho que a arte faz para potencializar a cognição “.

De acordo com o professor durante a entrevista, ele não trabalhou esse aspecto em nenhum momento, não abriu discussões acerca dessas influências ou mesmo chamou a turma para uma conversa sobre quais aspectos os levaram a representações imagéticas influenciadas pela mídia. Desse modo, ficou inviabilizada qualquer possibilidade de desenvolvimento concernente à abordagem triangular e a formação da identidade cultural de indivíduos crítico-reflexivos. De acordo com Rocha (2000),

(...) parece que a escola muitas vezes deforma esta apropriação da linguagem que o jovem trás em sua bagagem cultural, por insistir na educação instrumental, em vez de trabalhar os valores culturais por ele agregados. (ROCHA, 2000:273).

Essa declaração feita pelo professor elucida a questão acerca da cultura do fazer em detrimento dos demais eixos, segundo Barbosa (2009:34) “No Brasil tem dominado no

ensino das artes plásticas o trabalho de atelier, isto é, o fazer arte”. Embora o professor se adeque ao conteúdo programático estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico da instituição cabe ao mesmo estabelecer essas atividades, geralmente culminam em atividades de desenho livre ou atividades baseadas na livre expressão, complementa nessa direção:

A prática sozinha tem se mostrado impotente para formar apreciadores e fruidores da arte (...) Por outro lado, é bom lembrar que o desenvolvimento da capacidade criadora, tão caro aos defensores do que se convencionou livre expressão no Ensino da Arte, isto é, aos cultuadores do deixar fazer, também se dá no ato do entendimento, da compreensão, da decodificação das múltiplas significações de uma obra de arte. Flexibilidade, fluência, elaboração, todos esses processos mentais envolvidos na criatividade são mobilizados no ato de decodificação da obra de arte. (BARBOSA, 1991:41).

Ficou claro que, a abordagem triangular não é utilizada em grande parte das atividades realizadas pelo professor durante o ano letivo. Ela é incorporada aos conteúdos de algumas aulas e utilizada erroneamente. Esse fato ocorre por conta da utilização de apenas um dos eixos de ação, em resumo, o “fazer” destituindo da abordagem triangular seu caráter teórico-prático reflexivo. Concomitante a esse fato, concluímos que a sua interpretação e aplicação esta de fato equivocada não atingindo seus principais objetivos. Embora seja essa “uma abordagem aberta e reinterpretções e reorganizações” (BARBOSA, 2010:11) a falta de discernimento relacionado a sua aplicabilidade não tem sazonado bons resultados ou pelo menos não aqueles obtidos quando empregada corretamente.

É necessário que o arte-educador barretense compreenda a importância da arte para a formação estética, crítica e cultural dos alunos. De acordo com Fernanda Pereira da Cunha (2004:261), “Faz-se necessária essa compreensão para formação de indivíduos conscientes, capacitados a leitura e interpretação dos códigos culturais de maneira crítica e autônoma”. Enquanto nossas escolas e arte-educadores mantiverem o foco apenas na produção não existirá uma formação plena no que concerne o ensino/aprendizagem da arte.

Possibilitar ao aluno desenvolver sua capacidade criadora através do entendimento conceitual e da prática artística voltados para a inclusão dentro ou fora da sala de aula é um objetivo a ser alcançado. Segundo Ostrower (1991:9), “criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo (...) o ato criador abrange, portanto, a

capacidade de compreender; e esta, por sua vez de relacionar, ordenar, configurar, significar”.(OSTROWER, 1991:9).

O ato criativo inerente ao ser humano deixa clara a idéia do fazer, como citado por Fayga Ostrower se trata de formar, dar vida, dar corpo a uma idéia, pensamento através da re-significação, ou seja, transformação a partir das experiências vivenciadas.

No âmbito da arte-educação e o processo criativo se desenvolve a partir de práticas como a Abordagem Triangular que mistura o estudo acerca da história da arte da contextualização e do fazer através oficinas ministradas nas próprias salas de aula pelos professores. Nesse processo que varia de acordo com a disponibilidade de tempo e disponibilidade de materiais nas escolas, o aluno desenvolve seu conhecimento teórico e potencial criativo.

O ensino/aprendizagem de artes passa por períodos de intensa reformulação conceitual embora ainda não haja um total envolvimento da escola, dos alunos e dos próprios professores com o desenvolvimento do potencial criativo no ambiente escolar de forma significativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário atual deixa claras as inovações no que diz respeito não somente à arte-educação, mas à educação de um modo geral. Vivemos uma fase de mudanças no processo de conscientização da importância do ensino da Arte para o desenvolvimento do aluno e capacitação de professores aptos a desenvolver essas atividades.

A criação de metodologias como a Abordagem Triangular e os seus três eixos de ação, fazer, apreciar e contextualizar coloca em voga questões importantes acerca do ensino da arte nas escolas da rede pública permitindo uma análise mais aprofundada e trabalhos que de fato tratem dessas questões de maneira a sistematizar o que deve ser apreendido pelo aluno enquanto transformador do meio.

Durante o trabalho de pesquisa foi investigada a aplicação e viabilidade da Abordagem Triangular nas escolas da rede pública de ensino na cidade de Barretos juntamente com a capacidade do professor de artes em trabalhar corretamente essa abordagem metodológica. Foi possível identificar a necessidade de se estabelecer novos paradigmas no que concerne à aplicação da Abordagem triangular e compreensão por parte do corpo docente da referida instituição com relação ao contexto da mesma.

O professor enquanto mediador e agente responsável por essa mudança deve utilizar o espaço escolar para desenvolver atividades que de fato transformem o ensino da arte em experiências concretas de aprendizagem, abrindo novas possibilidades para os alunos no que concerne à compreensão e aquisição desses novos saberes fundamentais para sua formação enquanto sujeito e para a construção da sua identidade cultural.

Para tanto será preciso que esses docentes modifiquem suas práticas em sala de aula abordando temas e adotando novas práticas pedagógicas e metodologias de ensino da arte que de fato dialoguem com a subjetividade do mundo contemporâneo, práticas essas, como passeios culturais, visitas a museus, e centros culturais, esses espaços oferecem o contato direto do aluno com a obra/objeto de arte, oportunizando ao mesmo experiências mais significativas concernentes a percepção e compreensão da arte.

Nesse sentido a proposta é a construção do conhecimento tendo como ponto de partida a cultura visual, a princípio local, Barretos é uma cidade que possui aspectos muito relevantes relacionados à cultura sertaneja/caipira, pois se encontra repleta de imagens, construções, obras/objetos de arte produzidas na região que fazem alusão a essa cultura dominante na cidade. O professor poderia ter como ponto de partida trabalhos relacionados a essa perspectiva de re-significação do olhar e construção do senso crítico e estético dos alunos com base na cultura local.

Quando questionado sobre esse aspecto o professor cita, entre muitos, um dos principais fatores relacionados a dificuldades encontradas para o desenvolvimento dessas atividades, são referidas em primeiro lugar, a indisciplina dos alunos e as dificuldades em lidar com a mesma dentro e fora do ambiente escolar, questões de transporte, a falta de espaço na escola para o desenvolvimento de atividades, oficinas e por último, porém não menos importante a falta de matéria prima e matérias, necessários para as oficinas.

Nesses sentido é fundamental que o professor desenvolva com seus alunos projetos relacionados á reciclagem propondo desde a coleta de materiais até a elaboração de trabalhos de arte que englobem a diversidade contida na visualidade contemporânea com a utilização de novos suportes para suas criações. Nessas oficinas a Abordagem Triangular compreenderá o desenvolvimento dos trabalhos sob uma perspectiva crítico-reflexiva, analítica e contextualizada desses novos conhecimentos.

Ao interpretar os dados obtidos a partir do estudo de caso, constata-se que o objetivo dessa pesquisa, a aplicação da Abordagem Triangular na rede pública de ensino na cidade de Barretos foi atingido, visto que a colaboração do professor contribuiu fortemente para a obtenção dos dados e desenvolvimento da compreensão necessária acerca da carência concernente a prática da leitura crítica e contextualização.

Uma análise mais aprofundada aponta para um futuro proeminente para a arte-educação na rede pública de Barretos, um dos indicativos para essa afirmação se encontra na declaração do professor (ver anexo I) acerca dos resultados positivos quanto a interação dos alunos e os resultados obtidos mediante a aplicação da Abordagem Triangular, mesmo que esporadicamente.

Essa pesquisa pode ser um caminho para uma renovação da metodologia aplicada pelo docente, bem como renovação dos conhecimentos acerca da Abordagem triangular e seus eixos de ação podendo o mesmo readaptá-la dentro do contexto da referida instituição visando estabelecer uma relação mais abrangente entre teoria e prática a fim de proporcionar uma aprendizagem mais significativa no que concerne o desenvolvimento cognitivo das competências e habilidades inerentes às práticas artísticas.

## BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. "A Imagem no Ensino da Arte: Anos Oitenta e Novos Tempos". São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_ A Imagem no Ensino Da Arte. São Paulo:Perspectiva, 1991.

\_\_\_\_\_ Arte-Educação no Brasil-Realidade Hoje e Expectativas Futuras - tradução de Sofia Fan. 3 ed. São Paulo: Editora Perspectiva,1999.

\_\_\_\_\_ Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_ Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Cultura Visuais. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_ Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje e expectativas futuras. In: Estudos Avançados. Banco de Textos do Projeto Arte na Escola n.º 006.1993:

\_\_\_\_\_ Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_ Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2003.

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

CUNHA, Fernanda Pereira da. *Cultura Digital na e-Arte/Educação*: educação digital crítica. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção leitura)

\_\_\_\_\_ Educação como prática da liberdade. 17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

\_\_\_\_\_ Pedagogia do Oprimido. (1983). 13.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. (Coleção O Mundo, Hoje, v.21).

LAMPERT, Jocielle. *Interface arte-moda: Tecendo um Olhar Crítico-Estético do Professor de Artes Visuais*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

LOUREIRO, Ana Maria Bastos. *Professor Identidade Mediadora*. São Paulo, Editora Loyola, 2004.



OSISNSKI, Dulce. A arte, história e ensino: uma trajetória. São Paulo: Editora Cortez, 2001. (79)

OSTROWER, Fayga. Universos da Arte. 7 ed. Rio de Janeiro:Campus,1991.

ROCHA, Vera Lourdes Pestana da. *Construindo Caminhos*: Linguagens Artísticas na Formação de professores. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2000.

## **Sites**

Artigo “Escola Nova” presente em Glossário pedagógico, Disponível em:  
<http://www.educacional.com.br/glossariopedagogico/verbete.asp?idPubWiki=9577> acessado em: 1de novembro de 2011.

## Anexos I



Prezado professor,

Sou aluno (a) do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UAB/ UnB e este questionário tem o propósito de conhecer como acontece a aplicação da Abordagem triangular de Ana Mae Barbosa nessa instituição. Gostaria de contar com sua contribuição para obtenção dos dados necessários para aprimoramento da minha pesquisa. Precisamos desta devolução em até sete dias úteis a contar da data do recebimento.

Agradeço desde já sua colaboração.

Questionário elaborado para conhecimento prévio de Estudo de Caso sobre a aplicabilidade da “Abordagem Triangular” na prática do arte-educador, bem como o papel do professor enquanto mediador dessa metodologia.

Instruções para preenchimento: O professor deverá responder a todas as questões. As informações referentes a instituição de ensino serão mantidas em sigilo e a identificação é facultativa.

## **Questões ao professor:**

### **1. Você conhece a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa?**

Conheço a Abordagem Triangular, mas confesso que tenho dificuldades para colocá-la em prática porque aqui nessa escola e na outra onde dou aulas para algumas séries no ensino médio também, faltam recursos e a indisciplina dos alunos muitas vezes me faz perder o foco da aula, alguns realizam as atividades e outros não, isso desmotiva um pouco o professor.

### **2. A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa consta no projeto Político Pedagógico dessa instituição?**

Sim, ela consta no projeto Político Pedagógico das duas escolas, só que, como eu disse, nem sempre ela é colocada em prática como precisava ser, direitinho, a maioria dos professores de arte, não só do ensino fundamental II acabam propondo uma atividade de desenho livre ou baseada em alguma data comemorativa por que os alunos gostam e assim eles ficam mais calmos durante as aulas.

### **3. Como estabelece suas atividades utilizando como base essa metodologia?**

Olha, quando a sala esta mais tranqüila, geralmente, na sexta-feira, porque metade da sala não comparece as aulas eu consigo em uma das séries do 9º ano em que eu ministro aula, (porque a outra mesmo com poucos alunos é quase impossível trabalhar) realizar algumas atividades mais voltadas para a abordagem, a última que eu fiz, já tem algum tempo, trabalhamos com desenhos em quadrinhos numa escola e logomarcas na outra, pedi que eles criassem suas próprias logomarcas.

### **4. Quais aspectos julga mais relevantes dentro dessa proposta de ensino/aprendizagem?**

Eu gosto dessa metodologia, ela me faz pensar em muitas maneiras de melhorar minhas aulas, sempre tem uma porção de alunos interessados, tem os que não querem nada, mas tem os que fazem e são por esses que eu me empenho. Ela ajuda e orienta o

professor nas atividades, tem aulas que eu levo algumas imagens e trabalho com eles a leitura da imagem, nós conversamos (quando eles deixam, porque falam todos ao mesmo tempo) sobre a obra, a história da arte mesmo e terminamos com um exercício, uma atividade prática peço para eles fazerem um desenho, eles têm cadernos de desenho para as aulas de arte.

**5. Julga essa uma proposta metodológica que de fato estabeleça um contato maior entre os alunos e a arte?**

Acredito que sim, é uma proposta que sugere uma interação muito significativa entre todas as áreas do ensino da arte. Nas minhas aulas eu verifico que quando aplico uma metodologia diferente do que geralmente faço, como a abordagem triangular, os alunos ficam mais interessados eles interagem mais e reagem melhor, os resultados dos trabalhos também é muito diferente de quando os deixo livres para desenhar, sem um tema ou um propósito.

**6. Desde que começou a utilizar a Abordagem Triangular nas suas aulas, notou diferença no nível de aprendizagem dos alunos?**

Como disse anteriormente, encontro dificuldades em vários sentidos para aplicar a abordagem, mais vejo sim diferença, eles ficam mais curiosos e interessados mesmo na aula.