

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
Escola de Belas Artes – EBA/ UFMG  
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes  
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias  
Contemporâneas - CEEAV

Cristiano Antônio Brugger Rodrigues

**ARTES VISUAIS & FOTOGRAFIA DIGITAL:**  
**a construção de novos significados no contexto escolar**

Contagem

2020

Cristiano Antônio Brugger Rodrigues

**ARTES VISUAIS & FOTOGRAFIA DIGITAL:  
a construção de novos significados no contexto escolar**

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientadora: Jussara Vitória de Freitas do Espírito Santo

Contagem  
2020

RODRIGUES, Cristiano Antônio Brugger.

ARTES VISUAIS & FOTOGRAFIA DIGITAL: a construção de novos significados no contexto escolar / Cristiano Antônio Brugger Rodrigues. – 2020.

50f., enc.

Orientadora: Jussara Vitória Freitas do Espírito Santo.  
Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.

Referências: f. 43-44

1. Artes visuais – Especialização. 2. Estudo e ensino – Especialização. I. Título. II. FREITAS, Jussara Vitória. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes.

CDD: 707



Nome: **CRISTIANO ANTÔNIO BRUGGER RODRIGUES**


**ARTES VISUAIS & FOTOGRAFIA DIGITAL: A CONSTRUÇÃO DE NOVOS SIGNIFICADOS NO CONTEXTO ESCOLAR.**

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Pelas condições da Banca Examinadora o aluno foi considerado: **APROVADO.**

  
Professora Jussara Vitória de Freitas do Espírito Santo – CEEAV/ EBA/ UFMG -  
Orientadora

  
Professor Evandro José Lemos da Cunha – EBA/ UFMG – Membro da Banca  
Examinadora

  
Profa. Patricia de Paula Pereira  
Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Artes  
Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV  
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes  
Escola de Belas Artes/ EBA – UFMG

Belo Horizonte, 28 de fevereiro de 2020.

*Para minha filha, Antonella, ressignificação do meu viver.*

## Resumo

Esse trabalho aborda a fotografia digital como linguagem nas Artes Visuais. Compreendida como expressão subjetiva do mundo visível, trata-se de uma linguagem a ser interpretada, capaz de revelar além do que se pode ver num primeiro plano. É pela educação que se possibilita um olhar mais crítico para as múltiplas imagens produzidas com novas tecnologias que, de modo cada vez mais contundente, se fazem presentes na cultura. A extrapolação a conceitos científicos e aos campos do conhecimento parece anunciar o artístico da/na imagem e o fascínio que ela desempenha com grande perspicácia. Desenvolvido com estudantes do Ensino Fundamental, numa escola pública de Contagem/MG, buscou apropriar-se de um recurso tecnológico presente no cotidiano, mas ainda distante das práticas pedagógicas – o celular. Em busca de uma formação ampla, o que requer discussão e problematização permanentes, motivou discentes a produzirem imagens do ambiente escolar, com o objetivo de ressignificar essa instituição que, no processo de construção de conhecimento, marca trajetórias, positiva ou negativamente. Acredita-se que metodologias que concedam espaço para expressar-se e tornar-se cada vez mais consciente de sua posição, em meio a outras possíveis, pode contribuir para a formação de cidadãos críticos. Mostrou-se plausível, por meio de fotografias, levar o estudante a refletir sobre sua participação em seu próprio percurso formativo. Através do diálogo com abertura para a experimentação e criação, permeados pelo constante pensar sobre o que se realiza, pode-se potencializar o conhecimento e organizar as próprias percepções e leituras de mundo, em constante desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Fotografia Digital; Ensino de Artes Visuais; Ferramenta Didática.

## **Abstract**

This work addresses digital photography as a language in Visual Arts. Understood as a subjective expression of the visible world, it is a language to be interpreted, capable of revealing beyond what can be seen in the foreground. And it is through education that a more critical look at the multiple images produced with new technologies is made possible, which, increasingly more forcefully, are present in culture. The extrapolation to scientific concepts and fields of knowledge seems to announce the artistic of / in the image and the fascination that it plays with great insight. Developed with elementary school students, in a public school in Contagem / MG, it sought to appropriate a technological resource present in everyday life, but still far from pedagogical practices - the cell phone. In search of a broad education, which requires permanent discussion and problematization, it motivated students to produce images of the school environment, with the aim of reframing this institution that, in the process of building knowledge, marks trajectories, positively or negatively. It is believed that methodologies that allow space to express themselves and become increasingly aware of their position, among other possible ones, can contribute to the formation of critical citizens. It was plausible, through photographs, to lead the student to reflect on his participation in his own training path. Through dialogue open to experimentation and creation, permeated by constant thinking about what is taking place, it is possible to enhance knowledge and organize one's own perceptions and readings of the world, in constant development.

**Keywords:** Digital Photography; Visual Arts Teaching; Didactic Tool.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
1. A fotografia digital como possibilidade de ressignificação do espaço escolar .....	11
1.1 Reflexões sobre o uso da tecnologia como ferramenta didática .....	13
1.2 A fotografia digital como instauração de uma nova forma de olhar/pensar..	15
1.3 A fotografia digital: múltiplas possibilidades .....	17
2. Foco na escola: ampliando percepções .....	20
2.1 O uso da imagem no contexto escolar: representação, construção de identidade(s) e formação humana.....	21
2.2 Apontamentos da história do ensino da arte no Brasil .....	23
2.3 A inserção da imagem nas aulas de arte e a fotografia digital como possibilidade de intervenção .....	28
3. Produção de fotografias e novos significados no contexto escolar .....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	41
REFERÊNCIAS .....	43
APÊNDICE A – Cartaz afixado na porta da sala .....	45
ANEXO A – Autorização para uso de imagem .....	46
ANEXO B – Texto de Paulo Freire: A escola .....	47
ANEXO C – Imagens apresentadas para a realização da dinâmica .....	48
ANEXO D – Texto fatiado.....	49

## INTRODUÇÃO

Trabalhar em escolas, como professor e supervisor, buscando construir um espaço de diálogo e trocas, apresenta-se como um desafio constante. Nessa primeira década de atuação em instituições públicas, tornou-se mais notória a complexidade do trabalho docente, pois articula diversas áreas do saber e há muitas contradições em torno desse profissional.

No campo da Arte, sobretudo, a formação desse profissional não pode ser algo compartimentado, visto que envolve os diversos aspectos de sua existência, especialmente relacionados às vivências e experiências artísticas. Assim, sua ética, sua forma de ser e estar no mundo, são aspectos que fazem parte de sua docência.

Essas reflexões em torno da formação docente têm relações diretas com as escolas em que trabalho, pois, enquanto na rede municipal de Contagem, exige-se formação específica para atuar como professor de arte em toda a educação básica, na rede municipal de Ibirité, para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor é formado em Pedagogia ou curso equivalente. Em concordância com Gatti (2012), ratifico que um professor mais bem formado e engajado com a educação contribui significativamente na aprendizagem dos estudantes.

Dentre as muitas indagações e análises que me acompanham, fui atraído por esse Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV, oferecido pela UFMG, mesma instituição onde cursei a graduação em História e, posteriormente, Pedagogia. Considero todo esse itinerário como possibilidade de aprimorar reflexões sobre diferentes campos do saber, sempre na busca por práticas pedagógicas na perspectiva crítica, que favoreçam a formação integral, ou seja, um conhecimento capaz de promover transformações nos sujeitos e, conseqüentemente, ao seu redor.

Casado, uma filha e dois turnos em escolas dificultam o processo. Porém, o desejo latente, que nos impulsiona, levou-me a prosseguir. Envolvido pelas leituras, discussões, tarefas e encontros presenciais durante os dois anos do CEEAV, chegou o momento de me dedicar à construção do trabalho final. Além de perceber grande interesse por fotografia na sociedade em geral, ter sido monitor na Exposição *In Princípio*, do fotógrafo Sebastião Salgado e o trabalho, por dois anos, com

digitalização do acervo fotográfico no Museu Histórico Abílio Barreto, localizado em Belo Horizonte-MG, tiveram influência nessa escolha. Mesmo após definido o tema bem como as demais etapas de um projeto de pesquisa, deparei-me com grande dificuldade em dar os primeiros passos na escrita dessa monografia. Situação que ultrapassava o fato de não ser fotógrafo ou professor de arte.

Ao longo dessa trajetória na educação, recorro que me deparei, diversas vezes, com o seguinte questionamento: qual o sentido da escola para os estudantes? As inúmeras atividades, projetos e avaliações, por vezes, pouco atraem a atenção das crianças e adolescentes. Se não os atraem, tornam-se vazias de significado para os mesmos que, desde pequenos, as realizam pela necessidade de notas para aprovação. Prossegui, então, no intuito de conciliar a produção de fotografias do espaço escolar com a ressignificação desse ambiente.

Sem desconsiderar o contexto político-econômico-social, que muito influencia no valor da escola para tais sujeitos e, por acreditar na possibilidade de valorização do espaço escolar, as artes visuais, ao longo desse curso, mostrou-se capaz de provocar novos olhares sobre a escola, demonstrando o necessário envolvimento e atuação do discente nos processos de ensino/aprendizagem que ali ocorrem.

Nessa perspectiva, partiu-se para a construção desse texto que se encontra estruturado em três capítulos. No primeiro, apresenta-se a amplitude que a imagem, sobretudo a fotografia digital, alcançou nas últimas décadas e a presença, cada vez maior, de recursos tecnológicos no nosso cotidiano, promovendo novas formas de pensar, comunicar e construir conhecimentos. Teixeira (2012), Loyola (2016) e Kossoy (2008), principalmente, balizam e sustentam as discussões apresentadas.

O segundo capítulo tem seu foco na escola, instituição formal de ensino-aprendizagem, visando estabelecer conexões entre a docência, o papel do estudante e a própria gestão como interligados. Tais considerações ganham destaque quando a escola se propõe a abordar e problematizar imagens, o que evidenciam e/ou ocultam, as mensagens que transmitem... concebido como leitura de imagens e, numa concepção mais recente, de crítica da cultura visual. Sardelich (2006) e Barbosa (1989) foram inspiradoras para considerável parte das análises realizadas. Houve, também, espaço para um breve panorama da história do ensino da arte no Brasil, que teve como fonte principal os estudos de Gouthier (2011), Subtil (2011) e Fusari e Ferraz (2009).

Por fim, o último capítulo apresenta o desenvolvimento da atividade com estudantes do Ensino Fundamental, numa escola pública de Contagem-MG, demonstrando que a fotografia digital, compreendida como uma linguagem, pode contribuir para a ressignificação da instituição escolar. Para além dos autores citados, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) serviu de embasamento. Todo o percurso formativo proporcionado por essa especialização em ensino de artes visuais reforça especificidades desse campo do saber, ressaltando o envolvimento e comprometimento do pesquisador-professor-artista com uma *práxis* reflexiva sobre as próprias ações e proposições, contribuindo para a produção de conhecimento.

## 1. A fotografia digital como possibilidade de ressignificação do espaço escolar

A fotografia digital alcançou significativa repercussão em diversos contextos da sociedade. Atualmente, mais que a necessidade de registrar/“congelar” momentos, a imagem fotográfica mostra-se como forma de comunicação presente no cotidiano das pessoas.

No século XXI, a força da imagem, incluindo a fotografia digital, apropriada e disseminada por um mercado cada vez mais estratégico em potencializar o capturar/“eternizar” cenas, envolve um grande público que pouco tem percebido valores em questão, sendo a fotografia digital construtora e transmissora de imagens, muitas delas, destoantes da realidade. Ou seja, o que é retratado não condiz com as vivências concretas do(s) sujeito(s), seja no âmbito financeiro, social e sentimental.

As redes sociais, alimentadas diariamente por tais imagens, concentram e difundem padrões e formas de ser (ideal de beleza, amores, sorrisos, lugares, pessoas...) influenciando, sobretudo, adolescentes e jovens.

A maioria das pessoas sente necessidade de produzir imagens como se o ato de fotografar em si fosse indispensável ao ato de ver bem como existir. Não fotografar momentos afetivos é não funcionar socialmente, não existir. As imagens hoje, virtualizadas, se transformaram em uma espécie de código pós-moderno onde a própria vida é fruída, mais real que o real. A vida concreta passa a ser significada através da narrativa visual construída pelas múltiplas câmeras acopladas ao sujeito. A foto do aniversário se confunde com o evento e em muito o supera – ultrapassa sua coordenada de localização tempo/espacial ao se instalar e multiplicar nas redes que esse sujeito transita. (TEIXEIRA, 2012, p.126).

O que se pretende focar diante desse atual contexto é a necessidade da leitura de imagens (intenções do autor; o que se quis evidenciar, tornar visível, denunciar; o que se quis esconder/não mostrar), ou seja, questionar a forma de enxergar a fotografia como realidade, leia-se verdade retratada. É a compreensão da fotografia digital como expressão subjetiva do mundo visível e, portanto, como as demais imagens, trata-se de uma linguagem a ser interpretada, capaz de revelar além do que se pode ver num primeiro plano.

É pela educação que se possibilita esse (re)pensar no que está em disputa, exterior e/ou interior, expressa nas múltiplas imagens, estimuladas por novas tecnologias que, de modo cada vez mais contundente, se fazem presentes na cultura.

A tecnologia é um fenômeno amplamente inserido no cotidiano das pessoas e avança continuamente, incidindo no ambiente escolar e em todas as áreas da sociedade, o que implica no surgimento de novos modos de se pensar e construir conhecimentos. (LOYOLA, 2016, p.32).

Essa afirmação do autor parece não se efetivar em muitas escolas públicas em termos de práticas pedagógicas que se apropriem e explorem tais recursos. Pelo contrário, há mais resistência e, talvez por não saber lidar com essas tecnologias, muitas instituições encontram como solução proibir a entrada com aparelho celular, dentre outros. Essa situação ficará mais evidente no terceiro capítulo, quando será apresentado o desenvolvimento do projeto com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental numa escola municipal de Contagem – MG.

Nessa primeira década de atuação em escolas públicas, como professor e pedagogo, perguntei-me repetidas vezes: Como fazer com que o estudante se perceba como principal autor de seu percurso formativo? Como contribuir, de modo mais efetivo, na construção de novos significados para o espaço escolar? Como a arte pode tornar menos dura a vida de tantos estudantes? Como minhas aulas, mesmo não sendo professor de arte, podem sensibilizá-los? Como professor-artista-pesquisador, quais marcas tenho deixado na vida dos que foram/são meus alunos? E o que tenho me permitido aprender com eles?

A linguagem da arte parece instigar o educador, de qualquer área, a se tornar mais sensível às leituras de mundo expressas não só pelas obras de arte, pelas manifestações culturais, mas pelos seus aprendizes, com mais sensibilidade, com mais sutileza e crítica e a pensar também não só através da linguagem verbal tratada apenas pelo seu modo mais objetivo e frio e não ampliada pelo poético que também está nela presente. Estas afirmações atestam também a importância do especialista no ensino de arte, como possibilidade de ampliar a potencialidade de cada aprendiz e de instigar colegas e a direção para sua valorização e importância. Para isto, esse especialista terá de aperfeiçoar-se cada vez mais. (MARTINS, 2006, p.237).

Consciente ou não, o docente, nos desafios cotidianos, se depara com questionamentos similares que se dirigem a seu ser interior, ser artístico e filosófico, que o fortalecem para permanecer, tentar outra vez, de outras formas.

Trabalhar com recursos tecnológicos, mesmo os muito presentes na vida dos estudantes, como o celular, ainda se mantêm distante das práticas pedagógicas, por diversos motivos. Também por isso, a escola tem sido criticada como instituição estanque, desinteressante às novas gerações.

Buscando, então, conciliar uma proposta de pesquisa em/sobre Artes Visuais com meu ofício em escolas públicas, mostrou-se pertinente abordar a fotografia digital como possibilidade de ressignificação do espaço escolar. Espaço que marca a vida de todos, negativa ou positivamente.

### 1.1 Reflexões sobre o uso da tecnologia como ferramenta didática

Considerando que o ensino se relaciona ao contexto em que o mesmo é praticado, torna-se imprescindível abordar a questão da tecnologia na educação contemporânea. Concorde-se com Loyola (2016, p.33) quando ele diz que “pensar em tecnologias é pensar em novas formas de construção do conhecimento humano e é, antes de tudo, pensar no ser humano, que é quem está sempre por trás de todas as tecnologias, tanto na invenção quanto na apropriação e uso”.

O termo tecnologia é passível de diversas compreensões. Em sentido amplo, pode ser concebida como presente em toda a história do homem que, sobretudo por meio do trabalho, procura desenvolver novos instrumentos e/ou aprimorar os existentes para facilitar a própria vida. Não excludente, tem-se a concepção mais restrita que privilegia as novas tecnologias de comunicação, principalmente a partir da segunda metade do século XX, com destaque para o computador e seus infindáveis desdobramentos.

Ainda que o foco geralmente se dirija à essa concepção mais circunscrita, é importante lembrar que, como aponta Loyola (2016, p.33), “mesmo com a rapidez do avanço tecnológico, as tecnologias digitais da atualidade não surgiram de um estalo, de um momento para o outro, e sim de um processo de aprimoramento de outras tecnologias antecessoras”.

No contexto educacional, consideráveis avanços têm sido efetivados sobretudo na estrutura e equipamentos das escolas públicas. Mas é preciso reconhecer que a melhoria nos processos de ensino-aprendizagem requer muitos outros investimentos, com destaque para o uso permanente de recursos tecnológicos na sala de aula como mediadores para tal finalidade. Cientes dessa demanda, tornou-se comum o discurso – em campanhas políticas – de que as escolas serão equipadas com tais recursos. No município de Contagem, por exemplo, foi recorrente a fala de que cada estudante da rede pública municipal receberia um *tablet* como estímulo à interação com o saber sistematizado, o que ainda não se efetivou nesses três anos da atual gestão. Pouco se fala sobre esse assunto e nas inúmeras publicidades permanecem a distribuição de uniforme e kit escolar como grandes benefícios às famílias. Em 2020, quando ocorrerão as próximas eleições, tais promessas retornam com maior força, encontrando terreno fértil no imaginário de grande parte dos eleitores.

Isso reforça, como já enunciado, que o apropriar-se da tecnologia na educação permanece distante da *práxis* pedagógica mesmo nessa segunda década do século XXI. Contudo, reflexões críticas sobre a perspectiva de “solução” – enxertada a cada inovação tecnológica divulgada – paulatinamente, tem ganhado espaço nas discussões e seminários que debatem o tema. É recorrente as escolas particulares evidenciem aulas nos laboratórios de informática, por exemplo, como forte atrativo para a manutenção e conquista de novos clientes, mas uma análise mais profunda aponta a formação docente como diferencial para se obter êxito nos percursos formativos dos estudantes.

Enfim, nesse melindroso processo de ensino-aprendizagem os novos recursos tecnológicos explorados pelos discentes podem, sim, agregar e favorecer a formação de cidadãos questionadores e conscientes, desde que aliados a um professor que conheça com profundidade aspectos constitutivos dos recursos em uso, buscando dialogar com os estudantes para fomentar o pensamento crítico sobre tudo que os envolvem.

Se é verdade que os aparatos tecnológicos sempre estiveram presentes na maneira de pensar e produzir cultura, indagar o que mudou com as tecnologias digitais torna-se significativo. Teixeira (2012, p.29) esclarece que “a diferença é que eles [os aparatos tecnológicos digitais] estão, agora, se acoplando em nossas experiências

de maneira tão incisiva que a própria percepção e reflexão da experiência se dá através deles”.

Nessas complexas interações da arte com as tecnologias digitais, percebe-se que a combinação da riqueza sensorial com a inteligência da máquina acentuou o campo da manipulação minuciosa da obra de arte, sobretudo nas imagens, constituindo-se em outros processos de produção e fruição, marcadas pela maior interação artista-receptor/espectador.

Identifica-se um papel ativo para o receptor da obra copulado à dramática dissolução do controle autoral por parte do seu criador, na medida em que a arte está se tornando um ambiente dinâmico, fluido, em mudança – de certa forma desterritorializado – no qual o artista e o receptor se unem numa ação de efeito recíproco, consensual na produção e na interpretação da obra, proporcionada pelo meio digital, que permite um trabalho contínuo e colaborativo em desenvolvimento constante. (BERNADINO, 2010, p.42).

Ainda nesse campo das imagens, especificamente sobre a fotografia digital, Kossoy (2008, p.8), de forma mais amena, analisa que, em relação ao passado, houve um “aperfeiçoamento do processo de criação/construção de realidades, verdadeiro destino da fotografia, seu autêntico paradigma”.

As tecnologias contemporâneas, portanto, influenciam (e até modificam) a imbricada relação entre autor/produtor e receptor/espectador de imagens, ampliando possibilidades de criação artística e de novas experiências estéticas. Contudo,

(...) mesmo com a ampliação dos aparatos tecnológicos, muitos artistas preferem utilizar equipamentos de outras épocas em seus trabalhos e projetos, ou mesmo mesclar dispositivos e equipamentos de tecnologias de diferentes épocas. Uma fotografia pode ser analógica na origem e reproduzida digitalmente com o uso de um escâner. (LOYOLA, 2016, p.39).

A citação acima evidencia que, mesmo com a preponderância de determinados processos no fazer artístico, há espaço para que o autor construa a própria metodologia de trabalho, tornando singular sua produção. Não exclusivamente na arte, essa busca pela autenticidade parece equivaler à capacidade humana de se libertar dos modelos limitativos da vida prática.

## 1.2A fotografia digital como instauração de uma nova forma de olhar/pensar

Mais importante que o recurso tecnológico, o olhar artístico e humano, constitutivos das fotografias, será o foco das análises.

Arte é um conhecimento sensível, que coordena ações e emoções; é um modo de pensar, chegar a criações inusitadas e estéticas, propor novas formas de ver o mundo e apresentá-lo com registros diferenciados. É uma construção humana que envolve relações com os contextos cultural, socioeconômico, histórico e político. É a experiência dos sujeitos que se faz coletiva. (PIMENTEL, p.97).

Uma leitura panorâmica do desenvolvimento da fotografia revela o fascínio do homem por esse registro, a partir da câmara escura. Num primeiro momento, cogitou-se que a fotografia marcaria o fim da pintura, sobretudo de pinturas realistas, mas logo firmaram-se como diferentes campos nas Artes Visuais.

A adesão à fotografia pode ser uma das explicações para o intenso desenvolvimento de diferentes técnicas de registro, sobretudo a partir do século XIX, quando houve a primeira fixação da imagem numa placa de estanho, datada de 1827, feita por Joseph Nicéphore Niépce (1765-1833), na França. Era necessário um longo tempo de exposição – o que tornava inviável fotografar pessoas. Kubrusly (1984, p.37) aponta que “mesmo com os primeiros daguerreótipos – 12 anos mais tarde – era impraticável fotografar pessoas. Nas cenas de ruas, elas desapareciam, com tudo o mais que se movia diluídas pelas longas exposições”. Assim, o desejo de fotografar gente e de ser fotografado permanecia como impulsionador para o desenvolvimento dessa técnica.

O termo daguerreótipo faz referência a seu inventor Louis Jacques Mandé Daguerre (1787-1851), outro francês que se dedicou a novos experimentos em busca de melhores registros sem a utilização de negativos. Simultaneamente, na Inglaterra, William Henry Fox Talbot (1800-1877) desenvolvia o talbot, outra técnica de produção de imagens fotográficas. Ele conseguiu transferir para folhas de papel tais imagens, o que possibilitou o uso de fotografias nos livros.

Em 1888, o norte americano George Eastman (1854-1932), considerado o inventor do filme fotográfico, fundou a Kodak, marca conhecida da potente empresa que se manteve na liderança nesse ramo por várias décadas. Com o *slogan* “Você aperta o botão, nós fazemos o resto”, popularizou-se o acesso à fotografia.

Já em fins do século XX, diferente de todos aqueles processos químicos, sobretudo na revelação das fotografias, a câmara digital vem ampliando os recursos para

capturar imagens com qualidade. Quanto mais alto o valor em *megapixels* – quantidade de pontos para formação da imagem, em milhões de *pixels* –, melhor a definição da imagem e a qualidade de ampliação. Com isso, equipamentos mais potentes, com maior resolução, com novos programas, lentes mais luminosas e outros avanços importantes movimentam a indústria da informática, da imagem eletrônica, da tecnologia digital.

### 1.3A fotografia digital: múltiplas possibilidades

Balizados pela frenética passagem do tempo, a imagem fotográfica no século XXI marca presença em todos os contextos. Conforme Kubrusly (1984, p.41), “o instantâneo conquistava, definitivamente, um dos atributos mais característicos da fotografia: o registro do aspecto das coisas numa fração ínfima de tempo e sua eternização numa imagem estática”.

(...) a fotografia digital traz inscrita em sua pele externa a semelhança com o mundo, tal qual uma imagem gerada a partir de um fotograma. Por outro lado, observada de perto, no lugar onde residia o grão de prata há o pixel com sua rigidez peculiar. São imagens captadas através de objetivas, como as convencionais. Entretanto, as formas de fruir e o ato de fazer visível são distintos: outros dispositivos (computador, minilab, internet) se fazem necessários para complementar o processo. A revelação do químico dá lugar ao revelado digital, onde camadas de uso e manipulação se sobrepõem, criando leituras múltiplas. (TEIXEIRA, 2012, p.38).

A afirmação de Teixeira (2012, p.154) de que “a prática do digital, no princípio, convidava o olhar a ser um olho que dispara, antes de ser um olhar que pensa” é interessante para se discutir sobre essa demanda por muitas fotos, disparadas consecutivamente, daquele mesmo cenário. Tal posição parece estar ainda mais atrelada à busca por imagens esteticamente “perfeitas”, além da ideia de que, posteriormente, o que muitas vezes não se efetiva, basta selecionar e deletar as menos apropriadas para o que se deseja deixar como registro.

Uma análise mais profunda desse ato aparentemente inofensivo, no extremo, como alerta Kossoy (2018), diz respeito ao sério risco que se corre na desconstrução de memórias. Isso também reforça que a imagem digital se presta a diferentes objetivos, dependendo das intenções de quem as produz/manipula.

Ainda hoje, o que torna a fotografia desconcertante é essa identidade de aparência com a realidade, sua capacidade de reproduzir a

verdade visual (e apenas esta) com tamanha perfeição, numa imagem que se oferece desinibida à nossa volúpia visual, mas onde, também, o próximo instante jamais acontece. (KUBRUSLY, 1984, p.22).

Passadas mais de três décadas da afirmação acima, o questionamento feito por Cardoso (2018, p.16) persiste: “Esses alunos do século XXI percebem mesmo a fotografia como a representação fidedigna do real?”. Para além dos muros da escola, essa pergunta cabe à sociedade como um todo.

Outro questionamento que todo pesquisador se faz (ou deveria se fazer) é quanto ao próprio ato de pesquisar. Isso ultrapassa as justificativas e objetivos apresentados no projeto, pois é algo envolto pelos sonhos e emoções, profundamente subjetivos, capaz de provocar as mais diferentes reações. É preciso refletir sobre seu fazer para a superação do que pode ser chamado, segundo Ribeiro (1999), de esvaziamento do desejo de pensar. Por vezes, encontra-se tão automático até nessa produção, pressionado pelas próprias instituições em que trabalha, que não se permite ser tocado pelo que se propõe a pesquisar nem se arrisca a pisar em terreno desconhecido.

Porque não vejo razão, para alguém fazer uma pesquisa de verdade, que não seja o amor a pensar, a libido de conhecer. E, se é de amor ou desejo que se trata, deve gerar tudo o que o amor intenso suscita, de tremedeira até suor nas mãos. O equivalente disso na área de pesquisa é muito simples: o susto, o pavor diante da novidade. Mas um pavor que desperte a vontade de inovar, em vez de levar o estudante a procurar terra firme, terreno conhecido (RIBEIRO, 1999, p.190).

Diante de tantas possibilidades que as Artes Visuais contemplam, por que a escolha pela fotografia? A resposta a essa indagação encontra-se diluída por todo esse trabalho, e não apenas num trecho. Concorda-se com Teixeira (2012, p.65) que “a fotografia é apenas um meio para se gerar sentido, um entroncamento de diversos pensamentos e não algo em si”. E, em diálogo como Boni (2014), ressalta-se a capacidade da imagem fotográfica trazer à memória lembranças que vão para além do que aparece no registro visual. Por isso, cada pessoa é envolvida de maneira diferente por determinada imagem. Uma grande mistura de sentimentos pode emergir, capaz de emocionar o apreciador e tornar visceral outros sentidos para além da visão.

A leitura de *Novos Paradigmas da Fotografia*, de Boris Kossoy, durante a escrita dessa monografia, mostrou-se provocativa. Seu texto descortina toda essa construção de realidades que a fotografia é capaz de promover. Reconhecendo a força da indústria e os avanços tecnológicos que, rapidamente, tornam obsoletos os equipamentos envolvidos nesse mundo digital, movida por interesses capitalistas, sobretudo a partir de 1990 – com a fotografia digital –, Kossoy (2018) demonstra que o que perpassa a história da fotografia, do período químico ao sem corpus, é a possibilidade de manipulação sobre o ato fotográfico antes, durante e após a imagem.

Pensamos, aqui, numa natureza ficcional intrínseca à trama fotográfica, que constitui o alicerce cultural, estético e ideológico das manipulações que ocorrem *antes* (finalidade, intenção, concepção), *durante* (elaboração técnica e criativa) e *após* (usos e aplicações) a produção de uma fotografia. Pensamos nas manipulações que desde sempre se fizeram dos fatos, seja nos palcos fotográficos do século XIX, por onde desfilava uma burguesia ansiosa de sua própria representação, seja na página impressa dos periódicos, ao longo do século XX e até o presente. A manipulação, por mais inocente que seja está embutida na práxis fotográfica. (KOSSOY, 2008, p.4).

Interessante que mesmo ciente de todas essas intervenções na construção de imagens fotográficas, o que torna o olhar de quem a contempla mais crítico, talvez, por constituir-se num objeto que serve de meio para essa profusão de sentimentos/pensamentos, a beleza da fotografia permanece e se refaz na fruição de quem a contempla.

Conforme Teixeira (2012, p.72), “o campo das imagens se encontra além da comunicação, da história e da arte; está a um só tempo dentro e fora dos campos de sistematização do conhecimento e os perpassa”. Somado à percepção de Coli (1995, p.125) de que “(...) a arte escapa às definições. Seu domínio, movente e fugidio, estende-se além da razão, além das determinações racionais e lógicas”. Essa extrapolação a conceitos científicos e campos do conhecimento parece anunciar o artístico da/na imagem e o fascínio que ela desempenha com grande perspicácia. Isso ratifica o que também já foi enunciado por Coli (1995) de que mais importante que a questão – o que é a arte?, é como nos aproximarmos dela?. Na busca por essa aproximação segue-se para o próximo capítulo.

## 2. Foco na escola: ampliando percepções

Ao refletir sobre as funções da escola na sociedade contemporânea, indaga-se: o que se busca é a adequação do estudante ao mundo que o cerca, sendo essa instituição legitimadora do *status quo* ou que o percurso formativo o leve a se constituir como sujeito crítico, capaz de promover mudanças?

A resposta a esse questionamento, ainda que não verbalizada, impulsiona formas de ser e agir, cotidianamente, nesse espaço formal de ensino-aprendizagem. Espaço em que a diversidade se manifesta, se confronta e busca formas de conviver exigindo uma pluralidade de metodologias para se obter êxito no desafiador processo de formação.

Nesse sentido, ratifica-se que o trabalho docente exige escuta e percepção dos interesses da turma, buscando desenvolver formas de tocar o estudante no sentido de provocá-lo a prosseguir em sua formação. E pela constante interação com os discentes, numa relação menos hierarquizada, procura-se entender diferentes formas de se vivenciar o contexto em que estão inseridos. O que estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental pensam sobre a escola?; O que têm a dizer sobre as relações ali construídas?; Como enxergam os diferentes espaços que formam essa instituição?; Prevalece, a sala de aula, como o espaço mais importante?; Como interagem com o professor e entre si?, constituem questionamentos que podem levá-los à refletir sobre a forma de enxergar e se relacionar com essa instituição.

Convida-se, assim, os docentes (e demais profissionais) a repensar práticas metodológicas para que a escola se torne um lugar mais adequado e atraente a todas as pessoas, pois o desafio de formar estudantes-cidadãos questionadores faz parte do anseio dos que estão na profissão por escolha própria e lutam, diariamente, por essa causa. Identificados por Martins (2006) como professores-propositores, esses profissionais respeitam e valorizam os alunos no seu nível de conhecimento e como pessoas que estão aprendendo.

Somente como professores inquietos poderemos ultrapassar o senso comum que nos mantém no que já fizemos, que nos faz repetir o que deu certo para outros, que nos conserva acomodados no que já sabemos. Vivenciar a ação pesquisante, o olhar indagador, a vigília criativa e atenta ao mundo ao nosso redor, o estudo, a leitura, a constante formação cultural nos alimenta como profissionais da educação. Profissionais que aprendem seu ofício na convivência

diária com a pesquisa de sua própria prática. Pessoas que, convivendo com a arte contemporânea, potencializam suas ações em trajetos propositores. (MARTINS, 2006, p.229).

Por longo período, atribuiu-se ao professor o papel preponderante sobre o processo de ensino-aprendizagem; porém, hoje, destaca-se a gestão como parte fundamental nesse exercício. Fundamental no sentido de estimular e favorecer o desenvolvimento de outras metodologias, ou, ao contrário, na posição de dificultar iniciativas de alguns docentes, reforçando o individualismo, competição e intrigas. Ressalta-se, ainda, a atuação do próprio estudante como diferencial para resultados positivos no percurso. Não se trata de apontar quem tem maior influência e, sim, demonstrar que as diversas interações reforçam a importância de todos.

Gatti (2012) relaciona a atuação do diretor, coordenador pedagógico e grupo docente como interligadas em prol de um resultado: melhora no processo de ensino-aprendizagem. E reforça que um professor mais bem formado e engajado com a educação contribui significativamente na aprendizagem dos estudantes.

Como estratégia para se (re)pensar na instituição escolar, visando (des)construir concepções sobre a mesma, a arte propõe leitura(s) reflexiva(s) e crítica(s) para tal contexto. Optou-se pela fotografia digital que, como abordado no capítulo anterior, tornou-se uma potente forma de expressão/comunicação, portanto, linguagem, e não somente algo visual.

Acredita-se que, por meio da fotografia digital, com perguntas tramadas, nas palavras de Sardelich (2006), é possível levar o estudante a refletir sobre sua participação em seu próprio percurso formativo que passa pelo ressignificar, ou seja, atribuir outros significados às relações e práticas já arraigadas no contexto escolar. Através do diálogo com abertura para a experimentação e criação, permeados pelo constante pensar sobre o que se realiza, pode-se potencializar o conhecimento e organizar as próprias percepções e leituras de mundo, em constante desenvolvimento.

2.1 O uso da imagem no contexto escolar: representação, construção de identidade(s) e formação humana

Uma breve análise sobre o uso da imagem no contexto escolar mostra-se fundamental para se pensar na(s) resposta(s) ao questionamento que abre esse capítulo. Presentes nos livros, cadernos, mochilas, nas matrizes, nas paredes e murais, por diversos espaços e objetos, as imagens, como já explorado, vão muito além da ilustração. Elas comunicam e transmitem mensagens que podem afetar o modo de se ver e de ver o outro.

Por tratar-se de uma abordagem multirreferencial e transdisciplinar, um trabalho de compreensão crítica da cultura visual nos mais variados ambientes de aprendizagem pode ser desenvolvido por qualquer educador/a que deseje e se disponha a problematizar as representações sociais de menina, menino, mulher, homem, família, criança, adolescente, adulto, velho, pobre, rico, preto, branco, professor/a, estudante, escola, entre tantas outras possíveis, nas imagens dos livros didáticos, dos cadernos, das revistas, dos outdoors, da televisão, dos cartões postais, dos brinquedos, das obras de arte, de um largo etc. (SARDELICH, 2006, p.216).

É cada vez maior o número de trabalhos acadêmicos, incluindo dissertações e teses, que aprofundam nessa temática e, aos poucos, os espaços formais de aprendizagem têm se despertado para tal discussão e procurado formas de trabalhar com as imagens. Conforme Sardelich (2006), o foco do trabalho no contexto escolar não deve se limitar ao que se pensa sobre representações criadas pelas imagens, mas no que, a partir delas, se possa pensar sobre si mesmo.

A representação reiterada de determinados temas e ou grupos sociais acabam por naturalizar e simbolizar um determinado grupo social e ou um tema como normal, aceitável. Como nós, as/os educadoras/es, temos sido representadas/os? Como nós, as/os educadoras/es temos nos representado? Quais as diferenças formais nas posturas, expressões faciais, vestimentas, cenários e ações das/os educadoras/es em representações dos séculos XVIII, XIX, XX e XXI? E nas representações das/os estudantes? De que maneira essas representações vêm tentando e ou conseguindo “fixar” determinados significados para esses papéis? Como foram geradas essas representações? Por quem, para quem e por quê foram geradas? Que cenários têm sido privilegiados nas representações do espaço escolar nesses últimos três séculos? O que ainda não incluímos nas representações da escola? Que idéias de ambiente de aprendizagem essas representações acabam por fixar? Penso que trabalhar na perspectiva da compreensão crítica da cultura visual pode nos auxiliar a encontrar algumas frestas que, talvez, venham a dar passagem a outras formas de compreensão da realidade, de representações que não as hegemônicas, e discutir uma reiterada representação de passividade, indiferença, apatia e rotina dos sujeitos em seus ambientes de aprendizagem. (SARDELICH, 2006, p.216).

Essa longa citação vai ao encontro desse trabalho porque, para além de problematizar representações alheias, traz a análise para si, para o seu próprio grupo, nesse caso, a escola – seja como docente ou discente. E é por entre as frestas que parece ser plausível validar outros posicionamentos, ligados à construção de identidade(s). Portanto, seja por meio da leitura de imagens ou, numa concepção mais recente, pela crítica da cultura visual, é importante trabalhar com imagens ou representações e artefatos culturais no contexto escolar.

## 2.2 Apontamentos da história do ensino da arte no Brasil

Uma análise da história do ensino da arte no Brasil demonstra a influência que o contexto político-religioso-econômico-social exerce sobre tal prática e a busca por uma ruptura com a visão de que o estudante está sujeito ao conhecimento, pois, na verdade, ele deve ser entendido como sujeito do conhecimento.

Apesar de ser um produto da fantasia e da imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam na sociedade. Idéias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar e não existe visão desinfluciada e isolada. (BARBOSA, 1989, p.178).

Não exclusivamente em Arte, mas nas diversas disciplinas/conteúdos, os textos e demais fontes documentais escolhidos, bem como a forma de trabalhar com os mesmos em sala de aula, nas práticas pedagógicas, para além de revelarem a opção teórica do professor, fornecem indícios de qual concepção está em vigor: a que reforça a versão oficial como única e verdadeira ou a que prioriza a interpretação, a multiplicidade de abordagens e a constante reconstrução do conhecimento.

Esse embate se faz presente desde a colonização portuguesa, em que predominou a atuação dos jesuítas sobre a organização do primeiro sistema de ensino formal do Brasil. Movidos pelos valores da Igreja Católica, “deixaram profundas marcas da sua intenção de disseminação da fé” (GOUTHIER, 2011, p.11). Em 1759, quando o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas de Portugal e do território brasileiro, houve certa desestabilização no sistema de ensino, sobretudo nos cursos de humanidades.

No início do século XIX, com a transferência da Corte Portuguesa para o Brasil, mudou-se o cenário em vários âmbitos. O sistema educacional escolar foi estruturado em três níveis: primário, secundário e superior. Além disso, foram criados cursos profissionalizantes. Observa-se outra característica marcante, ainda forte na sociedade atual, que é a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. Permanece, nesse longo percurso, o desafio de romper com a dualidade posta na educação brasileira, em que o ensino científico-intelectual é destinado àqueles que devem conceber e controlar o processo, enquanto o ensino profissional é direcionado aos que devem executá-lo, ou seja, trabalhador manual por séculos escravizado.

No horizonte cultural, a convite do Rei D. João VI, a Missão Artística Francesa vem ao Brasil sendo criada, em 1816, a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios no Rio de Janeiro, transformada, dez anos depois, em Imperial Academia e Escola de Belas-Artes.

Esse ato permitiu a instalação oficial do ensino artístico no Brasil, mas que acompanhava as orientações de instituições similares europeias. Os artistas e técnicos nomeados tinham como modelo as academias de arte da Europa, as quais se baseavam na estética neoclássica, valorizando categorias como a harmonia, o equilíbrio e o domínio dos materiais. Nas aquarelas, desenhos e gravuras de Debret, artista que veio ao Brasil com a Missão Francesa, é possível perceber-se o ideário de uma nova cultura artística e, nesse caso especial, também a riqueza das imagens que registraram o cotidiano e a vida no período colonial. (FUSARI E FERRAZ, 2009, p.42).

Dentre as consequências dessa decisão, a pesquisadora Maria José Dozza Subtil afirma que,

De forma determinante a Missão impôs os padrões da arte europeia, abafando as primeiras tendências nativas de arte. O caráter emocional e brasileiro do barroco substituído pelo formalismo neoclássico provocou um afastamento popular que se reflete comumente nas visões da atividade artística como ócio, acessório ou atividade supérflua destinada a poucos. (SUBTIL, 2011, p.244).

No percurso histórico do ensino de arte, destaca-se o Desenho que, conforme Fusari e Ferraz (2009, p.44), tanto no Brasil como na Europa, “era considerado a base de todas as artes, tornando-se matéria obrigatória nos anos iniciais de estudo da

Academia Imperial”, pois visava aprimorar “habilidades gráficas, técnicas e o domínio da racionalidade”.

Em consonância, Gouthier (2011, p.13) aponta sobre o estímulo atribuído ao ensino do desenho nos primeiros anos do século XX, considerado “um importante meio para a formação técnica, mas com ingredientes conceituais como a racionalização da emoção ou ainda a liberação da inventividade”. Ganha notoriedade, também, nesse período, o desenho infantil, pois o mesmo passa a ser objeto para o estudo cognitivo sobre a criança.

A Música, manifestação artística preferida da Corte, em 1854, adentrou às escolas brasileiras e, juntamente com a Ginástica, tornaram-se obrigatórias desde o ensino primário. Com vistas a atender à demanda de preparação de habilidades técnicas e mão de obra especializada, naquele contexto de urbanização e expansão da indústria nacional, os liceus/escolas de artes e ofícios ganharam relativa importância. Contudo, a carência de professores, desde àquela época, dificultava o ensino em tais instituições:

Os cursos de formação de professores de Música, Artes Plásticas e Desenho, por exemplo, eram pouquíssimos, havendo, portanto, uma grande carência de docentes nessas linguagens artísticas para assumir o ensino de arte, incluindo o Teatro, que foi instituído em muitas escolas. Surgem desse modo novos cursos de licenciatura e o reconhecimento dos já existentes. (FUSARI E FERRAZ, 2009, p.51).

No contexto do Brasil Republicano, manifestações aliadas ao pensamento liberal e à corrente positivista concederam um novo lugar para a arte na educação. As pesquisas, sobretudo na psicologia, muitas desenvolvidas por educadores norte-americanos, apontavam um novo foco para o ensino: mais importante que a transmissão do saber era o interesse do sujeito em aprender. Assim, tem-se um novo olhar sobre a criança que, então, passa a ser vista como sujeito ocupando lugar de destaque no âmbito educacional.

Concomitantemente, nessas primeiras décadas do século XX, um cenário de grandes reformas se apresenta – na Bahia, liderada por Anísio Teixeira; em Minas Gerais, por Francisco Campos e Mário Casassanta; e no Rio de Janeiro, empreendida por Fernando de Azevedo.

As reformas elaboradas por esses pioneiros representaram um importante rompimento com a escola tradicional, por sua ênfase na natureza social do processo escolar, por sua preocupação em renovar o currículo, por sua tentativa de modernizar métodos e estratégias de ensino e de avaliação e, ainda, por sua insistência na democratização da sala de aula e da relação professor-aluno. (GOUTHIER, 2011, p.14).

A Semana de Arte Moderna, ocorrida em 1922, enfatiza a busca por uma identidade nacional. Conforme SUBTIL (2011), esse movimento expressa uma contestação dos valores clássicos entranhados nas práticas artísticas e tal questionamento não aconteceu por acaso, mas resultou numa renovação da arte brasileira por parte de artistas engajados, entre outros Anita Malfatti, Oswald de Andrade, Villa-Lobos, Di Cavalcanti e o escultor Vitor Brecheret.

Sobre o artista Heitor Villa-Lobos, homenageado na identificação da escola onde esta proposta se desenvolveu, foi um compositor que, através da música, propunha resistências à dominação estrangeira e buscava as características nacionais da arte brasileira. De acordo com SUBTIL (2011, p. 246), “na década de 1930, Villa-Lobos assentou as raízes de sua música na tradição folclórica e popular e idealizou o projeto do Canto Orfeônico como ensino de canto coral (orfeão) fundamentado pela teoria musical”.

Já no fim da década de 1940, foram inaugurados três museus – o MASP (Museu de Arte de São Paulo), o MAM (Museu de Arte Moderna) e o Museu de Arte do Rio de Janeiro – marcando um período de desenvolvimento cultural e artístico.

Importante destacar que de 1948 a 1973, as Escolinhas de Arte do Brasil, inicialmente fundada pelo artista Augusto Rodrigues, tendo como princípio básico a livre expressão criadora, constituíram-se nos principais espaços não só para o aperfeiçoamento dos arte-educadores como também para o ensino da arte. Contudo,

O Movimento Escolinhas de Arte perdeu poder contra o poder das universidades nos anos 70, e a célula mater do Movimento, a Escolinha de Arte do Brasil no Rio de Janeiro perdeu credibilidade depois de uma mudança de política interna nos anos 80, que afastou por idiosincrasias pessoais os melhores mestres daquela entidade. (BARBOSA, 1989, p. 180).

Sob o julgo da Ditadura Militar (1964-1985), à educação imperou um viés tecnicista, decorrente do modelo socioeconômico que se instaurava no país, cujo objetivo maior era preparar mão de obra para o mercado. Assim, no planejamento escolar, também na arte, o trabalho centrou-se no treinamento de habilidades e aptidões com auxílio dos livros didáticos. A Educação Artística, baseada na Lei 5.692/71, pela primeira vez, tornou-se obrigatória. Importante ressaltar que houve resistências e esforços de professores para desenvolver um trabalho de prática artística significativa.

No contexto do lento e gradual processo de abertura política, a discussão quanto ao ensino de arte ganha fôlego, inclusive com a criação da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), em 1991, e da Federação de Arte Educadores do Brasil (FAEB), em 1987, pois fomentaram essa discussão com a organização de encontros nacionais e regionais, seminários, debates e publicações.

Nesse tempo se fortalece um movimento das Artes Plásticas generalizado sob a denominação arte-educação – os professores são denominados arte-educadores –, formulada já na década de 70, que apregoeou a Metodologia Triangular com três eixos: História da Arte – Leitura da Obra de arte – Fazer artístico. (BARBOSA, 1991). Essa metodologia, mais tarde retificada por Ana Mae Barbosa como Proposta Triangular (PENNA,2001), encaminhou os debates sobre conteúdos e métodos no ensino de artes. Importa reafirmar que os conceitos tanto de arte-educação quanto de metodologia triangular foram produzidos no campo do ensino das artes visuais mas generalizados e estendidos para as outras áreas. (SUBTIL, 2011, p.248).

Sendo a Pedagogia Histórico-Crítica propiciadora do “acesso e contato com os conhecimentos culturais necessários para uma prática social viva e transformadora”, FUSARI E FERRAZ (2009, p.55), e tendo-a como referência para as políticas educacionais, foi tributado ao Currículo Básico do Paraná, nas décadas de 1980 e 1990, o assumir a arte como processo de humanização e o ensino de arte como socialização do conhecimento e da prática criativa, o que não foi objetivado de forma significativa nas práticas escolares.

A obrigatoriedade da introdução da arte na escola regular, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996, representou avanços conquistados após longo processo de debates, conscientização, organização e mobilização por profissionais engajados. De acordo com Gouthier (2011, p.19), “com a nova LDBN, é extinta a Educação Artística e entra em campo a disciplina Arte, reconhecida

oficialmente como área de conhecimento”. Na sequência, tem-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sob contexto de fortes interferências do neoliberalismo e da globalização.

Assim, com a LDBN e as orientações dos PCNs vemos a consolidação da posição da área de Arte como área de conhecimento e estudo na educação escolar e, conseqüentemente, o reconhecimento de sua importância na formação e desenvolvimento de crianças e jovens. (FUSARI E FERRAZ, 2009, p.58).

Por último, importante pontuar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento nacional que traz o desafio, na aprendizagem da arte no Ensino Fundamental, de alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. E dentre as competências específicas, cita-se “mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística” (BNCC, 2018, p.198), diretamente vinculada a este trabalho.

Nesse breve panorama histórico do ensino de arte no Brasil, o que se evidencia é o necessário investimento em políticas públicas que, de fato, promovam uma formação (e desenvolvimento profissional) de qualidade aos docentes que, pela/com arte, são capazes de promover reflexões, no mínimo, questionadoras do senso comum.

### 2.3 A inserção da imagem nas aulas de arte e a fotografia digital como possibilidade de intervenção

Referência no campo da arte, Ana Mae Barbosa, há três décadas, fez a seguinte defesa pelo uso da imagem nas aulas após pesquisas observarem/denunciarem a ausência desta na quase totalidade das escolas públicas e particulares. E se espanta com a realidade de docentes que “lecionam arte sem oferecer a possibilidade de ver”.

Decidi fazer uma pesquisa para investigar a reação de professores de arte para com a introdução de imagens no ensino da arte e a produção infantil sob a influência destas imagens. Organizei uma palestra mostrando como os artistas vêm tomando de empréstimo imagens de outros artistas, quer seja suprimindo referências à sua origem ou com citações abertas, como no caso dos artistas Pop... Minha idéia era convencer os arte-educadores do seguinte:

1º) Que se o artista utiliza imagens de outros artistas, por que sonegar imagens às crianças;

2º) Que se nós preparamos as crianças para lerem imagens produzidas por artistas, estamos preparando-as para ler as imagens que as cercam em seu meio ambiente;

3º) Que a percepção pura da criança sem influência de imagens não existe realmente, uma vez que está provado que 80% de nosso conhecimento informal vem através de imagens;

4º) Que no aprendizado artístico, a mímese está presente no sentido grego *procura* pela similaridade e não como cópia (grifo da autora). (BARBOSA, 1989, p.179).

Agregando outras vozes no reconhecimento da importância do estudo da imagem, parece ter ecoado em práticas educativas que, aos poucos, vem se apropriando da imagem no processo de ensino-aprendizagem.

Atualmente, a fotografia digital mudou paradigmas no mundo da fotografia, e até nas Artes Visuais, sobretudo pela ampla acessibilidade, produção, manipulação e transmissão de imagens. Pode-se dizer que hoje, todo sujeito é, potencialmente, produtor de imagem. Essa afirmação serve de inspiração para se ampliar o debate no contexto escolar, a fim de se superar o quadro descrito anteriormente. As resistências têm sido enfrentadas quando a formação capacita o docente para, em sua *práxis* pedagógica, trabalhar com imagens.

Em relação ao trabalho do fotógrafo, um reconhecido profissional brasileiro afirma:

O fotógrafo é muito só, realmente, muito só; mesmo que você tá no meio de uma multidão imensa fotografando, cada um tá fotografando de uma forma, porque a intervenção do fotógrafo, ele faz com o passado dele, ele faz com a ideologia dele, com todo o aparato de ideias que ele tem; nesse momento, naquela fração de segundo, tudo isso tá concentrado naquele ponto. (Sebastião Salgado, 2015, Entrevista).

Ainda que atraente a discussão sobre critérios utilizados para uma fotografia digital ser considerada (ou não) arte, não houve espaço para essa tarefa complexa (e muito subjetiva). Por tudo o que foi exposto, ratifica-se a fotografia como manifestação artística capaz de interpretar a realidade, muito além de reproduzi-la, pois há uma série de símbolos organizados pelo fotógrafo-artista que o receptor interpreta e os completa com mais símbolos de seu repertório e sentimentos.

Assim, nessa proposta de ressignificação do espaço escolar por meio de fotografias digitais produzidas por estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, partiu-se do pressuposto de que todas as imagens foram concebidas como pertencentes ao campo da arte. No próximo capítulo, será perceptível que a atenção maior se dirigiu às peculiaridades de cada imagem e às leituras possíveis, a partir delas, numa constante interação entre os participantes.

### 3. Produção de fotografias e novos significados no contexto escolar

Trabalhar com arte exige mais que pensar/teorizar sobre esse campo do saber. Faz-se necessário propor metodologias que permitam ao estudante ser sujeito ativo nos processos artísticos e que possam vivenciar diferentes práticas expressivas. Dentre várias perspectivas que as Artes Visuais apresentam, a fotografia, sem contar as novas tecnologias em geral, ainda, são distantes nas práticas educativas, mesmo com sua presença maciça e utilitária no cotidiano das pessoas. Visando contribuir para mudança desse quadro, após a devida autorização da direção (Anexo A), propôs-se o trabalho com estudantes de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Heitor Villa-Lobos, pertencente à rede municipal de Contagem/MG.

Nessa escola, os docentes que lecionam a disciplina Arte possuem formação específica, o que demonstra uma valorização desse campo de conhecimento. Atuo no 5º ano e, como dito, possuo formação em História e Pedagogia. A escolha dessa turma deve-se, principalmente, ao interesse da professora referência pela proposta do trabalho, a fim de favorecer um novo olhar sobre o espaço escolar, suscitando, assim, maior valorização pelos educandos. A turma é composta por 25 estudantes, sendo 15 meninos e 10 meninas.

Diferenciando quanto ao que se encontra em grande parte nos trabalhos de pesquisa sobre a fotografia na escola, esta proposta não teve intuito de trabalhar técnicas e outros aspectos pertinentes ao fotografar e à fotografia em si, mas, como apontado no primeiro capítulo, a proposta é a busca da expressão subjetiva, por meio da fotografia, dos espaços que influenciam a constituição do sujeito, no caso a escola e para promover a arte de fotografar.

Previamente, foi enviado um comunicado aos pais/responsáveis, informando que para a realização dessa atividade específica, os alunos poderiam levar celular, smartphone ou câmera digital. Apenas 4 estudantes não levaram nenhum equipamento, o que reforça a argumentação de ser uma tecnologia presente na vida deles, ainda que classificados como classe econômica desfavorecida.

Prosseguindo, as carteiras foram dispostas em círculo e um cartaz (Apêndice A) foi afixado na porta da sala, com a seguinte mensagem: "...o que você faz aqui dentro, pode mudar sua vida lá fora". Mesmo ciente que os termos "dentro" e "fora" podem

causar certo desconforto por sugerir um ensino distante da vivência dos alunos, a intenção de enfatizar a construção de novos sentidos para a escola como um todo, e a sala de aula em especial, prevaleceu e, por isso, foram mantidas as duas palavras com a redução na fonte.

### **Primeiro Momento: Representações sobre a escola**

Por não ser professor da turma, iniciei com a minha apresentação. Logo em seguida, foi discutida a proposta e um breve histórico da fotografia e suas possibilidades de inserção na escola. A fim de delinear a proposta pretendida, foi pedido aos alunos para escrever o que a escola representa para eles numa folha com sua identificação. Ao entregarem, foi aberto espaço para falar/comentar o que haviam escrito. Em geral, as respostas focalizaram dois aspectos: aprendizagem e amizade. “Um lugar para aprender, para ter novos amigos”; “lugar para conhecer os professores”; “lugar de aprender a ler, escrever, brincar, conversar, escutar o professor, ajudar os alunos e conhecer amigos”; “lugar de aprender muitas coisas”; “escola é legal, mas muitas vezes, tem algumas vezes que é chata, mas é importante para o aprendizado”.

Na sequência, foi lido o texto A escola, escrito por Paulo Freire (Anexo B), como mais um elemento para se pensar sobre aquele espaço.

### **Segundo Momento: A imagem e seus significados**

No segundo momento, a presença da imagem na sociedade foi o centro da discussão. Buscou-se chamar atenção para as múltiplas funções que a imagem desempenha na contemporaneidade. Muito além de ilustrar um texto, ela, por vezes, é o próprio texto. Por isso, a importância da leitura de imagens.

Inspirado por uma atividade realizada durante o Minicurso “Os documentos e sua utilização para a produção do conhecimento histórico em sala de aula”, que integrou a programação do 30º Simpósio Nacional de História: História e o Futuro da Educação no Brasil, promovido pela Associação Nacional de História – ANPUH, no período 15 a 19 de julho de 2019 na Universidade Federal de Pernambuco, foi realizada a seguinte dinâmica.

Um estudante, voluntariamente, se dispôs a descrever a imagem a seguir (escolhida dentre 3 opções – Anexo C) para os demais colegas que, sem vê-la, deveriam “criar”, mentalmente, sua representação.



Figura 1 – Malala Yousafzai

Disponível em: <<https://plan.org.br/por-que-malala-yousafzai-e-tao-importante/>>. Acesso em 17 nov. 2019.

Ao ser exibida a imagem (figura 1) para todos, percebeu-se certa frustração pela não identificação entre a descrição feita pelo estudante e a imagem correspondente. Logo foi-lhes dito que por mais detalhes e informações que fossem acrescentadas, é preciso reconhecer que a palavra não supre a visão, ou seja, percebe-se que a imagem tem uma linguagem própria.

Nenhum aluno, mesmo após a exibição dessa imagem, identificou tratar-se de Malala Yousafzai, conhecida como a paquistanesa que ganhou o Prêmio Nobel da Paz em 2014. Por isso, houve uma leitura coletiva (foram distribuídos 7 trechos de um pequeno texto – Anexo D) para se conhecer, superficialmente, um pouco da história dessa jovem que se soma à luta de tantos outros pela educação.

### **Terceiro Momento: Registros fotográficos do espaço escolar**

O foco, nessa terceira parte, voltou-se para a fotografia. Exibiu-se um curto vídeo<sup>1</sup> com dados históricos e foram apresentados elementos básicos da fotografia. Na sequência, algumas afirmativas foram dirigidas aos alunos para discussão: a fotografia é um documento fidedigno do passado, pois é resultado da técnica, sem intervenção do homem; uma fotografia mostra a realidade capturada pela câmara; uma imagem vale mais que mil palavras... outras indagações presentes: por que, atualmente, as pessoas tiram tantas fotos?; Por que sentem a necessidade de postá-las nas redes sociais?; Por que tantas *selfies*?; O que se quer mostrar com essa infinidade de imagens fotográficas? O que se quer esconder?; A fotografia é uma arte? Qualquer fotografia?

<sup>1</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=VDfwID139Es>>. Acesso em 16 nov. 2019.

Em meio a tais discussões, os estudantes foram convidados a tirar uma fotografia daquilo que chama a atenção deles no espaço escolar, podendo optar por imagem panorâmica ou de detalhe. Foi solicitado, ainda, para pensar numa legenda para a fotografia e evitar o registro de pessoas.

A primeira reação foi em relação à quantidade... “apenas uma, professor?”. O que resultou na ampliação desse quantitativo para, no máximo, 2 imagens por aluno. A turma toda se retirou da sala e, como combinado, os próximos 20 minutos foram dedicados a fotografar.

#### **Quarto Momento: Ampliando percepções**

O planejamento apontava esse momento para finalização da atividade, com a projeção da imagem de cada estudante, por meio do datashow, para a turma toda e, aos que quisessem, tempo para falar sobre a sua fotografia e responder às questões feitas pelos colegas e professor. Registra-se certa dificuldade de acesso e organização das imagens, sendo solicitado o envio das mesmas via WhatsApp, como a forma mais prática, apesar de grande quantidade sem legenda. Por isso, a partir dos relatos, de forma coletiva, foram criadas as legendas para melhor compreensão do espectador. Para preservar a identidade de todos, pessoas foram desfocadas em algumas fotografias.

As imagens a seguir, contemplam os espaços mais fotografados da escola.



Figura 2 – Bosque: local de grandes encontros, 2019

Estudante A: “Eu escolhi fotografar o bosque por ser um lugar onde a gente consegue conversar sobre qualquer coisa, brincar... também, gosto muito da sombra

das árvores”. Pelas discussões, trata-se de um espaço ainda pouco explorado pelos professores.



Figura 3 – Auditório: ora espectador, ora apresentador, 2019

“Pra mim, o auditório poderia ser mais usado durante o ano, não apenas em formaturas, reuniões para os pais... tipo como acontece na Semana das Crianças, quando passam filmes ou fazemos alguma apresentação de teatro”. Estudante B.



Figura 4 – Quadras: esporte é essencial, 2019

Esta imagem logo foi associada à disciplina de Educação Física, gerando discussões com posicionamentos extremos, ou seja, comentários sobre a não afinidade com a prática de esportes, como falas em que se evidenciam o prazer pela mesma, conforme afirmado pelo estudante C: “Eu gosto muito de educação física, pois a gente se diverte, tem várias brincadeiras e o professor é bem legal. Nunca falta no dia em que tem essa aula”. Além de diferenciar esporte e atividade física, foram mencionados alguns motivos importantes para se conscientizar de sua importância para uma vida mais saudável.



Figura 5 – Biblioteca: a importância da leitura, 2019

“A biblioteca me atrai porque, geralmente, é um lugar tranquilo; às vezes, o professor leva a gente pra ter aula lá, mas bem às vezes. Quase nunca consigo ler lá, pois prefiro conversar com minhas amigas (e deixo pra ler em casa)”. Estudante D.



Figura 6 – Pátio: tudo pode acontecer!

O pátio foi apontado como “espaço agradável e momento para dar uma pausa” na rotina escolar, estudante E. Também foi descrito como lugar de brincadeiras, correria (com alguns machucados), conversas e partidas de futebol – com bolinha de papel.



Figura 7 – Mural: cartazes sobre Consciência Negra, 2019

Os murais oportunizam mostrar o que é vivenciado nas aulas, além de incentivar a leitura e apreciação da temática apresentada. Como apontado por alguns alunos, os trabalhos expostos nos murais espalhados pela escola “dão vida” e alegam o ambiente. Ressalta-se que não se trata de decoração com trabalhos de EVA ou feitos pelos adultos e, sim, concebidos como instrumentos de interação e reflexão.

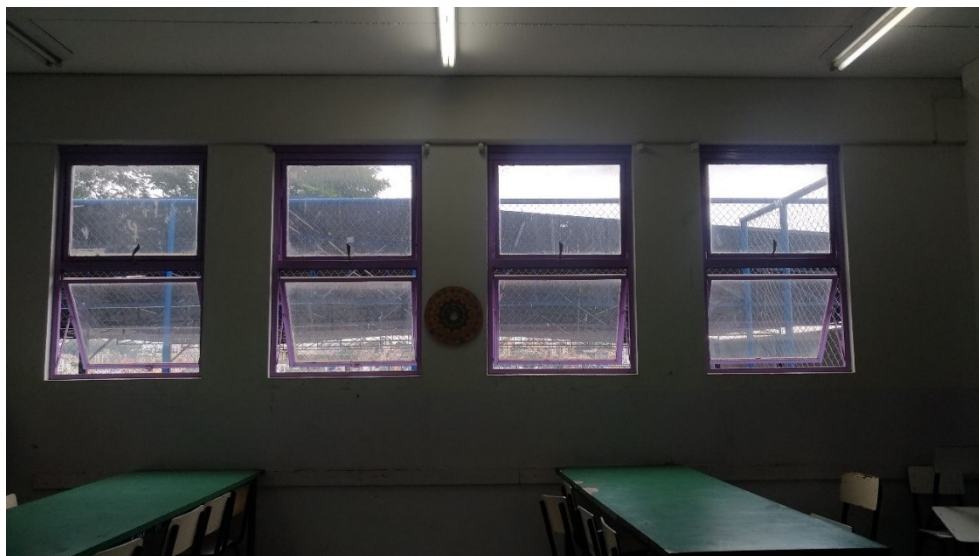


Figura 8 – Sala de Arte: interação, criação e liberdade, 2019

As aulas de arte são realizadas, em sua maioria, nesta sala. Ressaltou-se a importância de se ter um local específico, sobretudo, para a parte prática. Os depoimentos dos estudantes apontaram que a professora trabalhou, ao longo do ano, com desenho, pintura, colagem e montagem de maquetes.

Importante reafirmar que os professores possuem formação em Arte, exigência dessa rede municipal, o que amplia as possibilidades de trabalhos diferenciados. Para o estudante F, “As mesas são grandes e facilitam trabalhos em grupo”; o estudante G afirma: “O momento que mais gosto é quando há aula prática e a gente pode ver o resultado do que fizemos”; e o estudante H diz: “Sinceramente, não gosto da parte teórica, mas amo desenhar e pintar”.



Figura 9 – Muro decorado: plantio, 2019

Essa fotografia amplia um detalhe da primeira imagem (Bosque), possibilitando uma discussão mais direcionada às interações entre o homem e a natureza, numa perspectiva de maior integração e conscientização das próprias ações.

As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BNCC, 2018, p. 195).

A utilização da fotografia digital permitiu ampliar possibilidades da arte na escola. Durante as discussões, foi visível o estranhamento da fotografia como Arte. Importante destacar que para além do fotografar, a proposta instigou os alunos a discutirem: O que a imagem produzida representa para eles?; Que mensagem ela quer transmitir?; Qual a leitura que você fez/faz desse espaço?. A Arte, por meio da fotografia, suscitou a expressividade, discussão e ressignificação do espaço escolar, mostrando-se bastante profícua.

No ensino da Arte, é importante reconhecer os espaços em que os educandos estão inseridos e suas vivências, favorecendo a interação crítica dos mesmos com a complexidade do mundo. Como apontado na Base Nacional Comum Curricular,

as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. (BNCC, 2018, p.193).

Mesmo os estudantes que apresentaram dificuldade em falar durante as atividades, ao ser exibida sua fotografia, expressaram-se verbalmente ampliando os significados de seu registro. Assim, a fotografia digital, compreendida como uma linguagem, muito tem a contribuir para a ressignificação da instituição escolar, tanto dos espaços quanto do que é proposto neles, pois traz à memória situações vivenciadas, o que pode levar o sujeito a refletir sobre o que foi retratado.

Conforme Teixeira (2012, p.65), "(...) a fotografia é apenas um meio para se gerar sentido, um entroncamento de diversos pensamentos e não algo em si". Reafirma-se que a forma como se vê a instituição escolar se entrelaça à maneira como se relaciona com ela. Por isso, em conexão com esse mesmo autor (2012, p.150),

buscou-se (...) “dar através da imagem um outro significado, sabe, valorizar o lugar, e isto é perfeitamente possível...”.

Em consonância, a BNCC traz apontamentos sobre o ensino da arte para o ensino fundamental. A mesma apresenta seis dimensões do conhecimento que simultânea e indissociavelmente, “caracterizam a singularidade da experiência artística”. (BNCC, 2018, p. 194). Importante destacar que não há uma ordem e nem hierarquia de trabalho quanto a essas dimensões. A seguir, destaca-se, sucintamente, as mesmas.

**Criação:** é o processo do fazer artístico, marcado pela intencionalidade, permitindo assim, “materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas”. (BNCC, 2018, p.194).

**Crítica:** diz respeito ao movimento que leva os sujeitos em busca de novas compreensões do espaço em que se inserem. “Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais”. (BNCC, 2018, p.193).

**Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos com o mundo ao seu redor, pois “articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si, o outro e o mundo”. (BNCC, 2018, p.193).

**Expressão:** relaciona-se à exteriorização e manifestação das criações subjetivas “por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo”. (BNCC, 2018, p.193).

**Fruição:** “refere-se ao deleite, prazer, estranhamento e abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais”. (BNCC, 2018, p.194).

**Reflexão:** diz respeito à construção de argumentos e apontamentos sobre os processos criativos vivenciados, ou seja, refere-se “a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor”. (BNCC, 2018, p.194).

A arte de fotografar, numa perspectiva reflexiva e crítica, fez parte dessa proposta e a metodologia desenvolvida visou oferecer nova possibilidade de criação nas Artes Visuais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos feitos para esse trabalho confirmaram que a fotografia se apresenta como meio de comunicação e expressão nas diversas atividades humanas, portanto, linguagem, reunindo informações, passíveis de questionamentos, da realidade selecionada. Com essa perspectiva, refletir sobre a escola por meio de fotografias digitais, produzidas pelos próprios estudantes, mostrou-se um caminho revelador de concepções existentes e, simultaneamente, indicador de possibilidades de melhoria nos processos de ensino-aprendizagem que ali ocorrem.

Ao fotografar o bosque, por exemplo, e, no momento da discussão, os estudantes o ressaltarem como espaço agradável de interação pouco explorado pelos professores, isso pode ser visto/lido como pista para se pensar em atividades pedagógicas significativas para além da sala de aula. E a percepção do auditório como mais um espaço para fruição dos próprios estudantes, não apenas esporadicamente, sinaliza outras demandas que, por vezes, sequer são ouvidas/percebidas na rotina escolar.

Certamente, essa ressignificação da escola não é alcançada com uma proposta de atividade, por melhor que seja. Resulta, sim, de diversas intervenções ao longo do percurso, da conscientização dos estudantes e profissionais. Nesse sentido, o desenvolvimento dessa metodologia envolveu alunos do ensino fundamental que, sem qualquer vinculação à nota ou por obrigação, mostraram interesse em participar e puderam aguçar um olhar mais crítico para as imagens.

Contudo, a realização dessa proposta exige que a equipe de profissionais esteja disposta a trabalhar com recursos tecnológicos – rompendo com uma visão estereotipada do celular –, ciente dos desafios que enfrentarão e, numa relação mais horizontal, permitir-se aprender a utilizar tais recursos que são operacionalizados, com maior habilidade, pelos alunos.

Como reforçado ao longo do CEEAV, no atual processo do ensino da arte, deve-se possibilitar o fazer artístico, a apreciação da materialidade da arte, bem como sua contextualização. Assim, paralelamente ao ato de produção das fotografias do espaço escolar, motivou e atentou-se para a discussão a partir daquelas imagens.

Ao professor que se interessar em desenvolver similar metodologia, que seu trabalho permita, aos estudantes, estabelecer posicionamentos críticos e interpretativos de imagens que circulam por diferentes meios.

Ampliando perspectivas desse processo de educação visual, pode-se favorecer, ainda, o pensar sobre diversas imagens que circulam na sociedade, trazê-las para o ambiente escolar e proporcionar espaço para discussão, problematização e, inclusive, para criação e produção de outras.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**. São Paulo, 1989, v.3, n.7, p.170-182, 1989. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em 08 jan. 2020.
- BERNARDINO, Paulo. **Arte e tecnologia: intersecções**. ARS (São Paulo) [online]. 2010, vol.8, n.16, pp.39-63. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-53202010000200004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202010000200004)>. Acesso em 19 dez. 2019.
- BONI, Paulo César (org.). **Fotografias: usos, representações e reflexões**. Londrina: Midiograf, 2014.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 10 nov. 2019.
- Cardoso, Júnia Patrícia. **No meio do caminho tinha fotografias: relações que os alunos estabelecem com a fotografia**. Belo Horizonte, 2018. 132 f. il., fots., color. Orientadora: Dra. Lana Mara de Castro Siman Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana. Universidade do Estado de Minas Gerais.
- COLI, Jorge. **O que é Arte**. Coleção Primeiros Passos. 15ª ed., Editora Brasiliense, São Paulo, 1995.
- FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. A educação escolar de arte tem uma história. *In: Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2ª ed., 2009. p.35-61.
- GATTI, Bernadete. **Diálogos | Formação de professores**. TV UNESP, 2012. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=i3EhCJ3MGAc>>. Acesso em 16 nov. 2019.
- GOUTHIER, Juliana. **História do Ensino da Arte no Brasil**. Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais a Distância – Vol. 1, 2011, (p.10-23).
- KOSSOY, Boris. **O paradigma da fotografia**. 2008, Seminário de Fotografia, Chile. Disponível em <[http://boriskossoy.com/wp-content/uploads/2014/11/paradigma\\_pt.pdf](http://boriskossoy.com/wp-content/uploads/2014/11/paradigma_pt.pdf)>. Acesso em 16 dez. 2019.
- KUBRUSLY, Cláudio A. **O que é Fotografia**. Coleção primeiros passos. 2ª edição. 1984. Editora Brasiliense.
- LOYOLA, Geraldo Freire., PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Tecnologias contemporâneas, pensamento tecnológico, contexto e Arte**. Texto retirado da Tese PROFESSOR-ARTISTA-PROFESSOR: Materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte. (Doutorado em Artes) Escola de Belas Artes. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2016. Tese disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/EBAC-A9GJ98>>. Acesso em 20 dez. 2019.
- MARTINS, Mirian Celeste. **Entrevidas: a inquietude de professores-propositores. Educação (UFSM)**, Santa Maria, jul. 2006. ISSN 1984-6444. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1540/852>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **ouvirOUver**, Uberlândia v. 11 n. 1 p. 88-98 jan.jun. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32707>>. Acesso em 05 set. 2019.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme. **Tempo Social**, v. 11, n. 1, p. 189-195, 1 maio 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12300>>. Acesso em 05 abr. 2019.

SALGADO, Sebastião. **Drauzio entrevista Sebastião Salgado**. São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4l3bZVZSZPI&t=1872s>>. Acesso em 08 dez. 2019.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa. **Educar em Revista** [online]. 2006, p.203-219. ISSN: 0104-4060. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155013354013.pdf>>. Acesso em 05 jan. 2020.

SUBTIL, M. J. D. Reflexões sobre ensino de arte: recortes históricos sobre políticas e concepções. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 11, n. 41, p. 241-254, 2011. Disponível em:<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639849/7412>>. Acesso em: 06 jan. 2020.

TEIXEIRA, Henrique Augusto Nunes. **Fotografia: campo expandido para o ensino de arte**. 2012. Dissertação (mestrado), UFMG.

**APÊNDICE A – Cartaz afixado na porta da sala**

Cristiano Rodrigues, *Cartaz*, 2019.

## ANEXO A – Autorização para uso de imagem

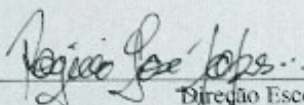
### AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Em nome da Escola Municipal Heitor Villa Lobos, situada à Praça Marília de Dirceu, nº 20, Bairro Inconfidentes, Contagem/MG, autorizamos Cristiano Antônio Brugger Rodrigues, RG MG 10125-198, CPF 048174766-48 a utilizar as imagens das instalações do prédio (escolar, da instituição), em sua monografia de Trabalho de Conclusão Curso.

Cristiano Antônio Brugger Rodrigues se compromete a não autorizar para terceiros a utilização da imagem deste contrato, bem como a utilizá-las exclusivamente em trabalhos acadêmicos, declarando os devidos créditos.

Cristiano Antônio Brugger Rodrigues se compromete, ainda, a usar as imagens de forma a não denegrir a imagem da instituição.

Contagem, 29 de novembro de 2019

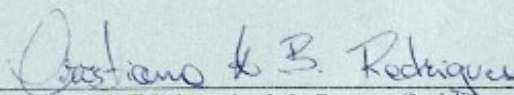


Direção Escolar

Escola Municipal Heitor Villa Lobos

E. M. Heitor Villa Lobos  
Rogério José Lopes  
Diretor - Matrículas: 1271460  
Autenticação: 00772612 / SEDUC / 318  
Insc. Ltr. 25.282 de 04/01/2017 - Doc. nº 4139

De acordo



Cristiano Antônio Brugger Rodrigues  
Cursista

## ANEXO B – Texto de Paulo Freire: A escola<sup>2</sup>

Escola é...

O lugar onde se faz amigos  
não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,  
o coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.  
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém  
nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se 'amarrar nela'!

Ora , é lógico...

numa escola assim vai ser fácil  
estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz."

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://www.xapuri.info/educacao/para-paulo-freire-como-homenagem-o-seu-proprio-poema-a-escola/>>. Acesso em 19 nov. 2020.

**ANEXO C – Imagens apresentadas para a realização da dinâmica**

Fonte: <<https://www.geo.tv/latest/188666-paan-and-malala-haters-will-pakistan-ever-rid-these-stains>>. Acesso em 10 nov. 2019.



Fonte: <https://plan.org.br/por-que-malala-yousafzai-e-tao-importante/>. Acesso em 10 nov. 2019.



Fonte: <https://www.elo7.com.br/lista/kit-digital-malala-para-festas-ou-eventos>. Acesso em 10 nov. 2019.

### ANEXO D – Texto fatiado<sup>3</sup>

<p>MALALA: A história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã.</p> <p style="text-align: center;"><b>POR QUE MALALA YOUSAFZAI É TÃO IMPORTANTE?</b></p>
<p>Ganhadora de um Nobel da Paz aos 17 anos, a paquistanesa Malala Yousafzai se tornou um símbolo da luta pela educação e pelos direitos das meninas.</p>
<p>“Embora na aparência eu seja uma menina, uma pessoa com 1,57 metro de altura, contando com os saltos altos, eu não sou uma voz solitária, eu sou muitas. (...) Eu sou aquelas 66 milhões de meninas que estão fora da escola”, disse Malala Yousafzai, ao receber o Prêmio Nobel da Paz, em 2014.</p>
<p>Nascida em 1997, no Vale do Swat, norte do Paquistão, Malala foi a mais jovem ganhadora do Nobel. A luta da paquistanesa pelo direito à educação de meninas e adolescentes de seu país começou cedo, quando o grupo fundamentalista Talibã, que controlava desde 2007 a aldeia onde Malala morava, exigiu a suspensão das aulas dadas às garotas.</p>
<p>O pai de Malala, dono da escola em que ela estudava, não cumpriu a exigência. A menina continuou estudando e passou a escrever um blog em que contava as dificuldades das alunas de seu país. Ao lado do pai em palestras e comícios que defendiam o direito das meninas à escola, começou a ganhar mais destaque, o que incitou o ódio de radicais. Aos 15 anos, Malala foi baleada por militantes do Talibã dentro do ônibus escolar. A menina sobreviveu ao ataque, mudou-se para a Inglaterra e de lá começou a mobilizar a opinião pública internacional.</p>
<p>Em 2012, criou o Fundo Malala, organização que reivindica a educação e a inclusão social das mulheres. Em 2013, lançou a biografia Eu sou Malala (Companhia das Letras).</p>
<p>Hoje, a menina que não se intimidou com os radicais islâmicos do Talibã e continuou lutando pelo direito de estudar, mora na Inglaterra e segue inspirando pessoas de toda parte, com a bandeira de que “uma criança, um professor, uma caneta e um livro podem mudar o mundo”.</p>

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://plan.org.br/por-que-malala-yousafzai-e-tao-importante/>>. Acesso em 10 nov. 2019.