

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
Escola de Belas Artes  
Programa de Pós-graduação em Artes  
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias  
Contemporâneas

MARCUS VINÍCIUS MESQUITA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTES VISUAIS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO**

Belo Horizonte – MG

2020

Marcus Vinícius Mesquita de Oliveira

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTES VISUAIS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO**

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.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Mota Pereira

Belo Horizonte – MG

2020

707  
O48i  
2020

Oliveira, Marcus Vinícius Mesquita de, 1975-

A importância do ensino/aprendizagem de artes visuais na educação básica para a construção do pensamento crítico [recurso eletrônico] /

Marcus Vinícius Mesquita de Oliveira. – 2020.

1 recurso online (49 p.).

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

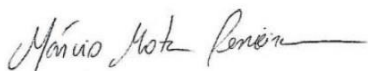
Orientador: Márcio Mota Pereira.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Pensamento crítico. 3. Arte e educação.  
I. Pereira, Márcio Mota. II. Universidade Federal de Minas Gerais.  
Escola de Belas Artes. III. Título.

## A IMPORTÂNCIA DO ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO

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**.



Prof. Márcio Mota Pereira – Orientador - CEEAV/ EBA/ UFMG



Prof<sup>a</sup>. Eneida Campos de Carvalho e Silva – CEEAV/ EBA/ UFMG – Membro da Banca Examinadora



Prof<sup>a</sup>. Patrícia de Paula Pereira  
Coordenadora *Pro Tempore* 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, 31 de Maio de 2020

## Resumo

Considerando-me como exemplo através das práticas e experiências como elemento de construção do meu pensamento crítico, ao longo dos anos, atribuo à minha prática docente e as aulas que proponho em sala, qualidade e conteúdo. Pude reter tudo que aprendi e vivenciei no campo dos ofícios antigos que, até então, não eram tratados como práticas artísticas, e atualmente é. Como o conhecimento teórico é amplo, muitas vezes a prática e a experiência, explica e responde certos questionamentos tanto em sala de aula, como no dia-a-dia. Construir o pensamento crítico, partindo das intervenções escolares, principalmente através de certas disciplinas, exigem muito comprometimento, dedicação e competência. A educação tem o poder de alinhar pré-conceitos, conclusões e opiniões inadequadas ou incompletas. A escola não pode contribuir na formação social do ser humano sem a prática social, as vivências e as experiências, tanto positivas e negativas. A metodologia utilizada durante todo o percurso de construção desse trabalho, teve consistência em obras e pesquisas anteriores de autores e pesquisadores renomados da área de Arte-educação. Foram levantadas várias citações como elemento de credibilidade e afirmação da potencialidade que se pode adquirir quando se une a prática, a experiência, a vivência e o conhecimento teórico do professor de arte, quando esse se dispõe a realizar um ensino-aprendizagem qualitativo. Os resultados deste trabalho não poderiam ser mais positivos quando podemos abarcar toda a gama de conhecimento em um discurso real, motivador e atual. É óbvio que muito mais há de se buscar, questionamentos e indagações nascem a cada novo dia quando inovamos no mundo das artes. E construir o pensamento crítico, é um trabalho árduo e diário, porém fica claro com este, que misturando arte, educação, prática, experiências e teorias, o sujeito do aprendiz obtém maiores resultados na sua formação e elaboração conceitual de criticidade. Neste trabalho decidi explicitar minhas vivências práticas em arte ao longo de minha vida, exaltando o valor dos ofícios artísticos, as artes plásticas, artes visuais, as manifestações culturais aglutinadas à educação e disponíveis para sua utilização

como conteúdo de ensino/aprendizagem de arte. Deixo claro nesse primeiro passo de pesquisa que a construção do pensamento crítico não está sujeita somente ao ensino de artes visuais como a mais importante nas escolas, mas, que sim, que uma bem elaborada aula de artes tem papel fundamental e potencializador nesse processo. Aproveitar esse vislumbre emergente do reconhecimento do valor do ensino de artes na educação básica, não tão somente, estenderá a natureza do entendimento daqueles que estão engajados nesse propósito, mas, fundamentará e concretizará as habilidades criativas e improvisadoras como status de faculdades inatas e imprescindível para a assimilação das vivências sociais e o refinamento do pensamento crítico do cidadão.

**Palavras-Chave:** Pensamento Crítico; Artes Visuais; Vivência Artística.

## **Abstract**

Considering myself as an example through practices and experiences as an element of construction of my critical thinking, over the years, I attribute to my teaching practice and the classes I propose in class, quality and content. I was able to retain everything I learned and experienced in the field of ancient crafts that, until then, were not treated as artistic practices, and currently it is. As theoretical knowledge is broad, often practice and experience, explains and answers certain questions both in the classroom and in everyday life.

Building critical thinking, starting with school interventions, mainly through certain subjects, requires a lot of commitment, dedication and competence. Education has the power to align inadequate or incomplete preconceptions, conclusions and opinions. The school cannot contribute to the social formation of the human being without social practice, experiences and experiences, both positive and negative.

The methodology used throughout the construction of this work, consisted of previous works and research by renowned authors and researchers in the area of Art Education. Several citations were raised as an element of credibility and affirmation of the potential that can be acquired when the practice, experience, experience and theoretical knowledge of the art teacher are united, when he is willing to carry out a qualitative teaching-learning.

The results of this work could not be more positive when we can encompass the full range of knowledge in a real, motivating and current discourse. It is obvious that much more will be sought, questions and inquiries are born every new day when we innovate in the world of the arts. And building critical thinking is hard and daily work, but it is clear from this, that mixing art, education, practice, experiences and theories, the subject of learning will obtain greater results in his formation and conceptual development of criticality.

In this work, I decided to explain my practical experiences in art throughout my life, extolling the value of artistic crafts, visual arts, visual arts, music and cultural manifestations linked to education and available for use as teaching / learning art

content. In this first research step, I make it clear that the construction of critical thinking is not only subject to the teaching of visual arts as the most important in schools, but that a well-designed art class has a fundamental and enhancing role in this process.

Taking advantage of this emerging glimpse of the recognition of the value of arts education in basic education, not only, will extend the nature of understanding of those who are engaged in this purpose, but, it will ground and concretize creative and improvisational skills as a status of innate faculties and essential for assimilation of social experiences and refinement of critical thinking by citizens.

**Keywords:** Critical Thinking; Visual arts; Artistic Experience.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1. A RELAÇÃO DA HUMANIDADE COM A PRÁTICA ARTÍSTICA</b> .....	11
1.1 Os métodos e metodologias de ensino/aprendizagem de Artes presente nas salas de aula nas décadas de 1980 e 1990 .....	20
<b>2. AS FERRAMENTAS DO ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTES VISUAIS PROPICIADORAS DA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO</b> .....	25
2.1 O exercício da faculdade crítica.....	25
2.2 O professor como orientador do processo de ensino/aprendizagem na formação crítica do sujeito.....	27
2.3 A experiência como norteador da formação crítica no ensino/aprendizagem de artes visuais .....	28
2.4 Os métodos e metodologias são outras ferramentas importantes.....	31
2.5 O material didático de artes visuais, que ferramenta é essa?.....	33
<b>3. A PRÁTICA MAIS EXPERIÊNCIA É IGUAL A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO.</b> .....	36
3.1 As experiências e vivências potencializam a qualidade docente .....	36
3.2 O fazer artístico é uma ação ilustradora da faculdade crítica do sujeito .....	39
3.3 O sinal de presença da faculdade crítica advindo das práticas de produção de Artes Visuais .....	41
<b>4. CONCLUSÕES</b> .....	43
<b>5. REFERÊNCIAS</b>	

## INTRODUÇÃO

Sou Marcus Vinícius Mesquita de Oliveira, nascido e residente em Belo Horizonte, e ingressei no CEEAV com o intuito de me qualificar ainda mais como professor de arte, minha área de atuação. Tenho grande interesse em me aprofundar nos princípios metodológicos e teóricos de ensino de arte-educação, especificamente, e o tema “A importância do ensino/aprendizagem de artes visuais na educação básica para a construção do pensamento crítico” possui grande relação com a área do Ensino de Arte, pois traz à tona o devido valor das escolas, tanto do professor, quanto da disciplina, para o fomento da formação do pensamento crítico do sujeito aprendiz, aluno e/ou estudante, atestando-o como um cidadão atuante, presente e constante nas tomadas de decisões individuais e sociais.

Outro ponto importante que influenciou minha participação nesse curso foram minhas experiências e vivências, desde criança, com vários ofícios manuais e artísticos que até então eram considerados apenas como trabalhos autônomos. Além de dominar outras habilidades e constantemente estando a praticá-las, vivo diariamente um laboratório de aplicação prática e teórica que é a sala de aula, bem como o convívio com outros professores que utilizam diferentes métodos e metodologias de ensino/aprendizagem em sala de aula, e por meio da minha formação na área de artes redigi o presente estudo. Também a revisão bibliográfica enquanto metodologia se mostrou fundamental para buscar os resultados esperados, sobretudo as leituras de autores como Rosa Lavelberg, Ana Mae Barbosa, Lúcia Pimentel, Elliot Eisner e Fayga Ostrower, entre outros.

## 1 – A RELAÇÃO DA HUMANIDADE COM A PRÁTICA ARTÍSTICA

Neste capítulo introdutório realizarei algumas observações – não de forma cronológica, mas, com referências pontuais – para evidenciar o objeto principal desta pesquisa. Neste primeiro momento a experiência, a prática a experimentação, que tem papel importante em minha formação como praticante e professor de artes foram fundamentais na construção de meu pensamento crítico. A vivência prática não só se fez presente, como hábito comum, ao longo da existência humana, como também, sempre foi um formador de posição cultural, status, melhoria financeira e profissionalização, construção artística e crítica.

De acordo com Barbosa (1990, p. 11), “Acredita-se que a arte não é apenas uma consequência de modificações culturais, porém o instrumento provocador de tais modificações”. Compreende-se, desse modo, que a arte adquire novos conceitos em cada período, modificando a forma do homem ver e pensar o mundo. Os PCNs (2001, p. 19) destacam que “[...] A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade.” A arte no campo educacional é uma proposta capaz de provocar mudanças no modo de o aluno ver o seu meio e nele agir.

O universo da arte que pode ser observado, compreendido e apreciado. Através do conhecimento que o ser humano desenvolve sua imaginação e criação construindo criticidade e saber, modificando sua realidade, aprendendo a conviver com seu próximo e respeitando suas diferenças (AZEVEDO JUNIOR, 2007). A arte é uma prática milenar, quase tão antiga quanto o homem, pois a arte foi também uma forma de ofício, e o trabalho é uma propriedade humana, uma de suas características e ainda pode ser definido como um processo de atividades deliberadas para adaptar as substâncias naturais as vontades humanas, é a relação conectiva entre o homem e a natureza, comum em todas as formas sociais (FISCHER, 1983). O homem executa seu trabalho através da transformação da natureza. A arte, como um ofício de magia do homem, é utilizada como uma tentativa de transformação da natureza, desejo em modificar os objetos, dar uma nova forma à um conjunto de coisas da sociedade, trata-se de externar uma

imaginação do que significa a realidade, portanto o homem é considerado, por princípio, um mágico, pois é capaz de transformar a realidade através da arte (FISCHER, 1983). Tentado a executar suas atividades, foi através de artes, como por exemplo, as pinturas em paredes, que o homem fora gerando conhecimentos e criando ferramentas para atender seus próprios interesses. Contudo, alguns desses ofícios, que exigiam especulação intelectual, formaram, no séc. XVIII, o grupo das belas-artes: desenho, pintura, gravura, escultura, arquitetura, às quais se juntaram a música e a coreografia. Os que as praticavam, segundo um processo iniciado desde a Renascença e ampliado pelo status das academias, passaram da situação de trabalhadores ou artesãos – frequentemente ligados a tarefas coletivas e econômicas – à posição mais independente de artistas.

Durante muito tempo ainda a sociedade exigiria dos artistas a prática de um ofício: as profissões artísticas seriam aquelas das artes decorativas ou aplicadas; nas quais colaboravam desenhistas, pintores, arquitetos, escultores, etc.

A certeza de que a prática dos fazeres artísticos se fez presente no modo de viver economicamente e socialmente desde o início dos tempos é quase frequente em diversos textos que relatam a vida e o comportamento social do homem.

Nas antigas civilizações, os ofícios artísticos eram uma prática muito comum, até mesmo porque, de fato, a tecnologia mais avançada da época eram os próprios talentos, tanto para **aprender** quanto **ensinar** (grifo nosso), evidencio aqui, a importância de se atentar pra essas duas expressões, pois elas são o núcleo principal deste trabalho.

A Hipótese Meridional tem em comum com a anterior o fato de que também considera que a escrita egípcia veio da Mesopotâmia (...) William McNeill estava entre aqueles que viam “leves, mas inconfundíveis vestígios de influência sumeriana nas primeiras fases da civilização egípcia”, afirmando que a “irrigação, metalurgia, **escrita** (grifo nosso), arado, veículos de roda e construções monumentais – tudo isso já havia aparecido na Mesopotâmia quando Menés unificou o vale do Nilo” (DOBERSTEIN, 2010, p. 34).

Civilizações inteiras como a dos egípcios, gregos, romanos, mesopotâmios, em todo o considerado primeiro mundo, os trabalhos manuais eram de enorme utilidade e valor. Atividades que hoje em dia são consideradas desnecessárias e algumas até mesmo desconhecidas pela atual sociedade, eram fator importante de comércio e expansores de economia e meio de sobrevivência.

A habilidades dos ofícios artísticos eram vistos como progresso e as pessoas que dominavam estas habilidades tinha totais resguardo e reconhecimento da sociedade.

Mas ao estudarmos a História da Antiguidade verificamos que em muitos povos da bacia do Mediterrâneo, ou a ela ligados por estreitos laços de comércio, — quiçá mesmo no Extremo Oriente — sempre existiram agrupamentos humanos, grêmios de mercadores, que se reuniam para a comum defesa ou por interesse comum. Somos assim forçados a admitir a priori que essas associações de artesões ou de outras espécies sempre existiram (PAULA, 1996, p. 3).

Muitas eram as atividades manuais aquela época, tão valorizados quanto seus executores, traziam não tão somente uma relação de melhoria financeira para quem produzia, mas, para a família e para o estado. Porém esses produtos eram de exclusividade de uma minoria considerado do alto escalão. Essas atividades, para o povo do mundo novo, eram de potencial tão mercadológico e importante para o estado, que aqueles que possuíam tais habilidades acabavam tendo proteção e reconhecimento do estado e seus governantes, e muitas vezes os resguardando através de certas leis. (MCNEILL, 1972) Como era o caso da República Romana, que chegou a criar as confrarias, que em seguida, reestruturada, passou a *collegia* ou *sodalicia*, resguardados principalmente pelos líderes religiosos. (MCNEILL, 1972)

Integravam-nas agremiações de tecelões, tintureiros, sapateiros, médicos, professores, pintores, etc. e eram dedicadas — além do seu patrono — a Minerva, a deusa do trabalho manual" (PAULA, 1996, p. 5).

Ainda que do meu ponto de vista atual, do conceito e diferenciação entre arte, artesanato e produto (questionamento para futuros estudos), o mundo antigo tinha conhecimento solido sobre a importância das habilidades de se produzir resultados e extrema qualidade e reconhecimento. Isso dá há ponto de o autor afirmar que: "(...) A sociedade que testemunhou a vinda de Minerva para a Etrúria... não podia imaginar que em seu templo no Aventino, moldava-se a ideia dos sindicatos" (FOWLER, 1908, 46).

No entanto sabe-se que, com o possível crescimento do comercio romano, através de viajantes e desbravadores de novos territórios, muitas dessas atividades que eram até então de exclusividade de uma classe, passou a ser moeda de troca

para muitos destes artistas. O que levou esses artistas a se tornarem profissionais, trabalhadores e transformando o que até então era exercício artístico exclusivo, em uma profissão. As tecelãs por exemplo, acabam por final ficarem sujeitas há uma supressão trabalhista e começam a fazer parte de um grupo de manufaturas, que recebia salários, isso se dá entre os anos de 378 D.C e 395 D.C, em que:

As manufaturas do Estado são às vezes difíceis de serem distinguidas das corporações privilegiadas, pois tanto numa como noutras o ofício era hereditário, não sendo proibido a venda de seus produtos aos particulares. Mas, em ambos os casos, os artífices recebiam salários fixos e estavam submetidos, a uma dura disciplina. Condenava-se às fiações do Estado como se fossem trabalhos forçados. Os fabricantes (obreiros dos arsenais) eram os mais privilegiados e por isso foram infiltrados por decuriões que procuravam escapar ao jugo fiscal do Império (PIGANIOL, 1947, p. 331).

Os ofícios artesanais ou artísticos, tinham um apreço valoroso como presente. Muitas grandes personalidades eram presenteadas ainda em vida (ao contrário de hoje) para se vangloriar de seus status, fosse ele de qualquer categoria socioeconômica ou cultural. Doberstein (2010) descreve que os antigos egípcios, os gregos, os romanos, os indianos, os japoneses entre outras dinastias, que projetavam suas glórias através de grandes obras, produzidas sempre a pedido do próprio dono.

A prática dos ofícios artísticos caminha com a sociedade ao longo de sua evolução. Piganlol (1947) nos lembra que essa relação histórica entre a humanidade e a prática artística, a experiência, o fazer, o ofício artístico, que vem desde o velho continente, rompe com o tempo, até chegar à idade média. E inunda generalizadamente os trabalhos manuais como fonte de comércio e as habilidades artísticas, inclusive as mais clássicas, também, passam a ter preço, tanto o produto, quanto os seus construtores, se pagava pela obra ou pelo serviço do “artista”.

Várias modalidades artísticas, se tornaram maneiras de se angariar algum valor, ainda que não fosse dinheiro, como favores por exemplo, enquanto alguns tinham até uma certa remuneração para desenvolver sua exclusividade para instituições ou senhores. “Leonardo foi contratado para fazer um retrato de Mona Lisa, mulher de Francesco Del Giocondo, e, depois de trabalhar nesta obra por quatro anos, ainda a deixou inacabada (MARINHO, 1987).

A Grécia era farta de esculturas, Roma de ferreiros, ourives e bigorneiros, O mundo oriental repleto de tecelões e artesãos de bambu e assim por toda a parte do

mundo artistas trabalhavam, por dinheiro ou por contemplação (PAULA, 1963). As modalidades artísticas, ou ofícios artísticos, sempre se alternavam entre trabalho e prática livre, escultores, pintores, desenhistas, oleiros, tecelões entre outros, pelo que as corporações de ofícios da Idade Média tiveram as suas raízes em instituições que há muito tempo já vinham florescendo no mundo dominado por Roma (PAULA, 1963), trajetória que se manteve no velho continente, com aqueles que se interessavam em fazer arte exclusivamente para próprio comércio, e aqueles que escolheram ser artistas, e produziam somente para satisfazer suas habilidades. Essa herança habitual, nós podemos notar claramente na atualidade, principalmente, quando falamos das artes indígenas, que muitas são vendidas, enquanto outras são para pura contemplação.

Depois de ressaltar esse breve caminho fragmentado de um dos muitos fatos que a história da arte possui e clarear os caminhos do entendimento referente a temática por mim escolhida, tomo parte do valor dessas experiências e experimentações artísticas que trago ao longo de minha vida, para expor como exemplo, a construção do pensamento crítico, abordando a Arte-educação e sua sistematização por Ana Mae Barbosa, entre outros autores.

Continuando, já dentro da era moderna, em meio ao “boom tecnológico” surgindo, o início da utilização das máquinas transistorizadas, e apenas o saudosismo e a contemplação de obras de grandes artistas dos séculos anteriores. O espaço do artesanato cresce e se espalha grandiosamente, principalmente como forma de se arrecadar uma renda extra. Somos capazes de presenciar, feiras e mais feiras de venda de produtos artesanais de várias modalidades de arte. Desde o barro até as tornearias mais sofisticadas. Aqui o labor manual, ofícios artísticos e artesanais possuem muito mais um aspecto de comercio do que de arte livre, e percebemos muitos bons artistas anônimos nestas feiras valendo-se de suas habilidades artísticas, a maioria de classes menos favorecidas, as perfazendo como atividade de trabalho autônoma.

Também faço parte desse grupo ou movimento, como integrante dos dois lados, tanto como artista livre e o negociador de arte. Obviamente isso me dá algum respaldo de positividade, pelo fato de que ainda que, sendo para a comercialização,

fui favorecido com a oportunidade de aprender e experimentar vários ofícios manuais (que para mim são artísticos).

E é esse detalhe, que me coloca hoje em um patamar de privilégio, para compreender com mais clareza, bom senso e paciência o processo de ensino/aprendizagem como professor em sala de aula. É uma vantagem a mais ser professor/artista e se valer de minhas experiências como princípio para proporcionar a melhor forma de se ensinar e aprender, Paulo Freire (1996) declara que é preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável à mudança (FREIRE, 1996).

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de objeto, um do outro, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p. 12).

Minhas experiências e vivências artísticas, nas modalidades que domino, nunca aconteceram ou se quer tiveram fomento dentro dos muros da escola, como aluno dos anos iniciais e médio, nunca tive aulas da disciplina de arte. Fui ter contato com a disciplina Educação Artística apenas por dois anos, no sétimo e oitavo ano do ensino fundamental, e neste período de dois anos, se quer tive uma aula prática de colorir o um realizar um simples desenho. No entanto minhas aulas eram baseadas em leitura e estudo de um livro didático que só falava de artistas europeus. Era um contato apenas teórico. Nunca tive uma aula de técnicas de desenho, pintura. E não tínhamos ainda o reconhecimento da lei, ao contrário dos tempos atuais onde se faz presença no currículo escolar a disciplina de ensino de arte: “§ 2º - A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, (grifo nosso) sociologia e filosofia. Lei de Diretrizes Básicas da Educação – LDB DE 1996. Enquanto Base Nacional Comum Curricular – BNCC diz que:

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte (BRASIL, 1996, p.193).

E justamente na década de 1980, enquanto eu era cerceado do contato com aulas de ensino de Artes, paralelamente, foi surgindo e tomando força o movimento que apresentava o conceito de Arte-Educação, que então posteriormente se alarga e desenvolve, com o intuito de buscar a valorização dos professores de arte da educação formal e não formal, bem como sua conscientização sobre seu papel docente e a qualidade do ensino de arte no país (BRASIL, 1997, p. 25). Uma das principais influências nesse movimento de arte-educação deve-se à pesquisadora Ana Mae Barbosa. No final da década de 1980, ela realizou estudos sobre arte/educação e sua sistematização a “Abordagem Triangular”, com o propósito que o ensino de arte fosse elaborado em três ações: Apreciar - realizar leituras, despertando no aluno o olhar crítico; Fazer - Proporcionar vivência da prática artística; Contextualizar – Conhecer a arte considerando seu contexto de tempo e espaço (BARBOSA, 1987).

A partir de 1991, a Abordagem Triangular foi divulgada com o nome de Metodologia Triangular. Esta proposta metodológica ocorreu inicialmente no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, e buscava possibilitar um ensino significativo, responsável por desenvolver a criatividade, a capacidade crítica, o fazer artístico e a reflexão sobre o processo de produção da Arte. Sobre o objetivo de se Ensinar Arte na escola, Barbosa afirma:

Sabemos que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, como a matemática não tem como objetivo formar matemático, embora artistas, matemáticos e escritores devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida. O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte (BARBOSA, 1991, p. 32).

Pensando na importância do ensino/aprendizagem de artes visuais na educação básica para a construção do pensamento crítico, todo o progresso que foi obtido por meio do trabalho de pesquisa e defendido academicamente no Brasil ao longo desses anos, por muitos cientistas e pesquisadores, desde o pensamento inicial de Ana Mae Barbosa, nos serve de alento e certeza de que o conceito de Arte-educação se tornará uma realidade nas escolas, principalmente por meio da nova geração de professores de Arte Visuais.

Desbravando o território das indagações, quebrando paradigmas e despertando um novo pensamento, Barbosa, foi capaz de inocular o que há de mais

proveitoso e útil na educação e fundi-la com a essência da funcionalidade formadora do ensino de Arte. Sendo assim,

educação, por sua vez, traz o conceito de transferir conhecimento, desenvolvimento das habilidades sociais e crescimento intelectual, buscando a formação do ser como cidadão que consegue se posicionar tendo a real noção da realidade em que vive (SAVIANI, 2002, p. 16 e 17).

Enquanto segundo Barbosa (2006) a Arte é a criatividade e desenvolvimento cognitivo que leva a atos e ideias, a

Arte-educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar e o próprio termo que é designo de nota pelo seu binarismo a ordenação de duas áreas num processo que se caracterizou no passado por um acentuado dualismo, quase que uma colagem das teorias da educação ao trabalho com material de origem artística na escola, ou vice e versa, numa alternativa de subordinação (BARBOSA, 2006, p. 12 e 13).

E através desta junção tem-se o conceito arte-educação, que ganhou o hífen por parte da pesquisadora Ana Mae Barbosa, que o inseriu quando a Arte foi introduzida na educação, na década de 1970. O objetivo da Ana Mae foi criar uma ligação recíproca entre as palavras para que o professorado, que não concordava completamente com a ideia, conseguisse perceber essa união do ensino de Arte com educação.

Ao meu ver, com base na história da política educacional, incluir a disciplina do ensino de arte, no currículo educacional, naquele momento do país atravessava, não seria uma tarefa fácil. Para embasar esse pressuposto, cito, Paro (2002) que afirma que se buscava na educação, por meio de sua gestão, uma proposta de construção da escola democrática para a construção da sociedade democrática envolvendo a participação dos setores mais amplos da sociedade, como pais, moradores, movimentos populares e sindicais.

Nesse período ainda que eu desejasse um pouco mais de minha única professora de arte que tive e da escola, era querer demais. E pra reforçar minha declaração sobre minha carência tanto de ensino teórico quanto de prática em arte, essa disciplina, do ponto de vista do estado, “dispensável”, o seu número de aulas permaneceu sendo presente na grade curricular de forma resumida até meados de 1995, quando eu já estava indo para meus vestibulares. E de fato, Vieira (2008, p. 76) lembra-nos que a “regulamentação desse dispositivo constitucional fica sob a responsabilidade da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN),

que foi aprovada em 20 de dezembro de 1996.” A autora reforça descrevendo que a lei não incorporou a contento o conteúdo das reivindicações dos segmentos da sociedade civil em seu texto.

Qualquer um que quisesse ingressar nos estudos, mesmo se estiver fora da idade obrigatória, deveria ter sua vaga garantida. Daqui por diante, as legislações educacionais passaram por inúmeras alterações e emendas, até a criação da BNCC em 1997.

Em agosto de 2018, escolas de todo o país se reuniram para discutir e contribuir com a Base Nacional Comum Curricular da etapa do Ensino Médio. Mediado por professores, gestores e técnicos da educação, foram criados comitês de debate sugerindo melhorias para o documento. Em 14 de dezembro de 2018, Rossieli Soares, ministro da Educação, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio, que trouxe um item muito importante enquanto processo de conquista; o reconhecimento do ensino de Artes no currículo.

Por fim,

[...] destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente (BRASIL, 2018, p. 139).

O documento ainda, em seguida, reforça instituir o ensino de Artes no currículo Básico, com o intuito de:

Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos (BRASIL, 2018, p. 169).

Então com base nestas minhas primeiras linhas depoentes, como aluno meu caminho e o contato com o ensino/aprendizagem escolar de arte, não tiveram uma relação intimista. Meu convívio com o ensino de arte até o 2015, foi todo com vivências, experimentações e práticas. O entendimento e a ligação entre teoria e prática só se aproximaram, quando pude me ingressar no curso superior de licenciatura em arte. Ainda que seja um curso de formato engessado, é essencial

que eu declare que a presença do professor, foi muito importante para ajustar esse desalinhamento entre teoria e prática.

### **1.1. Os métodos e metodologias de ensino/aprendizagem de Artes presente nas salas de aula nas décadas de 1980 e 1990**

Durante meus únicos dois anos como aluno, na escola pública de ensino básico, sem a presença da disciplina de ensino de arte, as aulas, metodologias e métodos sempre foram executados de forma obsoleta por meus professores. Fazia pouco uso da aula, baseado em leitura, menosprezando ainda mais este momento, que sempre considerei importante. Assim, minha curiosidade aguçada ficou escravizada nos poucos momentos de uma aula cansativa, envolvida em pura teoria, criando-se uma distância enorme entre uma arte que é possível e acessível a qualquer um e outra, que é intocável, elitizada e objeto apenas de artistas e grandes nomes do mundo artístico que só existe nas páginas dos livros didáticos. Mesmo assim, aproveitando as teorias e da leitura de livros, fora dos muros da escola, buscava expressar por meio de materiais, ofícios artísticos e trabalhos de contexto artesanais manuais o pensamento do ser humano artista, bem como minhas emoções, anseios, história e a cultura da qual faz parte e desenvolve a identidade de um cidadão, povo ou até mesmo de uma classe social, pelo que o Ensino da Arte contribui para a formação sensível do indivíduo e é no fazer artístico que acontece essa aprendizagem. Segundo Aguirre:

É a partir desta concepção que se dissemina a ideia da alfabetização visual, tendo como paralelo os processos de aprendizagem da linguagem verbal. Nesta perspectiva, como propósito formativo, importa desenvolver competências para a leitura e emissão de textos visuais. As competências e objetivos formativos se resumem a: Habilidades de ver-observar; Habilidades de leitura para decodificar as imagens ou mensagens visuais; Habilidades de escritura-produção de imagens ou mensagens visuais; Habilidades para emitir mensagens com e sobre as imagens (AGUIRRE, 2005, p. 256).

Assistir aquelas aulas monótonas e vazias, citando textos de uma realidade tão distantes da minha, era como “falar grego”. Falar de técnicas renascentista, movimentos de arte da idade média, tudo era muito superficial e sem fundamento. Falar de técnicas ainda que seja de séculos passados, sem que não tínhamos a noção da prática mais simples de pegar num lápis preto, sem nem se quer ver o que

era e qual a textura de uma tela de pintura. Falar das esculturas de Roma e Grécia sem nem pegar em argila ou o barro comum. Eu conseguia compreender algumas coisas, imaginando, devido às minhas experiências e vivências fora da escola. mas, a maioria das modalidades artísticas que era estudada em sala de aula, não conseguia perceber de forma concreta. Para contemplar minha fala deste parágrafo, Ferraz e Fusari:

A aula de arte traduz-se mais por um proporcionar condições metodológicas para que o aluno possa “expressar-se” subjetiva e individualmente. Conhecer significa conhecer a si mesmo; o processo é fundamental, o produto não interessa. Visto como ser criativo, o aluno recebe todas as estimulações possíveis para expressar-se artisticamente. Esse ‘aprender fazendo’ o capacitaria a atuar cooperativamente (FERRAZ; FUSARI, 2001, p. 40).

A arte predomina o nosso cotidiano desde a época das cavernas. Desde o princípio da história da humanidade, as artes ocupavam espaço no meio social e, desde então, vêm sofrendo grandes transformações e inserções de novas formas e pensamentos, sobretudo de como se produzir arte e do que deve ser considerado como arte. Nesse ínterim, a educação em Arte propicia para os alunos grandes descobertas, de acordo com as diferentes culturas em que estão inseridos. A propósito, Elliot Eisner, um dos mais importantes filósofos do ensino de artes dos Estados Unidos, afirmou, ainda na década de 1970

[...] que não podemos querer ensinar arte sem levar em conta que em nossa cultura produzimos arte porque apreciamos arte e gostamos de conversar sobre arte (EISNER, 2008 p. 5).

É bem provável que essa declaração de Eisner não tenha chegado ao conhecimento de muitos professores de Arte até o início do presente século. Os métodos e metodologias até então utilizados pela quase totalidade dos professores de Educação Artística, nome da disciplina bastante difundido nesse recorte histórico, eram aulas totalmente subjetivas e amparadas em livros, aliás, o único material didático disponível e usual em todos os ciclos do ensino aprendizagem nos anos iniciais, fundamental e médio. Ainda que tivessem o amparo da Lei em relação ao ensino de Arte a partir de 1998, como afirma o Parâmetro curricular Nacional:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das

peçoas, por meio dele, a criança amplia-se a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender Arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas (BRASIL, 1998, p. 19).

Se com as habilidades artísticas, as vivências e experiências que tive ao longo de minha trajetória, em contato com vários ofícios artísticos que, em décadas passadas, eram considerados trabalhos e/ou meios autônomos de se adquirir renda familiar, estivesse aproximado de mim o ensino das artes visuais dentro do universo escolar, acredito que essas habilidades teriam aflorado mais cedo e de maneira concreta, pois dessa forma “as artes permitem-nos ter uma experiência que não podemos alcançar a partir de nenhuma outra fonte. É através dessa experiência que descobrimos o alcance e a variedade do que somos capazes de sentir” (EISNER, 2008, p. 06).

Até meados de 2000, o ensino de arte, por meio da docência em Educação Artística, parecia tomar um rumo diferenciado por seus métodos e metodologias, cenário que perdurava desde a década de 1970, quando por meio da “Educação Artística incluída no currículo escolar pela Lei 5692/71”, “houve uma tentativa de melhoria do ensino de Arte na educação escolar, ao incorporar atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo das crianças” (FUSARI E FERRAZ, 2009, p. 17 e 18), e apenas mais recentemente, e sobretudo a partir do presente século, creditou-se ao ensino de Artes Visuais na Educação básica fomentar a potencialidade do desenvolvimento na aprendizagem dos alunos ao permitirem ampliar o conhecimento do mundo em que está inserido, de suas habilidades e a descoberta.

Sistematizou-se, então, no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC/USP) (1987/1993), a “Triangulação Pós-Colonialista do ensino de Arte no Brasil”, um posicionamento teórico-metodológico, conhecido como “Metodologia Triangular” ou “Proposta Triangular”, ou ainda “Abordagem Triangular”, que se referiu à melhoria do ensino de Arte, tendo por base um trabalho pedagógico integrador onde o fazer artístico, a leitura ou análise da de obras de arte (ou do campo de sentido da arte e da imagem) e a contextualização interagem ao desenvolvimento crítico, reflexivo e dialógico do educando em uma dinâmica contextual sociocultural (BARROS, 2016, p. 477).

Considerando que a construção do pensamento crítico está aportada principalmente nas experiências, vivências e experimentações artísticas ao longo da

caminhada cotidiana de todo estudante, essas experiências podem ser exteriorizadas por eventos que envolvem a produção de linhas, formas, rabiscar e desenhar no chão, na terra, nos montes de areia, em muros, usando diversos materiais que estão disponíveis gratuitamente ao nosso redor. Também a prática da observação pode ajudar a expandir os horizontes, mas a prática do fazer e do experimentar, no entanto, é responsável por desenvolver e acelerar o processo criativo e crítico, desvinculando do paradigma do distanciamento entre pessoas comuns e artistas, aproximando alunos/aprendizes e artistas.

Nas artes os julgamentos são feitos na ausência de regras. É óbvio que há estilos de trabalho que servem como modelos de trabalho nas várias artes, mas, o que constitui as relações qualitativas corretas para qualquer trabalho particular é exclusivo do trabalho individual. A temperatura de uma cor pode ser um pouco quente demais, a margem de uma forma pode ser um pouco aguçada de mais, a percussão pode precisar de um pouco mais de dinâmica. O que as artes ensinam é que estes pormenores são realmente importantes. As artes ensinam os alunos a agir e a julgar na ausência de regras, a confiar nos sentimentos, a prestar atenção a nuances, a agir e a apreciar as consequências das escolhas, a revê-las e, depois, fazer outras escolhas (EISNER, 2008, p. 10).

Após os debates e aportes teóricos sobre o ensino de artes publicados e no Brasil por Ana Mãe Barbosa, a maneira de pensar a importância do ensino de Arte nas escolas passou por transformações consideráveis. Até então professores de Educação Artística se pautavam principalmente em teorias sobre pintura e alguns em música, ainda que ambos voltados para a análise de estudos e obras de teóricos estrangeiros, quase sempre europeus. A partir das propostas de Ana Mae Barbosa, e logo após outros adeptos enriqueceram o seu diálogo, o ensino de Artes passou a ser visto a partir de sua regionalidade, de sua realidade contextual, técnica e situacional. Aqui parte meu pensamento sobre essa certa marginalização do ensino de Artes no Brasil, como disciplina fundamental com o mesmo valor qualitativo e quantitativo de aulas na grade curricular escolar nacional. No atual momento, as reflexões são evidentes e são convincentes de que o processo criativo e a prática do fazer artístico é um enorme potencializador da formação crítica, da reflexão erudita e popular, como assinalado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – de Artes:

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (BRASIL, 1997, p. 19).

Apesar de toda essa trajetória, meus primeiros contatos com o ensino/aprendizagem de Artes na educação básica não serviram para me nortear no caminho da construção do entendimento, da criação construção e desconstrução, da conceituação e a formação da capacidade crítica. Isso se deu justamente, por ter tido aulas teóricas de Educação Artística, lendo e relendo textos de artistas europeus e que estavam distantes do meu mundo cotidiano. Esse distanciamento entre minhas experiências com os ofícios artísticos e as aulas de educação artísticas não me proporcionou contextualizar e valorizar todas as minhas habilidades e aprendizado de Artes. Com essa ausência mais efetiva por parte de um ensino/aprendizado de Artes, mais especificamente Artes Visuais, nos moldes de muitos professores da atualidade, que atuam na forma de professores artistas, tenho demorado um pouco para me inserir no contexto revelador da proposta essencial do ensino de arte. E essa demora de acessibilidade à forma real dos métodos e metodologias, na execução das práticas artísticas, atrasou consideravelmente o processo e construção do pensamento crítico. E é exatamente dessa produção do pensamento crítico por parte do ensino/aprendizagem de artes visuais que discorrerei ao longo dos capítulos seguintes.

## 2 – AS FERRAMENTAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTES VISUAIS E SUAS FUNÇÕES NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO

Ao retratar minhas experiências e vivências práticas com os ofícios artísticos, ao longo de minha vida, foi com a intensão de expor o quanto as inquietudes, os questionamentos e dúvidas durante a execução de cada modalidade, puderam fomentar em mim um processo quase que natural, implícito de formação do meu pensamento crítico. A cada modelagem, a cada molde de gesso, a cada barro amolecido, taquara desfiada, taboa amassada, vareta de pinho lavrada, meu inconsciente, buscava inovar, fazer algo novo, quebrar aquele processo em série, a cópia manual das fábricas de produção em série. Apenas o caminho, o ato de do fazer artístico constante, o momento presente da concentração, da elaboração, me presenteava, com o que nenhuma outra disciplina tem a capacidade de presentear, que é o retorno emocional. A satisfação é interna. Todos os questionamentos conceituais, do belo, uniforme, desordenado, imperfeito, inacabado, inadequado, impróprio, ilegível que brotavam no meu inconsciente me moldava como homem social e político.

### 2.1 O exercício da faculdade crítica

Determinar o caminho pra se identificar o processo de exercitar as faculdades críticas do sujeito é objetivo de nossa análise:

**Crítica** - [do gr. *kritiké*, do fem. de *kritikós*.] Substantivo feminino. 1. Arte ou faculdade de examinar e/ou julgar as obras do espírito, em particular as de caráter literário ou artístico: O “*Jornal de Crítica*”, de Álvaro Lins, passa em revista diversos aspectos da literatura; *crítica musical*; *crítica cinematográfica*. 2. A expressão da crítica (1), em geral por escrito, sob forma de análise, comentário ou apreciação teórica e/ou estética (BUARQUE, 2004, s/p V. Digital).

O Dicionário Aurélio nos traz o significado da palavra crítica e/ou crítico. Mas, que tipo de conhecimento o sujeito necessita possuir para se ter a capacidade de realizar uma crítica, um julgamento adequado de certas situações, acontecimentos, imagens, obras, relações, ações e ideias? E como a Arte e/ou o ensino de Artes Visuais pode produzir este tipo de agente inconsciente?

Captando o que se tem de melhor na pedagogia e no ensino de Artes Visuais, vamos relatar ao longo deste capítulo caminhos, afirmativas e citações que nos

apontem caminhos que corroborem o Ensino das Artes Visuais como ferramenta hábil para obter as respostas para esses questionamentos, em busca de um resultado, qual ele a devida compreensão desse processo.

Seguindo um primeiro passo importante, com base, em pesquisas anteriormente muito fundamentadas sobre a educação e em sobre recorrer à utilização do ensino de Arte para buscar mais confirmações sobre a apropriação do saber pelo sujeito/aprendiz, é possível verificar que:

A nossa área, a área da educação, estabeleceu as suas práticas numa plataforma de conhecimento cientificamente fundamentado, pelo menos enquanto aspiração. As artes e o talento artístico, enquanto fontes de práticas educacionais melhoradas são consideradas, na melhor das hipóteses, um retroceder, um tribunal de última instância, algo a que se recorre quando não há ciência para fornecer direção (EISNER, 2008, p. 6).

Na fala de Eisner, percebemos que o ensino de Arte durante algum tempo foi utilizado como ferramenta de uma última instância de forma de avaliativa de retenção de conhecimento ou aprendizagem. O processo e inspiração, de criação, de produção, de criatividade poderia ser alguns das obviedades conceituais de aprendizagem que a educação está buscando?

Para tal indagação e suspirando por uma confirmação contínua da importância de o ensino das artes visuais para o sujeito encher-se da faculdade de examinar e capacidade de criticar com consciência e coerência, novamente me reporto a Eisner, quando este autor afirma que:

A temperatura de uma cor pode ser um pouco quente demais, a margem de uma forma pode ser um pouco aguçada de mais, a percussão pode precisar de um pouco mais de dinâmica. O que as artes ensinam é que estes pormenores são realmente importantes. As artes ensinam os alunos a agir e a julgar na ausência de regras, a confiar nos sentimentos, a prestar atenção a nuances, a agir e a apreciar as consequências das escolhas, a revê-las e, depois, fazer outras escolhas (EISNER, 2008, p. 10).

A forma como podemos pensar o ensino de Artes Visuais, na intenção de promover a construção do pensamento crítico, não tão somente pode desenvolver a capacidade de questionar e o questionamento é sinal de interesse e crítica, busca por aprendizagem, mas, também, em ordenar os conceitos já pré-estabelecidos e os demais por vir.

Tais formas de pensamento integram o sentimento e o pensamento de modo que os tornam inseparáveis. Sabe-se que se está certo porque se sente as relações. Modifica-se o trabalho e sente-se os resultados. As sensibilidades entram em jogo e refinam-se no processo. Um outro modo de por isto é que à medida que aprendemos nas artes e através delas, nós tornamo-nos inteligentes qualitativamente (EISNER, 2008, p. 10).

Depois de uma clara citação de Eisner, é imperativo evidenciar que as ferramentas para esse processo são essenciais.

## **2.2 O professor como ferramentas de ensino/aprendizagem na formação crítica do sujeito**

No âmbito desse questionamento, sabe-se que a peça mais importante desta moenda educacional, dentro do território escolar, é o professor:

Mas o que o professor tem a ver com tudo isto? Tem a ver porque pensar na relação criatividade/sociedade/educação é pensar na escola e nas práticas pedagógicas que concebem o processo criativo com um formato individual e descontextualizado, desconsiderando as construções de um sujeito socio-histórico. Em sala de aula, observa-se muitas vezes a ausência de um clima que propicie o desenvolvimento criativo e as personalidades do grupo (KEHRWALD, 2002, p. 08).

O professor é o maestro que irá reger o concerto das ações e informações, equilibrar, compartilhar e nortear o processo de ensino/aprendizagem de artes visuais dos aprendizes:

Educar é uma tarefa que não possui sujeito e objeto, de acordo com Paulo Freire. Para ele, "quem forma se forma e reforma o formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado (ESPÓSITO, 2006, p. 21 e 32).

Construir o pensamento crítico não é algo que se realiza do dia para noite. Existe toda uma composição processual tanto na forma de ensino/aprendizagem teórica quanto a prática, isso tudo com base nos aparelhos, métodos e metodologias didáticas. Além disso, um professor que tenha experiências e que compartilhe isso de forma adequada e construtivista para os sujeitos da aprendizagem, a construção do pensamento crítico tende a ser iniciada:

Por isso é importante que o professor de Arte seja uma pessoa envolvida com a arte, que seja um mediador e que estimule nos alunos e com os alunos - experiências de criação, de reflexão e de conhecimento em Arte. Pensando dessa perspectiva, o professor artista é quem melhor reúne essas condições uma vez que o trabalho em ateliê, o envolvimento na criação de uma obra de arte, os procedimentos na manipulação de

materiais, os erros cometidos e refazimentos de trabalhos, além da própria imprevisibilidade da criação artística, são movimentos do trabalho do artista que potencializam ideias e contribuem fundamentalmente na condução de experiências no ensino-aprendizagem (PIMENTEL e FRONER, 2008, p. 02).

Ao longo de minha experiência como aluno de arte, a cada aula, desprovida de planejamento, completa de “nada”, eu, me perguntava, - Para que servem essas aulas? Qual é a intensão dessa disciplina? Nada de práticas e experimentações e um conteúdo teórico incompatível com minha realidade espacial. O Professor é o norteador de aplicação do ensino/aprendizagem de artes visuais e estimulador de produção artística. E mesmo que o professor, não seja professor/artista, que tenha a sensatez e a compreensão pedagógica de que muitos estudos sobre o ensino/aprendizagem, foram realizados ao longo da história da educação e trouxeram indicadores evolutivos, propondo novas tendências e modalidades de ensino. Diante de minha experiência como professor, deve-se aproximar o aluno da realidade, ainda que somente a teoria, as plicando dentro do contexto espacial, onde o aluno possa visualizar com melhor entendimento e estimulando - o ao interesse e fomentando a construção do pensamento crítico. Então iremos discorrer mais sobre a experiência como prática docente, essa ação educadora que pode ser extremamente positiva e produtiva.

### **2.3 A experiência como norteador da formação crítica no ensino/aprendizagem de artes visuais**

Aliado a essa conduta de produzir, há um item de extrema importância, e elemento de indício de comportamento crítico: “aprender pelas experiências requer desenvolvimento da capacidade reflexiva, pois ela é responsável pela atribuição de significados e pelo desenvolvimento de padrões de comportamentos que direcionam as ações das pessoas. (VIEIRA, 2009, p. 198).

Ou seja, a vivência proporciona questionamentos diante de toda nova forma de informação. Sempre com base em suas próprias experiências, à medida que o sujeito começa a produzir utilizando seus questionamentos, estamos diante de um posicionamento de desconforto racional, seja da obra, ou qualquer tipo de construção cotidiana, o que faz com que haja uma situação de desconfiança de todo o resultado obtido buscando, assim, novas formas e formatos diariamente, para burlar a comodidade e o lugar de conforto. Se há a questionamento de seu próprio

percurso, ação ou atitude, durante as atividades de Artes Visuais, sobre o próprio trabalho ou do que se contempla, é o processo crítico sendo organizado inconscientemente e conscientemente através dos exercícios interiores da prática de ensino/aprendizagem de artes visuais.

Quando durante a criação de uma obra, eu atinjo um objetivo preciso que é decorrência de uma evolução natural, e que eu crio neste nível um certo conjunto acabado; a cada vez que isto acontece, a intensidade diminui rapidamente e eu devo encontrar um novo caminho. É o caminho que é essencial, que tem um caráter produtivo (KLEE, 1980, p. 95).

Construir o pensamento crítico, faculdade essa que gera e regenera a cada dia, a cada novo aprendizado, a cada recebimento de novas informações. Sendo assim, as Artes Visuais podem ocupar uma região importante dessa formação. As ferramentas utilizadas no processo de comunicação ou relacionamento entre o sujeito do ensino/aprendizagem e os objetos de estudo, como professor, as experiências, método, metodologia, o material didático, o ambiente e as influências onde se está inserido são os propiciadores dessa formação crítica.

Dewey (1979) considera a experiência fundamental na construção da cognição e ressalta ainda que “ninguém é capaz de pensar em alguma coisa sem experiência e informação sobre ela” (DEWEY, 1979, p. 42). Nesse contexto, o professor não tão somente tem o importante papel de se tornar mediador dessas construções, mas, principalmente, como revelador e o norteador das ações de ensino, sem imposições ou definições pré-estabelecidas.

Nesse sentido, Gadotti afirma que a educação tem o papel de combater modelos e ideias pré-definidas e o educador,

não é o que cria as contradições e os conflitos. Ele apenas os revela, isto é, tira os homens da inconsciência. Educar passa a ser essencialmente conscientizar" (p. 70), especialmente porque para que o sujeito possa ser autônomo, precisa aprender a analisar fatos ditos inquestionáveis e indubitáveis. É imprescindível para a construção da autonomia a inquietação e a dúvida. (...) reconhecer que o aparente é sempre uma e apenas uma das faces do real. (...) não se deixar conduzir pelas exterioridades, pelas evidências, pelas potências. Suspeitar é deixar sempre uma porta aberta para uma nova vista; é reconhecer os limites da ação transformadora (GADOTTI, 1998, p. 69).

É imprescindível que o indivíduo consiga externalizar o pensamento crítico para todas as áreas da vida, principalmente nas relações humanas construídas em sociedade, onde somos submissos às normas, costumes e valores que necessitam ser constantemente repensados e discutidos, no sentido de aprimorar e aperfeiçoar seus efeitos e benefícios para as pessoas.

Dewey assegura, ao longo de seu trabalho, que a experiência está intimamente vinculada à reflexão “que nos liberta da influência cerceante dos sentidos, dos apetites, da tradição” (1979a, p. 199). Uma atitude que é básica e contínua da prática do aprendizado e da produção das Artes Visuais é o hábito de fazer e desfazer, pensar e repensar, sendo que esse propósito, inato da ação artística, se revela na condição explícita do sujeito artista/aprendiz e à medida que é praticado assiduamente, irá gerar cotidianamente o costume de rever e repensar aquilo que parece anagógico, inabalável e imutável, para que as inquietudes espirituais individual do que é certo ou errado possam ser alteradas e novas práticas e concepções possam ocupar o lugar daquelas que já não aparentam úteis e viáveis. A transformação através do pensamento crítico é prerrogativa de todo sujeito, que deve fazer uso dela para sua convivência em sociedade:

Um modo único de despertar a consciência e novos modos de sensibilidade. O fazer artístico, aliado à educação dos sentidos e ao saber ver e apreciar pode resultar na construção de uma consciência estética capaz de captar mudanças e mesmo impulsioná-las (MARTINS, 1998, p. 29).

Se prematuramente através de seu aprendizado cotidiano, o sujeito começa a exercitar sua aptidão crítica e reflexiva sobre tudo o que constitui o universo em que está presente, afirma Oliveira:

Quando falamos em educação e aprendizagem estamos falando em processos neurais, redes que se estabelecem, neurônios que se ligam e fazem novas sinapses. É o que entendemos por aprendizagem. Aprendizagem, nada mais é do que esse maravilhoso e complexo processo pelo qual o cérebro reage aos estímulos do ambiente, ativa essas sinapses (ligações entre os neurônios por onde passam os estímulos), tornando-as mais intensas. A cada estímulo novo, a cada Revista Educar FCE - março 2019 238 repetições de um comportamento que queremos que seja consolidado, temos circuitos que processam as informações, que deverão ser então consolidadas (NASCIMENTO, 2011, p. 28).

Por isso, será a possibilidade de se crescer, buscando sempre ações claras, cientes e transformadoras. O que não seria das Artes Visuais se não fosse a

faculdade crítica do ser? O próprio caminho de construção dos objetos de Artes Visuais possui essência crítica. Mais do que cabível que essa modalidade de ensino/aprendizagem como representação artística interfira e protagonize diretamente o processo de construção crítica do sujeito em formação escolar, afinal:

Criar significa poder compreender e integrar o compreendido em novo nível de consciência. Significa poder condensar o novo entendimento em termos de linguagem [...]. Assim, a criação depende tanto das convicções internas da pessoa, de suas motivações, quanto de sua capacidade de usar a linguagem no nível mais expressivo que puder alcançar. Este fazer é acompanhado de um sentimento de responsabilidade, pois trata-se de um processo de conscientização (OSTROWER, 1987, p. 12).

O percurso da construção do pensamento crítico se dá continuamente ao longo da vida, por meio de experiências, mas o primeiro contato e a formação de sua base dependam exclusivamente da escola e das ferramentas que podem se fundamentais nesse processo.

#### **2.4 A importância da Abordagem Triangular para o processo de docência de artes visuais**

A educação é uma função parcial integrante da produção e reprodução da vida social, que é determinada por meio da tarefa natural e, ao mesmo tempo, cunhada socialmente da regeneração de sujeitos humanos, sem os quais não existiria nenhuma práxis social. A história do progresso social é simultaneamente também um desenvolvimento dos indivíduos em suas capacidades espirituais e corporais e em suas relações mútuas. A sociedade depende tanto da formação e da evolução dos indivíduos que a constituem, quanto estes não podem se desenvolver fora das relações sociais. (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p. 31)

O Papel de Ana Mae como esclarecedora dos métodos e metodologias de ensino aprendizagem em sala de aula, é muito importante.

Métodos e metodologias que direcionem o aluno vivenciar de forma prática os estudos de arte. Os métodos de ensino praticados pela maioria dos professores de arte, eram da formação em Educação Artística, período de ensino baseado no planejamento teórico. Leituras, livros. Barbosa vem abrir os caminhos para a visibilidade da arte-educação. Esse modelo onde do aluno passivo, receptivo só para o ouvir/reproduzir já não caberia no atual contexto de busca de um modelo de ensino de formação crítica, interatividade, e participação direta no aprendizado de mão dupla, pois, (FREIRE, 1996, p. 12) “quem aprende ao ensinar e quem ensina ao

aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém”. O momento principalmente proporcionado pelo completo domínio tecnológico em todas as áreas do saber, sistematizar um método pedagógico que pretenda ser mais libertador e insira aquele momento de ensino/aprendizagem mais "realista e crítica". Construir em sala de aula metodologias e métodos que privilegie o ensino concreto e a experimentação levariam a um resultado de ensino/aprendizagem de artes visuais, essencialmente elaborador da construção do pensamento crítico.

Apreciação artística e história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são as imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir, e no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças. Mesmo os livros didáticos são raramente oferecidos às crianças porque elas não têm dinheiro para comprar livros. O professor tem sua cópia e segue os exercícios propostos pelo livro didático com as crianças (BARBOSA, 2005, p. 172).

Quando se trata do processo de ensino/aprendizagem de Artes Visuais, o que se espera é o mínimo de um processo de experimentação e a vivência prática do conteúdo que está sendo trabalhado naquele instante. A sistematização metodológica proposta por Barbosa (2010) "Metodologia Triangular", passa a ampliar os horizontes de percepção dos conceitos de se ensinar arte nas escolas.

Os métodos e metodologias que são utilizados pelos professores são outras ferramentas de docência, fomentando efetiva construção do pensamento crítico e resultados mais positivos do ensino/aprendizagem de artes visuais nas escolas de educação básica.

Por outro lado, que outra disciplina desenvolve o que é específico das Artes? Qual a disciplina no currículo que desenvolve especificamente a percepção e discriminação visuais? As Artes Visuais e nenhuma outra mais. Qual a que prepara para a leitura da imagem? As Artes Visuais. A leitura do discurso Visual, que não se resume só a uma análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que estes atributos em diferentes contextos conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade (BARBOSA, 2019, p. 09).

O ensino/aprendizagem de artes visuais não é uma disciplina exata, de resultado sempre esperado, mas, categoricamente, a receita de se chegar a um resultado positivo, depende exclusivamente da quantidade de “por quês” que se produziu nas atividades em sala de aula. É primordial, como professor, em um dado momento, a necessidade de instigarmos nossos alunos ao questionamento.

Promover sempre aulas interessantes que possam desenvolver a criatividade e instigar à troca de experiências, debates e discussões, que possa produzir relação com a convivência social. A escola prepara o aluno para o mundo. (FREIRE, 1975, p. 30) “não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que esta, tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade”. E é nesse contexto de se fazer do momento escolar, da prática educacional, do estímulo ao aprendizado, que mesmo que Freire (1991) aplica sua afirmativa exclusivamente ao ato da práxis pedagógica, é também endereçado àqueles que praticam a docência de qualquer área do conhecimento, mas, se mistura aos interesses teóricos de Barbosa e sua Abordagem Triangular. O autor relata:

Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo (FREIRE, 1991, p. 24).

O “pensar certo” descrito por Freire, abre um parêntesis importante para os motivos de que o ensino de Artes Visuais deve ter como uma de suas premissas um planejamento voltado para construção do pensamento crítico. Daqui iremos seguir encorpando meu pensamento sobre a construção do pensamento crítico, relacionando professor, docência, os métodos e metodologias e o material didático.

## **2.5 Material didático de Artes Visuais: que ferramenta é essa?**

Os livros didáticos de Arte que são utilizados nas escolas de ensino básico sugerem aulas com planejamentos ricos teoricamente, mas, sempre traz, à luz dos questionamentos sobre sua importância e eficácia em sala de aula, mas, por ser um material didático com um conteúdo tão longe da realidade espacial dos maioria alunos, exala uma essência de entendimento descontextualizado com a realidade dos alunos da educação básica (principalmente da rede pública) e uma ideia de aula inerte e pobre. É bom lembrar que ainda uma grande parcela de professores de Arte se norteia exclusivamente pelos livros, que obrigatoriamente são inseridos nas escolas pelos órgãos que regem a educação nacional. Por vários motivos, não procuram planejar uma aula pautada na vivência e nas experiências práticas na sala de aula, optando por leituras incessantes de capítulos atrás de capítulo. Sendo

assim, que os livros de Artes são sempre um objeto de discussão entre professores da área. A escolha de métodos e metodologias pode ser um diferencial quando se trata de produzir uma aula interessante, rica, estimulante e formadora de indagações, questionamentos e criticidade. O Método, segundo Lucia Pimentel (2009), é o procedimento científico, técnico ou recurso que regula o ensino-aprendizagem ou uma prática de Arte. É algo que tem um direcionamento e é o caminho pelo qual os objetivos são alcançados.

E o livro didático de Artes Visuais? Onde está? Como seria? Ainda que não exista um material específico de ensino de Artes Visuais, posso pensar que seria um documento interessante de se analisar, já que a área das Artes visuais, é uma modalidade totalmente subjetiva, de conceitos voltados para a construção e desconstrução livres. Eu tentarei conceituar artes visuais como sendo a designação dada ao conjunto de artes que buscam representar o mundo real ou imaginário e que tem a observação e a contemplação como principal forma de avaliação e apreensão. A significação da modalidade arte visual é muito amplo, envolvendo áreas como a pinturas, colagens, dança, teatro, gravuras, cinema, fotografia, escultura, arquitetura, moda, paisagismo, decoração, e muitos outros caminhos. As artes visuais podem advir de várias ferramentas ou instrumentos, como os papéis, madeira, argila, gesso, materiais recicláveis, programas informáticos, máquinas de captação e reprodução de imagens como filmadoras ou máquinas fotográficas. Com um conteúdo tão subjetivo como este, o material didático, haveria de ter como modelo, objetos que possam estimular ou instigar a experiência, a praticidade, o movimento. Muitos alunos estão inseridos em realidades locais, que previamente, que os privaram de construir uma base conceitual de muitos assuntos contidos em livros, digo que, não tiveram qualquer experiência, nada de cinema, de museus, instalações, exposições, de ateliês. Isso implica e ainda que seja somente de forma visual, com certos assuntos e conteúdo do livro didático. É a experiência que autoriza o artista a ter um ponto de vista teórico diferenciado (REY, 1996. p. 86).

O Livro didático, ou, apenas ele, quando lhe é dado única e absoluta eficácia se torna um verdadeiro limitador de possibilidades de inserir ideias, experiências e vivências prática dentro do território escolar. Há uma nova classe de professores de Arte que se valem principalmente de experiências práticas, ou vivências, que são

professores/artistas, que caminham nos dois lados da vida, na e com as artes, uma metade é ofício/exercício e outro é docência, ensino/aprendizagem.

O professor /artista, na obrigação de utilizar o livro didático em sala de aula, se torna limitado pelo sistema improdutivo imposto.

Muitos professores de Arte reclamam que nem sempre encontram condições favoráveis para desenvolver seu trabalho com os alunos em escolas da educação básica e, como consequência, também poder pensar materiais didático-pedagógicos em condições favoráveis. Mas essa é uma questão que também diz respeito à possibilidade de pensar e produzir os materiais de acordo com as estruturas disponíveis (LOYOLA, 2016, p. 91).

Uma ferramenta tão formatada e impositiva do ponto de vista do ensino em sala de aula, de conceito negativo e rejeição generalizada pela maioria dos alunos da educação básica, parece não produzir nenhum fruto positivo, a favor da construção do pensamento crítico, no entanto, alguns poucos, na verdade, são dependentes de livros, e carecem de explicações sobre todo e qualquer assunto de no momento do estudo. E esse diagnóstico pode se tornar um claro comportamento de desconstrução, asfixia ou ausência da faculdade crítica.

material didático-pedagógico começa até mesmo na própria denominação, que remete a um conceito muito amplo e abrangente; em Arte envolve fenômenos peculiares e específicos, inerentes ao processo de criação e formação artística. Se na maioria das áreas de conhecimento o termo material didático remete inicialmente ao livro ou a objetos e equipamentos para auxiliar no ensino-aprendizagem, em Arte o conceito de material didático-pedagógico vai muito além (LOYOLA, 2016, p. 16).

Porque não, neste momento, desenvolver com o próprio aluno, a prática da construção de seus próprios materiais didáticos? O livro é, e deve ser um instrumento orientador de assuntos que podem ser continuamente importantes para serem trabalhados na forma de atividades práticas e construindo, reconstruindo e as vezes desconstruindo seu tema em discussão. O livro de Arte pode e tem condições de ser um agregador de ensino/aprendizagem, mas não deve ser *in loco* insubstituível e enfático.

### **3 – A PRÁTICA, VIVÊNCIA E EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA FOMENTA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO.**

Quando disse anteriormente que minhas experiências, minhas vivências em varias modalidades de arte, contribuíram para a minha formação crítica, elas também me proporcionaram desenvolver e aprimorar minhas habilidades artísticas. Por isso abri um parêntesis, utilizando o capítulo anterior para evidenciar a forma egoísta e possivelmente prejudicial de fazer uso de qualquer opinião absoluta sobre tal método ou metodologia e/ou material didático, mas expor que obviamente em meio alguns desses meios de ensino, existem uns de conteúdos mais qualificados. Para efeito de utilização desses meios de ensino, sem desprezar de todo uns e exaltar demais outros, é válido o “meio democrático”, de aproveitamento de todos os caminhos possíveis para realização de uma aula rica.

Os professores artistas focalizados na série Professor Artista são as referências que abarcam muitos desses temas em diálogos no terceiro capítulo; são eles os protagonistas da investigação empreendida e que apresentam suas visões e percepções do que acontece no palco principal de toda essa realidade, ou seja, os espaços-ambientes das aulas de Arte e as relações de trocas com os alunos (LOYOLA, 2016, p. 12).

E se temos materiais didáticos na forma física, que são incompletos do ponto de vista do ensino/aprendizagem, certos tipos de prática muitas vezes, não agrada algum aluno em especial. E é aqui, nesse momento, que a prática, vivência e as experiências podem tornar todo material disponível se transformar um só, transformando tudo que temos em mão no momento, para realizar uma aula farta de interação, participação, interesse e produção.

#### **3.1 As experiências e vivências potencializam a qualidade docente**

Começo esse capítulo sob os dizeres e Sandra Rey, quando questiona: “o que leva da prática à teoria? De uma forma mais direta, rapidamente poderíamos dizer que é a insatisfação com as respostas” (REY, 1996, p. 85). Mas, ela continua explicitando seu pensamento, inteirando que,

[...] Sim, podemos dizê-lo desta maneira muito simples, mas a articulação da prática com o campo teórico, traça caminhos extremamente complexos, por tratar-se da construção de um conhecimento que intersecciona diversos campos” (REY, 1996, p. 85).

Considerando-me como exemplo através das práticas e experiências como elemento de construção do meu pensamento crítico, ao longo dos anos, atribuo à minha prática docente e às aulas que proponho em sala, qualidade e conteúdo. Pude reter tudo que aprendi e vivenciei no campo dos ofícios antigos que, até então, não eram tratados como práticas artísticas, e atualmente são. Como o conhecimento teórico é amplo, muitas vezes a prática e a experiência explicam e respondem certos questionamentos, tanto em sala de aula como no dia-a-dia.

Construir o pensamento crítico partindo das intervenções escolares, principalmente através de certas disciplinas, exigem muito comprometimento, dedicação e competência. A educação tem o poder de alinhar pré-conceitos, conclusões e opiniões inadequadas ou incompletas. A escola não pode contribuir na formação social do ser humano sem a prática social, as vivências e as experiências, tanto positivas e negativas. Curiosamente, isso é uma particularidade do ensino de Arte, e ainda mais no campo das Artes Visuais. Moldar, refazer e estabelecer novas perspectivas são ações que devem ser enaltecidas a todo instante nas atividades docentes, ou seja, deixar claro, que isso é o que vivenciamos dia-a-dia fora da escola.

É aqui que, de forma enfática, assinalo a importância das experiências e vivências do professor, como artista, ou seja, aquele que já produziu ou produz arte, para promover a socialização entre a essência da prática de Artes Visuais com as decisões e atitudes durante a vida social. Imposição de normas e regras, diante de qualquer questionamento durante a produção artística não é libertador, enquanto fomentar a busca de respostas e caminhos para os “porquês” criam portas sempre abertas pra toda a vida, como assinalou Paulo Freire:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não podem fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1987, p. 38).

Aos meus 7 anos de idade, em plena década de 80, preencher moldes de gesso líquido, lixar, marcar detalhes com formão e pinça e pintar imagens sacras se tornaria o ritual de iniciação em ofícios artísticos. Anos depois (a partir de 1985) foi a

vez de pintar a cerâmicas que minha avó paterna (remanescente de escravos, passou parte de sua infância em uma senzala) moldava. É importante dizer que, esses ofícios não eram reconhecidos como arte, mas sim como trabalhos informais. Um vizinho de 67 anos, o Senhor Henrique Ferreira (*in memoria*), me chamava todas as tardes para ajudá-lo a trançar as tiras de taquara para confeccionar os balaio, esteiras e divisórias, que vendia na feira de artesanato da cidade.

Aos 11 anos, meu pai iniciou uma produção de telha cumbuca, tijolinho queimado e adobe. Com esse início na prática artística, voltado todo para o aprendizado aos trancos e barrancos, errando e acertando, fazendo e desfazendo, minha infância foi recheada de períodos em que aprendia e produzia algum ofício para ajudar financeiramente meus pais.

Naquele momento em que confeccionava o adobe, alisava a telha cumbuca, moldava o vaso de barro, preenchia as imagens de gesso, questionava suas qualidades, suas simetrias, seus preenchimentos e, naquele momento, compreendia que a vida exige que não deixe passar tudo à revelia, e que questionamentos devem ser feitos o tempo todo.

Entre várias experiências que tive ao longo de minha vida com a arte, uma que devo citar foi um período de 18 meses que permaneci no estado do Amapá, e durante minha estadia conheci uma tribo indígena da etnia *Parakanã*, que compartilhou comigo a arte de confeccionar seus utensílios, instrumentos e até vestimentas. Lavrar aquele arco e flecha, montar o cocar, e tecer o cesto de folha de indaiá sem primeiro viver todo aquele ritual quase que místico, diferente da produção comercial, me abriu os vácuos críticos da mente para reconhecer o que é arte e o que é produto. Enfim, considero que esse é o poder da vivência de Artes Visuais, capaz de construir um pensamento crítico que não seja imóvel, mas que navegue nos vários contextos de convivência humana. Assim:

Toda prática é reflexiva, no duplo sentido em que seu autor reflete para agir e estabelece a posteriori uma relação reflexiva com a ação realizada. Uma parte da nossa vida mental consiste em pensar no que vamos fazer, no que fazemos, no que fizemos. Todo ser humano é um prático reflexivo (PERRENOUD, 2010, p. 160).

A relação de ligação que tive com as experiências artísticas ao longo de minha vida, ainda que muitas não iniciaram com a intenção de produção de arte

(como contemplação) e sim como produto (comercio), a prática de produção artística sempre foi efetiva.

### **3.2 O fazer artístico como ação ilustradora da faculdade crítica do sujeito**

Em cada momento de minhas experiências práticas com as diversas áreas das artes, seja, esculpindo, pintando, desenhando, editando, cantando, dançando, compondo ou tocando, um sentimento sempre foi claro, o que que a cada construção e fazer artístico meus conceitos críticos afluíam cada vez mais.

A faculdade crítica se forma implicitamente dentro de cada sujeito, por meio de várias atividades, mas, obviamente, algumas são mais acentuadas que outras, como é o caso do fazer artístico e da prática do ensino/aprendizagem de Artes, seja fora ou dentro da escola. Aqui ressalto esses dois últimos casos, os diferenciando do ponto de vista de uma melhor absorção do processo de construção do pensamento crítico. Fora da escola, as práticas artísticas produzem conceitos subjetivos, mais lentos e demorados, perpassando um caminho mais longo entre o fazer artístico e o entendimento de seu objetivo. Já no âmbito do ambiente escolar, a razão de cada construção passa pelo crivo das experiências e vivência do professor/artista, que ordena os pensamentos, questionamentos e dúvidas imediatamente, acelerando o processo e construção do pensamento crítico de cada sujeito. Então:

As aulas de Artes podem ajudar o aluno a desenvolver suas habilidades, capacidades, imaginação, percepção e criatividade, mostrando que através da arte pode inventar coisas. A arte tem papel fundamental na vida do sujeito, pois ela procura através das tendências individuais, ampliar a formação do gosto, estimula a expressividade, a sensibilidade e a inteligência do indivíduo. A arte na escola não se preocupa em formar artistas, mais com o caráter de formação do aluno (SILVESTRE, 2010, p. 13).

É fato, a necessidade da presença de professor para não tão somente fomentar a construção do pensamento crítico de seus alunos através do ensino aprendizagem de artes visuais, mas principalmente condicioná-los a compreender e exercitar sua criticidade com maior facilidade e autonomia. A educação escolar carece de ferramentas que auxiliem na formação dos sujeitos.

Convém ressaltar que a teoria em associação com a prática tem força emancipatória, por desenvolver intuição, imaginação, percepção direta dos fenômenos, leitura da arte e sua fatura, ou seja, tal articulação pode aperfeiçoar competências e conhecimentos ao alinhá-los em um sistema

coerente e em permanente transformação, dado que as teorias e as práticas se transformam no tempo e nos diferentes contextos nos quais se dá a educação (IAVELBERG, 2016, p. 93-94).

Como disse anteriormente, é extremamente válido e somatório para prática docente, as experiências e vivências artísticas. Para o professor com experiência prática o ensino/aprendizagem de Artes Visuais nas escolas de educação básica tende a ser um momento de interação com seus alunos, motivando o processo de construção, exteriorização de habilidades e reflexão, de maneira confortável e prazerosa.

Acreditamos que os professores em formação precisam valorizar a arte na própria formação a partir de uma experiência em movimentos alternados, tal qual ocorrerá na aprendizagem artística dos alunos. Tal experiência consiste em haver alternância entre as consignas do professor e as de livre decisão do aluno. Isso faz com que o estudante crie trabalhos autorais e cultivados, ou seja, influenciados pelas culturas advindas da produção social e histórica da arte, pois os atos de criação a partir de enunciados que o aluno faz a si mesmo, nesse contexto de ações alternadas, aproximam suas criações das que ocorrem nas práticas sociais, daqueles que fazem e pensam sobre arte na sociedade (IAVELBERG, 2010, p. 65).

O ensino/aprendizado de Artes Visuais nas escolas de educação básica, desde que Barbosa (2005, p. 47) expõe para a educação sua visão da Abordagem Triangular; "O ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios (...) [a] Liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento". O ensino de Artes tornou a ser disciplina considerado mola mestre do processo interdisciplinar para a escolarização, pelo que é preciso, formar sujeitos pensantes, questionadores e críticos, a Artes visuais e seus professores/artistas são o caminho.

As decisões que fazemos sobre tais questões têm muito a ver com os tipos de mentes que nós desenvolvemos nas escolas. As mentes, ao contrário dos cérebros, não são inatas; as mentes são também uma forma de realização cultural. Os tipos de mentes que nós desenvolvemos são profundamente influenciados pelas oportunidades de aprender que a escola fornece. E este é o propósito das minhas observações acerca daquilo que a educação pode aprender das artes (EISNER, 2008, p. 14).

Enfim, a natureza da faculdade crítica parte do contexto subjetivo de formação nos momentos de criação de qualquer produto artístico. Às Artes Visuais cabe a posição de ferramenta propulsora, provocada pelas experiências e

vivências do professor naquele momento de docência. Trazer a prática, a vivência à tona, no momento da docência, acendo os sentidos libertadores, criativos e críticos, pois:

Toda atividade humana está inserida em uma realidade social, cuja as carências e recursos materiais e espirituais constituem o contexto de vida para o indivíduo. São esses aspectos, transformados em valores culturais, que solicitam o indivíduo e o motivam para agir (OSTROWER. 1987, p. 43).

Ligando a afirmativa de Eisner, as oportunidades de apreender na escola com as práticas e experiências do pensamento de Ostrower, orientados pelo professor, que já possui uma bagagem profissional artística, pode facilitar o manejo e a inserção de novos, interessantes e fartos materiais de ensino/aprendizagem, para a motivação do agir social e crítico que anseia por formação em todo ser humano.

### **3.3 O sinal de presença da faculdade crítica advindo das práticas de produção de Artes Visuais**

Após eu ter vivenciado vários ofícios artísticos, tornou-se óbvio algumas atitudes. Uma delas é o fator “compreensão” das ações de construção dos objetos. Alguns “adjetivos” são costumeiramente utilizados por aqueles que estão no período inicial de contato com a produção artística, “feio”, “bonito”, “esquisito”, “torto”, “estranho” ... etc., e isso é possivelmente um “sintoma” de insegurança, que é reflexo da falta do pensamento crítico.

Como a maioria de meus alunos, também fiz uso desses termos no início de meu contato com algumas áreas de arte. Normal? Sim, mas até certo ponto, pois é necessário que tenhamos a autonomia assegurada para atingir os objetivos que desejamos, quando iniciamos um trabalho de artes visuais. E essa autonomia deve se dar ao longo do tempo, construção após construção, ensinamento após ensinamento, criação a pós criação. E a compreensão, passa a ser frequente, a cada produção. A partir do momento que criar passa a ser um ato consistente, onde questionar não é mais sobre o construir, mas sim, sobre o teor de obra, a compreensão, essa separação, evidencia a presença da faculdade crítica. O pensamento crítico está latente, questionando o meio, as opções, o caminho, os objetivos e intenções através de cada processo de criação do produto de artes visuais.

Criar é, basicamente, formar. É poder dar forma a algo novo, [...] O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar (OSTROWER, 1987, p. 09).

Esse sujeito, que agora dispõe das Artes Visuais como colaboradora de seus aprendizados e melhor compreensão do contexto em que vive, diferenciando normas, regras, direitos e deveres, imposições, descasos e abandonos, tende a ser um cidadão mais humanizado e presente nas questões sociais, pois “a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural” (OSTROWER, 1987, p. 05), e a partir do que se colhe no meio suas criações artísticas serão mais reivindicadoras, manifestadoras e esclarecedoras. E assim, o ensino /aprendizagem de Artes visuais nas escolas de educação básica, podem se alinhar ao ideal de reduzir o número de sujeitos “vazios” (FREIRE, 1987, p. 38) e disseminar interdisciplinarmente a formação do pensamento crítico.

## CONCLUSÃO

Este trabalho caminha no sentido de trazer como principal abordagem um breve estudo pautado na “A importância do ensino/aprendizagem de artes visuais na educação básica para a construção do pensamento crítico”. Esclareço que, todo tema que é abordado através de pesquisas e trabalhos acadêmicos, não possuem um fim em si mesmos, possibilitando lacunas e afirmativas que levam a outros estudos mais aprofundados, não só na área pela qual o texto é desenvolvido, mas, também para outras áreas do conhecimento.

Minha base de pensamento discorre na perspectiva do entendimento sobre a importância das experiências práticas e vivências com trabalhos, práticas, modalidades, ofícios e atividades na área das artes.

A nossa presença e nosso contato diário com o mundo da arte, é inevitável, posso dizer que nossos hábitos cotidianos e nossa relação com o meio é um processo de arte diária. Por esse motivo inicio meu trabalho trazendo uma relação mais íntima, do ponto de vista do Divino, do interior, para apontar e estabelecer o vínculo que desde o início do mundo (segundo a bíblia), do ser racional, com a arte.

Criar o mundo foi e continua sendo uma arte, e daí em diante as civilizações, mantiveram suas primeiras atividades “livres ou empregatícia, remuneradas ou não, sempre utilizando uma prática inicialmente artística.

A evolução e revolução industrial, o progresso, o mundo mercadológico e o capitalismo foram crescendo e expandindo ao longo dos séculos, com a dispersão dos primeiros povos, com isso, as alterações e mudanças no modo de se relacionar com o fazer artístico também conseqüentemente aconteceram. As práticas e muitos dos ofícios artísticos, que hoje conhecemos como arte, foram formas de se ganhar dinheiro, era visto como trabalho para muitos povos.

Como não era o objetivo de seguir uma ordem cronológica e, sim, apontar várias evidências do que é constatado no texto. E de total importância que caminharei com o trabalho, na direção da área de ensino de artes visuais nas escolas de educação básica, e A diante trago um breve relato sobre os primeiros passos do ensino de artes nas escolas, sob a predominância do professor de Educação Artística. Décadas de oitenta e noventa, as aulas baseadas puramente

em livros, teóricas e engessadas, com professores que não propunham um mínimo de atividades práticas.

Partimos para as ferramentas de ensino/aprendizagem, e dentre elas, as práticas, a vivência tanto do professor quanto do próprio aluno. E a em especial a presença e formação do professor. Construir o pensamento crítico não é uma solução matemática onde  $2 + 2 = 4$ , aprendeu memorizou e pronto. Feito! Não, muito antes pelo contrário, O sujeito vive toda sua vida construindo sua criticidade, passo a passo, uns mais facilmente, evoluindo mais rápido, enquanto outros no modo *slow*. De qualquer forma, um caminho propicio ao desenvolvimento mais concreto e polido de construção crítica, pode ser através do ensino/ aprendizagem de artes visuais. E agrupado a essa ferramenta, o professor, mas um professor, divisor de águas, de olhar diferenciado, que tenha a consciência de sua capacidade de planejar e produzir aulas interativas e ricas, tanto do ponto de vista teórico quanto prático.

A conclusão em que devo chegar quando propus evidenciar minhas vivências práticas em arte ao longo de minha vida, meu aprendizado através da prática dos ofícios artísticos, as artes plásticas, artes visuais, música as manifestações culturais aglutinadas à educação e disponíveis para sua utilização como conteúdo de ensino/aprendizagem de artes visuais. Minhas experiências e minha vivência direta com muitos desses ofício artísticos me credenciaram, a ser um exemplo precioso para justificar os resultados que experimentar o mundo da arte, e principalmente as Artes visuais contribuíram grandiosamente para a minha formação como sujeito socialmente politizado e na construção de meu pensamento crítico.

Com base nos autores/pesquisadores que aqui complementam esse trabalho, percebe-se que a natureza do ensino/aprendizagem de artes e a prática artística, como princípio de estudo, estão crescendo e se auto efetivando a cada ano, justamente pelo fato e surgirem de tempos em tempos interessados, simpatizantes e admiradores deste método e metodologia de ensino. A arte-educação no seu formato de proposta triangular, observado por Ana Mae e sovado nos conceitos de Dewey, acarretou seu aprofundamento e estudo mais sistemático ao longo dos anos.

Com o enfraquecimento do formato do professor de educação artística e as posteriores evoluções do entendimento do processo de ensino/aprendizagem de artes visuais nas escolas de educação básica, advindo desses estudos frequentes, as vivencia, contemplação das obras, o fazer artístico e sua contextualização

histórica tomaram lugar mais absoluto na forma de docência os atuais professores de arte no Brasil. Cito algumas linhas sobre material didático, porque é importante salientarmos as divergentes opiniões que transitam tanto no meio docente quanto discente, com relação à sua utilização. Na minha opinião, pode ser um excelente orientador de estudo ao longo do ano, mas, que tenha as intervenções necessárias por parte do professor, trazendo seu conteúdo teórico para a realidade espacial da escola e do público em específico.

Aqui minhas práticas e vivências reforçam não só a premissa dos bons resultados como professor e artes, mas, também ilustram de forma clara e concisa esse novo formato do professor de artes, que até então era, os dos livros e apenas teorias para o professor-artista, que não só detém a experiência como está suportado pela capacidade de expressar com clarividência os processos corretos de cada modalidade de produção e artes.

Como por algumas vezes já foi dito neste objeto, aqui é só mais um degrau da extensa escada que se tem a subir ao longo dos estudos e pesquisas sobre esse determinado tema. A arte-educação e o ensino/aprendizagem de artes visuais já demonstram sua consistência e certezas e este trabalho torna-se mais uma peça para se ajuntar na engrenagem desta área de estudo, trazendo mais informações, indagações e afirmações para os demais futuros estudiosos e pesquisadores.

## REFERÊNCIAS

- AGUIRRE, I. *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro, 2005.
- BUARQUE, Aurélio. *Verbetes*: “crítica/crítico”. Dicionário online Aurélio, 2004. Editora Positivo, Disponível em <Aplicativo para PC/smartfone>. Acesso em: 08 abr. 2020.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.) *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 143-149.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). Abordagem Triangular no Ensino BARBOSA. In: Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). *A imagem do Ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BARBOSA, A. M. O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil. PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, p. 9-16, 31 maio 2017.: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15702/pdf> >> Acesso em: 19. abr.2020.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/Educação como Mediação Cultural e Social*. São Paulo: UNESP, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. *Redesenhando o desenho: educadores, política e história*. São Paulo: Cortez, 2015.
- BARROS, Ângelo Roberto Silva. *Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: Uma breve revisão*. Anais do XXVI CONFAEB. São Paulo: Boa Vista. 2016.
- BENTES, João. *Tradução da Holman Study Bible*, publicada pela A. J. Holman Co. de Philadelphia, Pa (EUA), cfe. A Bíblia Vida Nova. São Paulo: Edições Vida Nova, 1980.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. BNCC - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. 4.ed. São Paulo. Nacional, 1979a.

DEWEY, J. *Experiência e educação*. São Paulo. Nacional, 1979b.

DOBERSTEIN, Arnaldo Walter. *O Egito antigo* [recurso eletrônico] / Arnaldo Walter Doberstein. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

EISNER, E. *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press, 2002. Disponível: <<https://artecentral.pt/10-ideias-sobre-a-importancia-das-artes-segundo-elliott-eisner/>> Acesso: 12. Abr. 2020.

EISNER, E. *O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?* Stanford University, EUA. *Currículo sem Fronteiras*, v. 8, n. 2, p. 5-17, jul./dez. 2008.

ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. *Construindo o Conhecimento da Criança Adulto: Uma Perspectiva Interdisciplinar?* São Paulo: Martinari, 2006.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e, FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. São Paulo: Cortez, 2009. (*Coleção Magistério 2º grau. Série formação geral*).

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. FUSARI, Maria F. de Rezende e. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2009.

FOWLER (W. Warde). *Social Life at Rome In. the Age of Cicero*. Londres: McMillan and Co., Limited. 1908. XIII 362 págs. 4 figuras e 1 mapa.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa/ Paulo Freire*. (Coleção Leitura) São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P.& ILLICH, Ivan. Diálogo. In: *Seminario Invitación A Concientizar y Desescolarizar. Conversación permanente*, Genebra, 1974. Atas. Buenos Aires: BúsquedaCeladec. 1975, 109 p.

GADOTTI, Moacir. *Educação e Poder - Introdução à Pedagogia do Conflito*. São Paulo: Cortes, 1998.

IABELBERG, Rosa. O pêndulo didático. In: SILVA, Dilma de Melo (Org.). *Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade no estudo e pesquisa da arte e cultura*. São Paulo: Terceira Margem, 2010, p. 59-65.

IABELBERG, Rosa. *Para Gostar de Aprender Arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

IABELBERG, Rosa. *O professor em foco na arte-educação contemporânea*. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 82-95, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/gearte>>. Acesso: 10. Abr. 2020.

KEHRWALD, Isabel Petry. *Processo criativo e sua função social*. In: Revista da Fundarte.Montenegro, v.2, n.4, jul. / dez. 2002.

KLEE, Paul. *Lá pensee créatrice, écrits sur l'art I*. Paris:Dssain et tolra, 1980. Textes recueilliis et annotés par Jürg Spiller.

LOYOLA, Geraldo Freire. *Professor-artista-professor: Materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte*. Artigo. <<http://hdl.handle.net/1843/EBAC-A9GJ98>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

MARINHO, Fernanda. Tradução da “*Vida de Leonardo da Vinci, pintor e escultor florentino*”. In:VASARI, Giorgio. *Le Vite di più eccellenti pittori, scultori e architettori*, nelle redazione del 1550 e 1568 (ed. Rosanna Bettarini e Paola Barocchi) Florença: Studio per Edizione Scelte, 1966 – 1987.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. *Didática do ensino de Arte: a língua do mundo. Poetizar fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD. 1998.

MCNEILL, William. *História Universal: um estudo comparado das civilizações*. Porto Alegre: Globo. São Paulo: USP, 1972.

NASCIMENTO, Maria José Soares do. *O papel da Neurociência no processo de aprendizagem*. AVM Faculdade Integrada. Rio de Janeiro: 2011. Disponível em: <[http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/C206339.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/C206339.pdf)> Acesso em 25 abr. 2020.

*OFÍCIOS ARTESANAIS DO ANTIGO EGITO* in Infopédia [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2020. Disponível na Internet: <[https://www.infopedia.pt/\\$oficios-artesanais-do-antigo-egito](https://www.infopedia.pt/$oficios-artesanais-do-antigo-egito)>. Acesso em: 20. Abr. 2020.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?* In: Bastos, João Baptista (org). *Gestão Democrática*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002.

PAULA, Eurípedes Simões de. *Hamurabi e o seu código*. In: "Re-vista de História". São Paulo, nº. 56, págs. 257-270, 1963.

PAULA, Eurípedes Simões de. *Marrocos e suas relações com a Ibéria na Antigüidade*. São Paulo: Livraria Martins, 1946.

PAULA, Eurípedes Simões de. Apud PIGANJOL (André). *L'Empire chrétien (325-395)*. Paris. Presses Universitaires de France. 1947. Volume IV, 2a. parte da "Histoire Romaine" da Coleção Glotz. XVI + 446 págs.

PERRENOUD, Pierre. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artemed, 2000.

PIGANIOL (André). — *L'Empire chrétien (325-395)*. Paris. Presses Universitaires de France. 1947. Volume IV, 2a. parte da "Histoire Romaine" da Coleção Glotz. XVI + 446 págs.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. *Metodologias do ensino de Artes Visuais*. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (org.). *Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais 1*. Belo Horizonte: CEEAV/EBA/UFMG, 2009.p. 24-37.

PIMENTEL, FRONER, Yacy-Ara. *Pesquisa em/sobre ensino de Artes Visuais*. Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008.

REY, Sandra. *Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em poéticas visuais*. Revista Porto Alegre. Porto Alegre, v.7, n.13, p.81-95, nov. 1996. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27713/16324> Acesso em 21/08/2018>. Acesso em 20. Abr. 2020.

NORMALIZAÇÃO DOCUMENTÁRIA. Biblioteca FCT. UNESP. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/docentes/cartao/JoaoFernando/OTC/APRESSTBD>>. Acesso em: 20. Abr. 2020.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum a consciência filosófica*. Campinas, SP: Autores Associados: 2002.

SCHIMIED-KOWARZIK, W. *Pedagogia Dialética*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVESTRE, Juliana. *Arte na Educação Infantil*. 2010.54 f. Monografia. Universidade do extremo Sul Catarinense – UNESC, Artes Visuais. Criciúma, 2010.

VIEIRA, Maria Silva. *Gestão democrática na educação: as contribuições e omissões da LDB (Lei 9.394/96)*. In: *LDB: balanço e perspectivas para a educação brasileira*. Campinas: Editora Alínea. 2008.