

**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

Josiene Gomes dos Santos

**A FOTOGRAFIA COMO RECURSO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS**  
Produção de material didático-pedagógico a partir das obras de Pedro Motta

Lagoa Santa  
2020

Josiene Gomes dos Santos

## **A FOTOGRAFIA COMO RECURSO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS**

Produção de material didático-pedagógico a partir das obras de Pedro Motta

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: Ícaro Moreno Ramos

Lagoa Santa

2020

Santos, Josiene Gomes dos, 1987.

A fotografia como recurso no ensino de Artes Visuais. Produção de material didático-pedagógico a partir das obras de Pedro Motta / Josiene Gomes dos Santos. – 2019.

31 f., enc

Orientador: Ícaro Moreno Ramos.

Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.

Referências: f. 30-31

1. Artes visuais – Especialização. 2. Estudo e ensino – Especialização. I. Título. II. Santos, Josiene Gomes dos (Ramos, Ícaro Moreno). III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes.

CDD: 707



Nome: JOSIENE GOMES DOS SANTOS

**A FOTOGRAFIA COMO RECURSO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS  
PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO A PARTIR DAS OBRAS  
DE PEDRO MOTTA.**

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 a aluna foi considerada: **APROVADA.**

Professor Ícaro Moreno Ramos – Orientador - CEEAV/ EBA/ UFMG

Professor Filipe Freitas Chaves – CEEAV/ EBA/ UFMG - Membro da Banca Examinadora

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

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2020.

## **Resumo**

Este estudo aborda a importância da fotografia como recurso no ensino de Artes Visuais, e busca, através da elaboração de um material didático inspirado nas obras do fotógrafo mineiro Pedro Motta, evidenciar a importância de novas metodologias e práticas artísticas, por meio de atividades para a sala de aula.

Palavras-chave: Fotografia; Artes Visuais; Ensino; Material Didático; Pedro Motta.

## **Abstract**

This study approach the importance of photography as a resource in the teaching of Visual Arts, and seeks, through the elaboration of a didactic material inspired by the works of Brazilian photographer, born in the state of Minas Gerais, Pedro Motta, to highlight the importance of new methodologies and artistic practices through activities for the classroom.

*Keywords:* Photography; Visual Arts; Teaching; Teaching Materials; Pedro Motta.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 <i>Selfie</i> do Oscar .....	18
FIGURA 2 Fotografia Pedro Motta – Sem título .....	22
FIGURA 3 Caixa material didático-pedagógico Pedro Motta .....	23
FIGURA 4 Séries fotográficas selecionadas e biografia do artista .....	24
FIGURA 5 Fichas de percursos educativos e propositivos .....	24
FIGURA 6 Monóculos com imagens autorais.....	26

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>09</b>
<b>1. PANORAMA DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS NO BRASIL.....</b>	<b>10</b>
1.1 O professor e o ensino de arte nas escolas públicas .....	13
<b>2. A CONTEMPORANEIDADE IMAGÉTICA: UMA REALIDADE CONCRETA ..</b>	<b>17</b>
2.1 A fotografia e as suas potencialidades mediadoras na sala de aula .....	19
<b>3. CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO A PARTIR DAS OBRAS DO FOTOGRAFO PEDRO MOTTA.....</b>	<b>22</b>
<b>5. CONCLUSÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>

## INTRODUÇÃO

Esta monografia se propõe a refletir sobre a fotografia como recurso no ensino-aprendizagem em arte. O objeto de pesquisa é o desenvolvimento de um material didático produzido a partir das obras do fotógrafo Pedro Motta. Como professora de Arte, lecionando na educação básica, percebo a necessidade em abordar um estudo no ensino-aprendizagem em arte que atrele a fotografia ao ensino de Artes Visuais, contribuindo diretamente para experimentações e reflexões em sala de aula. Sendo assim, como resultado, será apresentado, em caráter de exemplo, um produto autoral finalizado para aqueles que queiram associar a fotografia e o uso do material didático-pedagógico, ou mesmo para aqueles que buscam um ponto de partida para conhecer os benefícios do uso da tecnologia como recurso para o ensino-aprendizagem em arte.

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de meios de investigações teóricas, através dos levantamentos e leituras de obras relacionadas ao tema como: *Arte-educação no Brasil das origens ao modernismo* (1978) de Ana Mae Barbosa, *Tecnologias contemporâneas, pensamento tecnológico, contexto e Arte* (texto retirado da Tese *Professor-artista-professor: materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte*) de Geraldo Loyola (2016), *Entrevistas: a inquietude de professores-propositores* texto da professora Miriam Celeste Martins (2006), entre outros.

Na presente pesquisa foram abordados, inicialmente, momentos históricos relacionados ao ensino de Arte no Brasil, como os principais avanços, leis, diretrizes e desafios dos professores nas escolas públicas. Posteriormente, foram levantadas as possibilidades de inserção da fotografia no ensino de Artes Visuais e as suas potencialidades, além de apontar a realidade imagética na contemporaneidade, relacionando a produção de imagem como necessidade do nosso tempo. Por último, este trabalho expõe a produção de um material didático-pedagógico construído a partir das obras do fotógrafo Pedro Motta. Desenvolvido para as minhas aulas de Arte na escola pública, o material conta com proposições que beneficiam a integração da materialidade e da fotografia, permitindo ampliar a percepção do olhar e da aproximação com metodologias em que a prática artística esteja presente.

## 1 PANORAMA DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS NO BRASIL

Até chegar à forma que conhecemos hoje, o ensino das artes no Brasil passou por muitas modificações importantes. No período de 1808-1870, por exemplo, o ensino sofreu grande influência europeia. Com a Missão Artística Francesa, o ensino de arte foi instaurado, mas visando a estética europeia, como apontam Maria Heloísa Correa de Toledo Ferraz e Maria Felisminda de Rezende e Fusari em *Metodologia do Ensino de Arte*:

Este ato permitiu a instalação oficial do ensino artístico no Brasil, mas que acompanhava as orientações de instituições similares europeias. Os artistas e técnicos nomeados tinham como modelo as academias de arte da Europa, as quais se baseavam na estética neoclássica, valorizando categorias como a harmonia, o equilíbrio e o domínio dos materiais. (FERRAZ, FUSARI, 2009, p. 42)

Já no período de 1870-1901, o ensino das artes no país caminha para a propagação do desenho, incentivado pelos liberais, colocando o conteúdo como um dos mais importantes no currículo da educação formal. No entanto, o interesse era voltado apenas para modelos europeus e ingleses. Com a expansão da cultura estadunidense, seu liberalismo, fundamentado na defesa da liberdade individual nos campos político, religioso e intelectual, passa a fazer parte das discussões do ensino das artes.

A partir do século XX, o foco foi voltado para a organização do ensino da arte nos cursos superiores e como o desenho seria utilizado como linguagem técnica e científica. Uma das consequências dessa organização será a obrigatoriedade da Arte como disciplina, medida claramente alinhada às ideias do polímata Rui Barbosa em seus projetos de reforma do ensino primário e secundário. Com a reforma oficializada pelo nome de *Lei Rivadávia Correa* há um aumento da autonomia didática aos professores, como aponta Ana Mae Barbosa no livro *Arte-educação no Brasil das origens ao modernismo*: “(...) a reforma designada como Lei Rivadávia Correa, que determinou a autonomia didática e administrativa, desaparecendo a interferência fiscalizadora do governo e a uniformidade dos programas” (BARBOSA, 1978, p.87).

Na década de 20, as reformas educacionais possibilitaram uma nova reorganização no currículo. Dentre as mais importantes, a *Escola Nova*, idealizada por Anísio Teixeira, visava o experimentalismo e a livre expressão nas atividades. A Semana

de Arte Moderna de 1922 também foi um marco para o ensino da arte no Brasil. Lucia Gouvêa Pimentel afirma no texto *Ensino de Arte no século XX: elementos e princípios do design, arte e vida diária* que “no Brasil, de 1927 a 1935 pode-se sentir a repercussão da Semana de Arte Moderna no ensino da arte, através das atividades de Mário de Andrade, que conduziu investigações sobre a arte da criança em São Paulo e de cursos de Anita Malfatti” (PIMENTEL, 2006, p.3). Neste período, John Dewey, pedagogo norte-americano, também contribuiu para o ensino de arte no Brasil quando relacionou o conceito de arte com o de experiência:

É grande a influência de John Dewey. De Dewey tomou-se a ideia de arte como *experiência consumatória*, mal entendida como experiência final. Isto fez com que atividades artísticas fossem usadas como tarefa final para a fixação de conceitos de outras áreas de conhecimento. (PIMENTEL, 2006, p.3)

A década de 40 foi marcada pela influência da escola alemã vanguardista Bauhaus, segundo Barbosa: “após a Segunda Guerra Mundial, o ensino da arte, sob a influência da Bauhaus, assiste ao desdobramento dialético das tensões entre o desenho como arte e o desenho como técnica [...]” (BARBOSA, 1978, p.115). Em 1948 é criada no Rio de Janeiro a *Escolinha de Arte*, idealizada pelo artista Augusto Rodrigues. O espaço tinha a preocupação em formar novos professores. Porém, sob influência estadunidense, na década de 50 o currículo nas escolas volta a ser novamente controlado e instrumentalizado, visando um ensino voltado para a formação industrial, como escreve Pimentel no texto *Ensino de Arte no século XX: auto-expressão criativa*:

Desejava-se um currículo que contribuísse para a coesão social, que formasse o cidadão de um mundo em mudança e que atendesse às necessidades da ordem industrial emergente. O que aconteceu, de fato, foi a descontextualização do currículo, tendo ele sido despido de seus aspectos sociais, ideológicos e políticos para ser tratado como um conjunto de técnicas científicas (PIMENTEL, 2006, p.4).

Com a *Lei de Diretrizes Bases da Educação* (LDB n. 4024/1961), no início da década de 60, as discussões acerca do currículo nas escolas levantaram questões como: a dependência cultural e as cópias de modelos de ensino de países estrangeiros. As teorias do educador Paulo Freire também são levadas em consideração nesse momento, já que este buscava uma versão de ensino mais emancipatória. Segundo Pimentel: “Sua teoria representa o primeiro esforço, no Brasil, de focar conhecimento e currículo a partir de um interesse em

emancipação” (PIMENTEL, 2006, p.1). Em 1965, duzentos e trinta professores da Universidade de Brasília, se demitem em protesto ao Golpe Militar de 64 e o espírito de emancipação do ensino de arte é suspenso.

Em 1971, com influências tecnicistas pedagógicas, o ensino de arte no Brasil foi marcado pela Lei 5692/71, que oficializa a obrigatoriedade da inclusão do conteúdo de artes no currículo das escolas. Contudo, essa reforma estabeleceu que um mesmo professor ensinasse os conteúdos de artes plásticas, música e artes cênicas, multiplicando as funções do professor e banalizando o ensino de arte. “*Educação Artística* passou a designar o ‘ensino’ polivalente, que é superficial, desprovido de conhecimento e tratado como atividade” (PIMENTEL, 2006, p.2). Ainda neste período, o livro didático é adotado paralelamente por alguns professores.

A partir desse cenário instituído, surgem propostas distintas na década de 80. Passam a existir movimentos em prol da valorização dos arte-educadores: “Como reação ao descaso com que o ensino da arte era tratado, os arte-educadores reforçam seu movimento em prol de mudanças na área. São realizados vários congressos, seminários e encontros, e divulgados manifestos.” (PIMENTEL, 2006, p.1). Nesse período também são criadas as associações estaduais de arte-educadores e a *Federação de Arte Educadores do Brasil*<sup>1</sup> (FAEB).

É neste momento também que surge uma metodologia que transforma o ensino da arte no Brasil. Idealizada pela professora Ana Mae Barbosa, baseada na *Discipline Base Art Education* (DBAE), no *Cross Cultural* e nas *Escuelas Libres de Mexico*, a *Abordagem Triangular*, como foi nomeada, contempla três ações: fazer artístico, contextualização e fruição da obra de arte. Para Pimentel, no texto *Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte* (2017), a *Abordagem Triangular* tem como objetivo ampliar a arte com outros campos de conhecimento:

A Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa, na década de 1980 - que já está zigzagueando e alcançando outras dimensões – tem como uma de suas premissas e uma dentre as inúmeras possibilidades de ampliar o campo da tarefa de arte/educar a questão do não estreitamento de seus limites e consequente alargamento para interação com outros campos do conhecimento (PIMENTEL, 2017, p. 307).

---

<sup>1</sup> Site FAEB - Federação de Arte Educadores do Brasil <https://www.faeb.com.br/sobre-a-faeb/>

Usada como a principal referência na arte-educação desde a sua criação, a *Abordagem Triangular* tornou-se a base dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) para o ensino de arte. Este documento, criado na década de 90, estabelecia as diretrizes para o ensino das disciplinas nas escolas. Atualmente, o documento orientador para as diretrizes educacionais no Brasil é a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), aprovada em 2017.

Na BNCC, a Arte surge como componente curricular, composta por quatro linguagens: Dança, Música, Teatro e Artes Visuais. No entanto, há uma nova unidade temática, denominada Artes Integradas, que “explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (BNCC, 2017, p.197). Portanto, é possível afirmar que o ensino da arte, atualmente, perpassa pela necessidade de associar elementos da contemporaneidade e metodologias que valorizem a integração de diferentes linguagens, inclusive as tecnológicas.

### **1.1 O professor e o ensino de arte na escola pública**

Ao longo de décadas, o ensino de arte no Brasil foi marcado por diversas tentativas de melhorias. Nessa busca, os professores foram fundamentais para que o ensino de arte ocupasse um lugar importante, não só nas escolas, mas em diversos tipos de instituições culturais no país. Mesmo com inúmeros desafios enfrentados diariamente, o professor ainda é o responsável para que o ensino-aprendizagem em arte não seja banalizado pelas instituições e principalmente pelos alunos.

A necessidade de polivalência obriga o professor a ter que ensinar cinco linguagens, de acordo com a BNCC (2017): Artes Visuais, Música, Dança, Teatro e Artes Integradas. Isso comprova como o ensino de arte ainda padece de atenção e necessita de diálogos com o poder público. Em sua pesquisa *Materiais Didáticos Pedagógicos para o ensino/aprendizagem em Arte: relações no contexto escolar* (2019), Ana Luiza Emerich aponta a necessidade da extinção da polivalência, visando à melhoria da qualidade no ensino:

Observando-se os diferentes comportamentos dos professores frente ao ensino de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, torna-se evidente a necessidade de garantir, em todas as escolas, professores com formação específica em cada um desses campos artísticos, de modo a extinguir, definitivamente, a prática da polivalência. Só assim será possível caminhar rumo a um ensino de efetiva qualidade em todos os quatro campos e propiciar projetos interdisciplinares com qualidade (EMERICH, 2019, p.55).

Os desafios ficam mais evidentes quando falamos em materiais distintos para a realização de atividades práticas, por exemplo. A falta de simples materiais como: papel, tintas, tesouras, pincéis, entre outros, desestimula o professor a desenvolver propostas que proporcionam o fazer artístico, além disso, a carga horária é insuficiente na maioria das escolas, já que é exigido o ensino da teoria para que seja possível realizar avaliações obrigatórias posteriormente.

Entretanto, mesmo com obstáculos que podem acarretar em um desinteresse em ensinar, o campo do saber em arte não pode ser negligenciado por aqueles que podem mudar essa realidade. Miriam Celeste Martins, no texto *Entrevistas: a inquietude de professores-propositores* pontua que “somente como professores inquietos poderemos ultrapassar o senso comum que nos mantém no que já fizemos, que nos faz repetir o que deu certo para outros, que nos conserva acomodados no que já sabemos” (MARTINS, 2006, p.229). Essa inquietude citada relaciona-se diretamente com vivências ligadas à formação profissional e cultural, bem como o exercício do olhar atento ao que nos rodeia, como a autora afirma: “Vivenciar a ação pesquisante, o olhar indagador, a vigília criativa e atenta ao mundo ao nosso redor, o estudo, a leitura, a constante formação cultural nos alimenta como profissionais da educação” (MARTINS, 2006, p.229).

Outro tópico que precisa ser levado em consideração é a possibilidade da interdisciplinaridade no ensino de artes. Ivone Richter no *Boletim Arte na Escola* propõe que a interdisciplinaridade seja “[...] meio de melhorar o aprendizado e, sobretudo diminuir a distância existente entre o conteúdo aplicado na sala de aula e as experiências vividas por cada aluno” (RICHTER, 1995, p.54). A ampliação do conteúdo pode contribuir também para questões relacionadas ao pouco tempo disponível das aulas ou para troca de experiência com colegas.

Em todo o processo de ensino-aprendizagem em arte, a experiência é fundamental para construção de novas proposições, mas para isso é necessário ousar e

experimentar pedagogicamente. Nessa formação constante como professores, Martins questiona “nos meandros da formação de educadores, poderiam os artistas contemporâneos mover o pensamento pedagógico para o arriscar-se, o mover-se, a atravessar-se pelos fluxos da própria experiência com os aprendizes?” (MARTINS, 2006, p.233).

O envolvimento do professor com arte é fundamental para que a experiência seja enriquecedora. Seu envolvimento estético está diretamente ligado ao fazer artístico do aluno, como afirmam Geraldo Loyola e Lúcia Gouvêa Pimentel em *Reflexões sobre materiais didático-pedagógicos para Arte* (2016):

[...] é fundamental que o Professor seja uma pessoa envolvida com arte, que seja capaz de provocar estímulos e não apenas cumprir tarefas e distribuir atividades para os alunos. Quanto maior o envolvimento estético do Professor com a arte, maiores serão as oportunidades de pensar e propor experiências que estimulem nos alunos suas habilidades de criação e de senso crítico (LOYOLA; PIMENTEL, 2016, p. 2).

Na busca por novas possibilidades, a construção de metodologias demanda pesquisas que vão muito além do conhecimento acadêmico. O processo de investigação do professor de arte da escola pública perpassa diferentes tipos de elementos como, por exemplo, as realidades sociais, culturais e socioeconômicas em que os alunos estão inseridos. Não existe um único padrão de pesquisa ou de educadores, mas, maneiras diferentes de lidar com o outro e com o seu contexto:

Não há modelos de pesquisa, nem modelos de educadores, nem modelos de educador de educadores, mas jeitos muito diferentes de lidar com o contexto, com a cultura, com a sociedade, com a política, enfim com os outros humanos aqui e em outros espaços de forma compromissada, coerente, e intensa ou apaixonada, e por isto estética e problematizadora, com sabor, aroma e calor especial (MARTINS, 2006, p.10).

Na procura incessante por espaços, materiais, tempo e reconhecimento, o professor de arte não pode esquecer que ele ainda é um dos responsáveis pela conexão da escola com a cultura, a mediação de obras e a análise de imagens, e ainda, a experimentação do fazer artístico. Nesse sentido, considerando o conhecimento prévio que o professor já possui dos seus alunos e a escolha da metodologia aplicada, o material didático-pedagógico desenvolvido pelo próprio docente pode ser um caminho para envolver os alunos com um determinado conteúdo proposto e

estimulá-los a criar o seu próprio trabalho. É importante ressaltar que o material didático-pedagógico em arte precisa ultrapassar somente o uso de livros didáticos ou um conjunto de materiais (mesmo que escassos) disponibilizados pelas escolas públicas: “[...] 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; PIMENTEL, 2016, p.3).

A construção do material didático-pedagógico pensado pelo professor precisa estar alinhado a conceitos estéticos que possibilitem experiências práticas e reflexivas aos alunos. A compreensão e a subjetividade dos estudantes devem ser consideradas nestas propostas, uma vez que cada um possui um repertório único. Estas relações podem contribuir justamente com o uso e a construção de conhecimento em arte, permitindo que o material amplie as suas possibilidades.

Mesmo que seja mais um desafio para os professores de arte, a criação de um material didático-pedagógico instiga não só a “criatividade docente”, mas permite uma reflexão das próprias experiências pessoais e profissionais:

Quando o professor elabora algum material didático-pedagógico, principalmente se atuando enquanto professor/artista/pesquisador, ele assume uma postura reflexiva frente às próprias experiências, colocando-as em favor do ensino/aprendizagem de Arte. Essas não se limitam somente a experiências profissionais, mas abrangem também as experiências pessoais, estando imbricadas umas nas outras (EMERICH, 2019, p. 89).

Portanto, a contribuição do desenvolvimento de um material pensando no ensino/aprendizagem em arte, estende não só as possibilidades de proposições para a sala de aula, mas contribui efetivamente para a atuação do professor.

## 2 A CONTEMPORANEIDADE IMAGÉTICA: UMA REALIDADE CONCRETA

O avanço tecnológico das últimas décadas sem dúvida mudou a relação da sociedade com a imagem. As produções dessas imagens, muitas vezes derivadas da fotografia, propuseram uma nova forma de ver o mundo e a si mesmo. Lidamos hoje como uma nova maneira de refletir as vivências e até mesmo sentimentos.

Fotografar, na contemporaneidade, também passou a ser uma maneira de tentar obter o momento vivido, além de uma maneira de criar uma imagem de si moldada a partir daquilo que se quer. As aparências se tornaram, portanto, fundamentais. Joan Fontcuberta, no texto *Por um manifesto pós-fotográfico*, afirma que “pela primeira vez na história, somos donos da nossa aparência e estamos em condições de geri-la como nos convenha” (FONTCUBERTA, 2014, p.6). A produção de imagens é antes de tudo a afirmação da participação de uma experiência ou de um evento.

A democratização da fotografia é um fator importante da produção excessiva de imagens. Com o crescimento do uso de *smartphones*<sup>2</sup>, para fotografar não existe nenhum segredo, confirmando que existe uma preocupação até mesmo na simplicidade das funções destes aparelhos. Eles são portas sempre abertas para o território da internet, onde a oportunidade de mesclar vida real e virtual é a tônica, e onde há um livre acesso a uma quantidade nunca antes experimentada de imagens. “A ruptura fundamental a que assistimos se manifesta na medida em que a caudal extraordinária de imagens se encontra acessível a todo mundo. Hoje, as imagens estão disponíveis a todos” (FONTCUBERTA, 2014, p.4).

Além disso, há um vício no ato de fotografar, muito característico da contemporaneidade, que ultrapassa a necessidade do registro e experimentação, transformando-se em uma espécie de compulsão por imagens de si, do outro, coisas, locais, momentos ou amostras do passado. Esse fluxo intenso da fotografia extrapola o desejo da recordação e resume um estilo de vida contemporâneo anexado à tecnologia e, conseqüentemente, às redes sociais. O compartilhamento e a possibilidade de reações e comentários trouxeram para a realidade imagética atual a oportunidade de interação, estabelecendo uma troca entre quem registrou e quem visualizou a imagem. Já não se trata mais de apenas possuir o momento e sim de

---

<sup>2</sup> O smartphone é um celular com tecnologias avançadas, o que inclui programas executados um sistema operacional, equivalente aos computadores.

dividi-lo com um determinado grupo. Na década de 70, Susan Sontag em seu livro *Sobre Fotografia* já citava a dependência do cidadão por imagens e os anseios destes ao fotografar massivamente:

A necessidade de confirmar a realidade e de realçar a experiência por meio de fotos é um consumismo estético em que todos, hoje, estão viciados. As sociedades industriais transformam seus cidadãos em dependentes de imagens; é a mais irresistível forma de poluição mental. Um pungente anseio de beleza, de um propósito para sondar abaixo da superfície, de uma redenção e celebração do corpo do mundo — todos esses elementos do sentimento erótico são afirmados no prazer que temos com as fotos. Mas outros sentimentos, menos liberadores, também se expressam. Não seria errado falar de pessoas que têm uma *compulsão* de fotografar: transformar a experiência em si num modo de ver. Por fim, ter uma experiência se torna idêntico a tirar dela uma foto, e participar de um evento público tende, cada vez mais, a equivaler a olhar para ele, em forma fotografada (SONTAG, 1977, p. 19).

Neste contexto, a finalidade da fotografia sofre modificações, uma vez que a experiência dá lugar à importância do registro e não da vivência real do momento. Podemos observar isso em shows musicais, por exemplo, onde uma grande quantidade de pessoas prefere registrar o evento por meio de fotos e vídeos, “assistindo” assim, através das telas dos *smartphones*. Essa nova finalidade está associada ao que o transmissor gostaria de passar, portanto “na forma de imagens fotográficas, coisas e fatos recebem novos usos, destinados a novos significados, que ultrapassam as distinções entre o belo e o feio, o verdadeiro e o falso, o útil e o inútil, bom gosto e mau gosto” (SONTAG, 1977, p. 96).



Figura 1: Ellen DeGeneres. *Selfie produzida pela apresentadora no Oscar foi uma das fotos mais replicadas da história.* 6,22 x 14,25 cm. 2014. Fonte: Site Globo.com

As populares *selfies*<sup>3</sup> (Figura 1) confirmam como a democratização da fotografia e da tecnologia está ligada a uma sociedade que transformou a imagem em uma espécie de espelho. “Os retratos, e, sobretudo, os autorretratos, se multiplicam e se colocam na rede, expressando um duplo impulso narcisista e exibicionista que também tende a dissolver a membrana entre o privado e o público” (FONTCUBERTA, 2011, p.6). A valorização das *selfies* vem de encontro com a possibilidade da autonomia do recorte da própria intimidade.

É perceptível que a nossa sociedade hoje se comunica muitas vezes somente por imagens. Nos aplicativos de conversação, figuras, sejam elas criadas por usuários ou embutidas pelos próprios fornecedores de aplicativos, resumem muitas vezes um pensamento, uma expressão ou uma forma prática de resposta. Algumas dessas imagens são oriundas de fotos que foram modificadas. E são essas modificações que atribuem um novo jeito de interpretar a imagem “as fotos já não tomam recordações para guardar, mas mensagens para enviar e trocar: se convertem em puros gestos de comunicação, cuja dimensão pandêmica obedece a um amplo espectro de motivações” (FONTCUBERTA, 2014, p.6).

A expressão popular (geralmente atribuída a Confúcio) “uma imagem vale mais que mil palavras” sintetizou a ideia do poder de comunicação através das imagens. Mas, com tantas maneiras de modifica-la, é possível colocar em dúvida sua autoria e sua veracidade nos dias atuais.

## **2.1 A fotografia e as suas potencialidades mediadoras na sala de aula**

A tecnologia nos dias atuais é um instrumento de grande importância para a sala de aula. Os alunos, por muitas vezes, são os responsáveis por trazer a tecnologia para dentro da escola, já que essa geração está de alguma forma sempre conectada. Apesar disso, o uso desta ferramenta não pode ficar limitado somente às pesquisas escolares, por exemplo.

Um recurso tecnológico que pode ser múltiplo e contribuir significativamente para a sala de aula é a fotografia. Julie Anne Macedo Campanholi em seu artigo *O uso da fotografia na prática docente* assinala que: “[...] é necessário que o professor também utilize essa ferramenta em suas aulas, pois a utilização de fotografias em

---

<sup>3</sup> *Selfie* é uma palavra em inglês, um neologismo com origem no termo *self-portrait*, que significa autorretrato.

sala de aula pode levar o aluno a um processo de aprendizagem mais interativo” (CAMPANHOLI, 2012, p. 40).

A partir do crescimento da produção/visualização de imagens, a fotografia tornou-se um recurso que contribui não só para estimular a atenção e o interesse dos alunos nas aulas, mas também exercitar o senso crítico do que é visto, quase que diariamente. O professor, neste caso, é o principal responsável por desmistificar informações errôneas ou possibilitar uma nova forma de ensinar sobre determinado conteúdo, mesmo que as aulas tradicionalmente exijam uso de livros ou apostilas. Segundo Campanholi:

O professor precisa ter autonomia profissional para utilizar fotografias dentro de sala de aula, é necessário que esse tenha noção do que está apresentando aos alunos, e que detenha todas as informações necessárias para a utilização da mesma em sala de aula, porém há uma contradição, vivemos em um mundo cada vez mais visual, onde somos bombardeados de imagens continuamente, mas poucos são utilizadas em sala de aula porque os professores precisam seguir a risca uma apostila, uma cartilha ou um livro (CAMPANHOLI, 2012, p. 42).

A responsabilidade do docente na escolha de como utilizar a fotografia como um recurso pedagógico precisa ir além de um interesse visual. O professor necessita conhecer os seus alunos e perceber as necessidades que a fotografia pode de alguma forma suprir, vinculando a realidade do aluno com o conteúdo que está sendo discutido. Sendo assim, o professor constrói com os alunos possibilidades em que o recurso fotográfico seja um facilitador na busca de maneiras de se expressar ou se envolver com o mundo.

Como professora, percebo que a fotografia tem mudado até mesmo como o aluno se relaciona com o conteúdo que é transmitido na sala de aula e a sua maneira de retê-lo. Se antes a prioridade era copiar no caderno o que foi escrito na lousa pelo professor, hoje simplesmente o aluno fotografa e armazena na memória do celular para copiar ou estudar posteriormente. Isso demonstra uma forma contemporânea do aluno utilizar-se da tecnologia e também da fotografia.

No ensino de arte, a tecnologia é fundamental para que os alunos tenham mais autonomia nas produções artísticas. Atrelado a isso, a fotografia torna-se uma maneira de desenvolver a educação visual, atribuir noções de estética e compreender representações visuais.

Para o autor Henrique Augusto Teixeira, em *Fotografia: campo expandido para o ensino da arte*, o estudo de arte e fotografia se diferem, porém a imagem é a ligação de ambas:

De um lado, a fotografia carrega elementos fortemente atrelados ao campo da comunicação devido à sua funcionalidade comercial dentro da publicidade, fotojornalismo e documentação histórica. O conhecimento em arte, por outro lado, é ligado à criação, imaginação, processos metafóricos cognitivos e expressões culturais. Entre essas duas instâncias de ensino, no entanto, está a imagem. Trabalhar com conhecimentos e práticas que envolvem a criação/fruição de imagens envolve mapear a complexidade destas relações (TEIXEIRA, 2012, p. 133).

Mesmo que o ensino de arte ainda sofra dificuldades, a fotografia permite que o professor construa possibilidades com os alunos que envolvam práticas artísticas sem que exija uma diversidade de recursos ou de tempo. Além disso, é uma linguagem habitual que faz parte da vivência dos discentes, o que permite aproximar e facilitar a prática. É importante compreender que utilizar a fotografia no ensino de arte é também dar oportunidade em estimular processos de reflexões individuais e resumir experiências, como aponta Teixeira:

Fotografar é refletir. Fotografar é organizar visualmente um sistema de ideias, mas também é submeter-se a um sistema ordenador visual exterior ao próprio indivíduo. Fotografar é sintetizar a experiência de ser; mas também ao sintetizar estas experiências, o ato se converte em fabulação (TEIXEIRA, 2012, p.127).

É considerável ressaltar que a construção, desconstrução e produção de imagens necessitam, antes de tudo, do alinhamento de métodos tradicionais do ensino de arte (como a *Abordagem Triangular* de Ana Mae Barbosa que direciona o aluno pelo processo de contextualização, fruição e fazer artístico). A inclusão da fotografia amplia o campo de ensino de arte, não excluindo as metodologias que já foram propostas e sim ampliando as capacidades de novas proposições. Desta forma, é possível, com professores e alunos, construir novas formas de ensino/aprendizagem em arte.

### 3 CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO A PARTIR DAS OBRAS DO FOTÓGRAFO PEDRO MOTTA

Refletindo sobre a necessidade de construção do próprio material didático-pedagógico vinculando a fotografia como recurso para o ensino de Artes Visuais, desenvolvi para esta pesquisa um material que utilizasse como ponto de partida as obras do fotógrafo Pedro Motta. Formado em Desenho pela Escola de Belas Artes da UFMG, atuando em Belo Horizonte, o artista passou por diferentes linguagens na arte até se fixar na fotografia.

Kátia Hallack Lombardi na dissertação *Documentário Imaginário (2007)*, pesquisa que aborda a fotografia documental contemporânea, cita o projeto *Paisagem Submersa*, no qual Pedro Motta produz um site com mais dois fotógrafos, publicando os registros de famílias ribeirinhas que tiveram parte de suas terras inundadas em Minas Gerais, para formar o lago da Usina Hidrelétrica de Irapé no Vale do Jequitinhonha. As fotos estabelecem uma narrativa composta de “[...] animais vivos e abatidos, mãos que seguram e agarram, construções desmanchadas, água, céu, nuvens, mato, roça e garimpo [...]” (LOMBARDI, 2007, p.13). (Figura 2)



Figura 2: Pedro Motta. *Sem título*. 70 x 105 cm. 2006.  
Fonte: Site Galeria Luisa Strina.

A escolha das obras do fotógrafo Pedro Motta para o desenvolvimento do material didático-pedagógico deve-se pelo fato de que suas fotografias refletem um caráter criativo que configura a utilização de espaços públicos e naturais, possibilitando a reflexão de novos conceitos acerca da observação de imagens. Em suas obras o fotógrafo faz também uso de alterações digitais, o que estimula uma discussão sobre as modificações imagéticas atuais, tão presentes em nossa contemporaneidade. Além disso, muitas de suas obras mostram a natureza de maneira particular, seja em sua forma própria ou com a intervenção humana.

O conceito inicial do material foi a criação de uma caixa (Figura 3) contendo seis séries fotográficas do artista acompanhada de uma ficha com a biografia do artista (Figura 4) e doze fichas que direcionam para três percursos educativos e propositivos (Figura 5) .



Figura 3: Josiene Gomes dos Santos. *Caixa material didático-pedagógico Pedro Motta*. 20 x 25 cm. 2020. Fonte: Arquivo pessoal



Figura 4: Josiene Gomes dos Santos. *Séries fotográficas selecionadas e biografia do artista*. 15 x 21 cm. 2020. Fonte: Arquivo pessoal



Figura 5: Josiene Gomes dos Santos. *Fichas de percursos educativos e propositivos*. 10 x 15 cm. 2020. Fonte: Arquivo pessoal

Para facilitar a identificação de cada um, os percursos foram divididos em cores (verde, vermelho e azul). As fichas indicam atividades com propostas que direcionam para a observação, interação e compartilhamento de conteúdos, utilizando a tecnologia como o uso de *smartphones* para os trabalhos práticos e as redes sociais criadas para a divulgação destes. Cada percurso tem como finalidade alinhar os conceitos principais de trabalhos selecionados do artista, contudo, podem convergir entre si, possibilitando que o material tenha abertura para novas possibilidades e questionamentos, já que os trabalhos de Pedro Motta permitem esse entrelaçamento de assuntos, compondo uma diversidade de temáticas.

O percurso azul, *Manipulação Fotográfica: Criação ou Mutação?*, questiona a manipulação de imagens e como isto afeta o que vemos e a nossa relação com essas mudanças. Este percurso se alinha com os trabalhos *Paisagem Suspensa* e *Naufrágio Calado*. O percurso verde, *Natureza e Transformação: Por que Observar?*, convida os alunos à reflexão das transformações que estão ocorrendo com frequência na natureza, sejam elas pela ação do homem ou não, indicando assim referências das séries fotográficas *Reação Natural* e *Falência*. Já o percurso vermelho, *Espaços e Olhares: Como se apropriar do mundo?*, permite aos alunos a investigação do espaço que os rodeia, contribuindo também para a reflexão das próprias vivências e memórias. Este percurso se interliga com as obras das séries *Espera* e *Arquipélago*.

A caixa ainda contém seis monóculos (Figura 6) com imagens autorais, que podem ser usados para apoio de cada percurso (cada um conta com dois monóculos). A ideia de atribuir os monóculos à caixa parte de uma experiência de um projeto anterior, no qual percebi que os alunos possuem uma curiosidade acerca do objeto, que se tornou para a grande maioria desconhecido. O material didático-pedagógico criado tem como principal foco a sua materialidade, já que a digitalização de imagens tem permitido muitas vezes o contato fotográfico somente por meios eletrônicos. É importante ressaltar que a BNCC tem como habilidades para o ensino de Artes Visuais a utilização de materiais e recursos alternativos e convencionais, bem como a experimentação de diferentes formas de expressões artísticas permitindo a ampliação de experiências com conceitos diversos.



Figura 5: Josiene Gomes dos Santos. *Monóculos com imagens autorais*.  
2,5 x 3,5 cm. 2020. Fonte: Arquivo pessoal

A intenção é que o seu uso seja feito com os alunos de escolas públicas (realidade da qual faço parte), do Ensino Fundamental II, 9º ano. Esta escolha refere-se ao fato de que estes alunos já possuem um repertório de elementos visuais, adquiridos em anos anteriores, e, por conta da faixa etária, estão com o senso crítico mais apurado, o que permitiria discussões com mais propriedade acerca do cenário fotográfico atual.

Os objetivos desse material didático-pedagógico são diversos, como: desenvolver a leitura de imagens, estimular a observação e o olhar, ampliar a capacidade crítica dos alunos, explorar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético, além de estimular o trabalho autoral e incentivar a criação e a experimentação artística. Além dos objetivos, o material pode adquirir diferentes desdobramentos, uma vez que as obras do artista são passíveis a questionamentos e reflexões distintas. Deste modo, os exemplos de metodologias propostas a seguir visam algumas atividades que exploram a potencialidade do material, como o uso das fichas associadas aos monóculos e as possibilidades de práticas artísticas em que a fotografia e a tecnologia surgem complementando uma à outra.

## Atividade 1

- Conteúdo: Percurso *Espaços e Olhares: Como se apropriar do mundo?*
- Instrumentos necessários: Caixa material-didático pedagógico, câmeras fotográficas e/ou celulares, borracha, lápis, lápis de cor, papéis de diferentes cores, canetinhas, cola e tesoura, folhas de ofício.
- Tempo: 3 aulas de 50 minutos
- Objetivos: Desenvolver a observação e a habilidade crítica; estimular por meio da fotografia, a criatividade; ampliar as diferentes formas de olhar.
- Metodologia:
  - ✓ Aula 1: Promover uma roda de conversa com os alunos levantando questões sobre a importância de investigar os caminhos que são percorridos por eles ao longo do dia. Qual é a importância destes caminhos no cotidiano de cada um? Será que é possível perceber algo diferente todos os dias? A arte está presente de algum modo neste percurso? Nesta primeira aula, serão utilizadas as séries fotográficas *Espera* e *Arquipélago* de Pedro Motta, que permite contextualizar e discutir a proposta da aula e o viés do trabalho fotográfico do artista. Nesta aula também será explicado o conteúdo da ficha *Caminho Investigado*, que consiste na investigação do caminho percorrido pelos alunos ao longo de três dias. Para a atividade da próxima aula, os alunos deverão fotografar elementos deste caminho que até então não eram observados e trazer as imagens impressas.
  - ✓ Aula 2: Como solicitado na aula anterior, os alunos deverão estar com as imagens impressas que foram fotografadas ao longo da investigação feita pelo trajeto da escola até em casa. A partir daí, cada aluno deverá criar um mapa afetivo com as fotos que foram feitas ao longo do percurso. Para isto, serão disponibilizados materiais como: borracha, lápis, lápis de cor, papéis de diferentes cores, canetinhas, cola e tesoura, folhas de ofício.
  - ✓ Aula 3: Nesta aula os mapas afetivos criados serão apresentados pelos seus respectivos autores. Neste momento os alunos compartilharão como foi o processo de construção do mapa, além de construir um comparativo do trajeto dos colegas, as diferenças e as semelhanças.

## Atividade 2

- Conteúdo: Percurso *Manipulação Fotográfica: Criação ou Mutação?*
- Instrumentos necessários: Caixa material didático-pedagógico, jornais e revistas para recorte, folha de ofício, cola, tesoura.
- Tempo: 3 aulas de 50 minutos
- Objetivos: Desenvolver a observação e a habilidade crítica; incentivar a criação artística; ampliar as possibilidades de leituras de imagem.
- Metodologia:
  - ✓ Aula 1: Realizar um estudo dirigido sobre as modificações nas imagens no dia a dia. Como isso tem influenciado o nosso olhar? As mudanças nas imagens podem ser consideradas como criação ou mutação? Na arte, como isto tem aparecido? Como contribuição, apresentar aos alunos as obras das séries *Paisagem Suspensa* e *Naufração Calada* do artista Pedro Motta. Para entendimento mais amplo, nesta aula os alunos terão acesso às imagens dos monóculos deste percurso, com imagens que foram modificadas por mim, utilizando o Photoshop.
  - ✓ Aula 2: Nesta aula, como sugestão da ficha *Eu mudo, eles mudam, nós mudamos*, os alunos serão separados em trios e orientados, um de cada vez, a modificar uma mesma imagem por meio da colagem, utilizando recortes de revistas ou jornais.
  - ✓ Aula 3: Como oportunidade de reflexão e compartilhamento de ideias, os alunos participarão de uma roda de conversas em que contarão um pouco sobre o processo de modificação, o que acharam do resultado e de que maneiras esta atividade poderia ser feita utilizando a tecnologia, por exemplo.

## Atividade 3

- Conteúdo: Percurso *Natureza e Transformação: Por que observar?*
- Instrumentos necessários: Caixa material didático-pedagógico, câmeras fotográficas e/ou celulares, lápis, lápis de colorir, borracha e giz de cera.
- Tempo: 4 aulas de 50 minutos

- Objetivos: Desenvolver a observação e a habilidade crítica; estimular por meio da fotografia, a criatividade; investigar o espaço em que vive por meio da observação, ampliar os campos de produção artística alinhando diferentes linguagens.
- Metodologia:
  - ✓ Aula 1: A partir das obras da série fotográfica *Reação Natural* de Pedro Motta, estimular os alunos a refletirem sobre as transformações que estão surgindo na natureza, sejam elas naturais ou pela ação do homem. Como isso afeta a nossa vida? Como a arte pode evidenciar isso? A fotografia pode ser usada para evidenciar essas mudanças?
  - ✓ Aula 2: Nesta aula será explicada aos alunos a proposta de atividade utilizada na ficha *Mudança Imposta*, que sugere aos alunos que fotografarem imagens de elementos naturais que eles conheçam, como árvores, flores ou rios, por exemplo, que tenham sofrido a ação do homem. Os alunos deverão escolher uma das fotos e imprimir para a próxima aula.
  - ✓ Aula 3: A partir da escolha prévia de uma foto solicitada na aula anterior, os alunos deverão desenhar como eles imaginavam que o elemento natural fotografado era antes de sofrer ação do homem. Nesta aula será disponibilizado lápis, lápis de colorir, borracha e giz de cera.
  - ✓ Aula 4: Com a atividade da aula anterior em mãos, será solicitada aos alunos a fixação das fotografias na parede da sala de aula, simulando uma exposição. Nesta proposta, os alunos poderão discutir e refletir sobre a atividade, como se sentem e como acham que essas mudanças podem influenciar o nosso futuro.

Mesmo com as sugestões de atividades apresentadas posteriormente é importante ressaltar que conteúdos de caráter técnico da fotografia como luz, enquadramento, ângulo e composição não serão descartados. Agregar estes elementos contribui diretamente para expansão do conhecimento do campo fotográfico e da utilização nas práticas artísticas.

## CONCLUSÃO

Em consideração ao que foi levantado neste estudo, é possível constatar que a fotografia é um recurso que pode ser aplicado ao ensino de Artes Visuais, oferecendo, para a sala de aula, novas maneiras de aprender e ensinar. Na contemporaneidade, as novas formas de ver o mundo ao nosso redor mudam constantemente e a fotografia, portanto, teve o seu uso multiplicado e principalmente popularizado. Essa popularização precisa ser uma oportunidade para novas práticas de ensino em arte, visando principalmente favorecer o conhecimento e dar oportunidade de ampliação de repertório afetivo e imagético dos alunos.

Este trabalho também aponta as dificuldades dos professores de arte. Que ao longo de décadas tem resistido a diversas mudanças e ao descaso do poder público. Mesmo que o conteúdo nos dias atuais seja obrigatório nas escolas públicas, não há investimento na formação dos professores, nos materiais ou nos espaços que favoreçam a efetivação legítima de documentos que orientam o currículo do ensino de arte nas escolas públicas, por exemplo, a exigência de lecionar em todas as áreas artísticas obtendo apenas uma formação. Ainda assim, o professor continua a ser um dos agentes responsáveis por desenvolver aulas que sejam atrativas, proporcionando experiências estéticas, alinhadas à afetividade e à memória.

Mesmo com tantos desafios, a criação do próprio material didático-pedagógico desenvolvido pelo professor é possível, já que este conhece seus alunos e a comunidade em que estão inseridos, além de ter a oportunidade de associar temas e objetos que não sejam de conhecimento dos estudantes. Mesmo com a limitação de recursos, é importante pensar caminhos que permitem o processo de fruição, contextualização e produção que é tão fundamental para o ensino de arte.

O material didático-pedagógico produzido para este estudo foi desenvolvido para que seja usado nas minhas aulas, mas os desdobramentos deste podem ser diversos, uma vez que os alunos também contribuem para que novos usos aconteçam. Afinal, o material tem a sua construção inicial idealizada pelo professor, mas só assume uma forma quando seu uso acontece efetivamente. Daí em diante, é possível avaliar ajustes e propostas, bem como a sua flexibilidade.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978;

FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1991.

LOYOLA, Geraldo Freire, PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Reflexões sobre materiais didático-pedagógicos para Arte**. Texto retirado da Tese PROFESSOR-ARTISTA-PROFESSOR: Materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte. (Doutorado em Artes) Escola de Belas Artes. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2016.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias contemporâneas, pensamento tecnológico, contexto e Arte**. Texto retirado da Tese PROFESSOR-ARTISTAPROFESSOR: Materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte. (Doutorado em Artes) Escola de Belas Artes. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2016.

MARTINS, Mirian Celeste. **Entrevistas: a inquietude de professores propositores**. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. V. 31 - n. 02, p. 227-240, 2006.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Ensino de Arte no século XX: elementos e princípios do design e arte e vida diária**. Texto disponibilizado para a disciplina Fundamentos do Ensino de Arte II, do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. 2006.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Arte no século XX: auto-expressão criativa**. Texto disponibilizado para a disciplina Fundamentos do Ensino de Arte II, do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. 2006.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Arte no século XX: Arte como disciplina**. Texto disponibilizado para a disciplina Fundamentos do Ensino de Arte II, do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. 2006.

RICHTER, Ivone. **Boletim Arte na Escola**. Porto Alegre, nº12, 1995.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

## Endereços Eletrônicos

ALBUQUERQUE, Celma. Galeria de Arte, Belo Horizonte. 2020. Disponível em: <<http://galeriaca.com/index.php/artistas/pedro-motta/>>. Acesso em: 08 fev.2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. MEC. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

CAMPANHOLI, Julie A. M. O uso da fotografia na prática docente. In: **Revista Pandora**. São Paulo: Mackenzie. n. 49, 2012. Disponível em: <[http://delphosgp.com/primus\\_vitam/primus\\_7/julie.pdf](http://delphosgp.com/primus_vitam/primus_7/julie.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2019.

EMERICH, Ana Luisa Magalhães. **Materiais didático-pedagógicos para ensino/aprendizagem em arte: relações no contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Belas Artes - Universidade Federal de Minas Gerais. 2019. Belo Horizonte. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/3122>>. Acesso em: 23 nov. 2019.

FONTCUBERTA, Joan. Por um manifesto pós-fotográfico. In: **Revista Studium**. São Paulo: Unicamp. n.36, 2014. Disponível em: <https://www.studium.iar.unicamp.br/36/7/index.html>. Acesso em: 10 jan. 2020.

GALERIA LUISA STRINA. In: Exposições. 2008. Disponível em: <<http://www.galerialuisastrina.com.br/exposicoes/pedro-motta-pedro-david-joao-castilho-2008/>>. Acesso em: 09 mar. 2020.

G1. Globo.com. In: **Tecnologia e Games**. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/12/em-2014-mencoes-ao-termo-selfie-cresceram-500-no-twitter.html>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

LOMBARDI, Kátia Hallack. **Documentário imaginário: novas potencialidades na fotografia documental contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Federal de Minas Gerais. 2007. Belo Horizonte. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/FAFI-7TBQHM>> Acesso em: 09 mar. 2020.

MOTTA, Pedro. Obras do artista. Disponível em:< <http://www.pedromotta.net/v1/pt/home>>. Acesso em: 09 fev. 2020.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte. In: **GEARTE**, v.4, n.2, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/gearte/issue/view/3240/showToc>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

TEIXEIRA, Henrique Augusto Nunes. **Fotografia: campo expandido para o ensino de arte**. (Tese de mestrado 2012). Escola De Belas Artes. UFMG. Belo Horizonte. 2012. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/JSSS-92EN6W>>. Acesso em: 11 dez. 2019.