

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

Rosilene Monteiro dos Santos Costa

**TDICs E OS RECURSOS AUDIOVISUAIS COMO MATERIAL DIDÁTICO-
PEDAGÓGICO: ampliando os conhecimentos sobre ensino de artes visuais no
ensino fundamental**

Contagem
2020

Rosilene Monteiro dos Santos Costa

**TDICs E OS RECURSOS AUDIOVISUAIS COMO MATERIAL DIDÁTICO-
PEDAGÓGICO: ampliando os conhecimentos sobre o ensino de artes visuais
no ensino fundamental**

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: Maurício Silva Gino

Contagem

2020

Costa, Rosilene Monteiro dos Santos.

TDICs e os Recursos Audiovisuais como Material Didático-Pedagógico: ampliando os conhecimentos sobre o ensino de Artes Visuais no ensino fundamental/ Rosilene Monteiro dos Santos Costa. – 2020.

55 f., enc

Orientador: Maurício Silva Gino.

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

Referências: f. 52-53

1. Artes visuais – Especialização. 2. Estudo e ensino – Especialização. I. Título. II. Gino, Maurício Silva. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes.

CDD: 707



Nome: **Rosilene Monteiro dos Santos Costa**

TDICs E OS RECURSOS AUDIOVISUAIS COMO MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: AMPLIANDO OS CONHECIMENTOS SOBRE ENSINO E ARTES VISUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL.

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 Maurício Silva Gino – CEEAV/ EBA/ UFMG - Orientador

Professor Geraldo Freire Loyola – 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

Resumo

O objetivo deste trabalho é identificar, refletir e compreender como o uso das tecnologias digitais contemporâneas podem contribuir como material didático-pedagógico viabilizando o acesso do estudante a bens artísticos e culturais. O estudo se justifica devido à falta de recursos humanos e financeiros, bem como questões de segurança que têm inviabilizado o acesso do estudante a esses bens na forma presencial. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que visa aprofundar e analisar o processo de ensino-aprendizagem específico, perscrutando amparos teóricos do tema nas referências utilizadas. Utiliza-se também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) documento normativo de âmbito nacional, que orienta como deve ser estruturado o currículo de ensino de Artes. Os resultados deste estudo evidenciam que as professoras de Arte e a equipe pedagógica da escola Municipal onde trabalho, no Município de Contagem - MG, têm avançado nessa concepção, principalmente no que se refere à organização mais democrática dos espaços-tempos propiciando aos estudantes o acesso aos saberes artísticos e culturais historicamente produzidos. Por meio das referências consultadas observa-se que a integração das tecnologias digitais contemporâneas no Ensino de Artes Visuais pode favorecer a visita de museus e galerias, bem como a apreciação de obras artísticas, contudo, não substitui a experiência estética de quando se tem um contato físico com a obra de arte.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais 1. Tecnologias Digitais 2. Material Didático-Pedagógico 3.

Abstract

The goal of this work is to identify, reflect and understand how the use of contemporary digital technologies can contribute as pedagogical didactic material to enable student access to artistic and cultural goods. The study is justified due from shortage of human and financial resources as well issues of security has restrained student access to these goods in person. This is a bibliographic search, which aims to deepen and analyze the specific teaching-learning process, searching for theoretical support of the theme in the references used. Also used is the Common National Curriculum Base (BNCC, 2018) a normative document of national scope which presents how should be structured the curriculum of teaching art. The results of this study show that Art teachers and the pedagogical team of the Municipal School of Contagem – MG, presented by the researcher have advanced in this conception, especially with regard to the more democratic organization of space-times, providing students with access to the historically used artistic and cultural knowledge. Through the references consulted, it is observed that the integration of contemporary digital technologies in the Visual Arts Teaching can favor the visitation of museums and galleries, as well as the appreciation of artistic works, however, it does not replace the aesthetic experience of having a physic contact with the work of art.

Keywords: Visual Arts Teaching 1. Digital Technologies 2. Pedagogical Didactic Material 3.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Reprodutibilidade Técnica.....	30
Figura 2: Filme “O Rei Leão”. 2019.....	41
Figura 3: Filme “Top Dog, o Cachorro da Rainha”. 2019.....	42
Figura 4: Musical, “Os Saltimbancos”. 2019.....	42
Figura 5: Musical, “O Natal do Chaves”. 2019.....	43
Figura 6: Visita Virtual ao “Museu Afro Brasil”. 2019.....	45
Figura 7: Visita Virtual ao “Museu Nacional”. 2019.....	45
Figura 8: Vídeo animação – “O Oleiro”. 2019.....	46
Figura 9: Criação de peças de modelagem de argila. 2019.....	46
Figura 10: Criação de peças com argila e outros materiais. 2019.....	47
Figura 11: “Comunidade dos Arturos”. 2019.....	48
Figura 12: Comunidade dos Arturos. Estudantes do 4º ano. 2019.....	48
Figura 13: Comunidade dos Arturos. Estudantes do 5º ano. 2019.....	49

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. SÍNTESE HISTÓRICA DAS MUDANÇAS, TRAJETÓRIAS E METODOLOGIAS DO ENSINO DE ARTE	9
2.1 Caminhos Metodológicos do Ensino de Artes Visuais	13
2.2 Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de Artes Visuais: novos caminhos metodológicos para adquirir competências e habilidades.....	17
3. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA, HISTÓRICA E CONCEITUAL SOBRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs)	22
3.1 Reprodutibilidade Técnica de Imagem.....	25
3.2 Reprodutibilidade de Imagem e o Ensino de Arte na Era Digital	29
4. O USO DAS TDICs NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: POSSIBILIDADES, POTENCIALIDADES E DESAFIOS, QUESTÕES DE ORDEM PEDAGÓGICA ..	32
4.1 Arte e Cultura Digital dos Museus Interativos Audiovisuais: interação, desenvolvimento e aprendizagem.....	34
4.2 Realidade Vivenciada: direito de aprendizagem no ensino de Arte, as TDICs e os recursos audiovisuais como material didático-pedagógico.....	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52

1. INTRODUÇÃO

Ao realizar o curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), emergiu a aspiração de aprofundar os conhecimentos em pesquisas sobre o uso didático pedagógico dos recursos digitais interativos audiovisuais no ensino de Artes Visuais. Atualmente está sendo desenvolvido junto com estudantes do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, projetos interdisciplinares que fazem conexão entre as diversas vertentes das artes e as tecnologias digitais interativas audiovisuais.

Esta monografia nasceu a partir de uma inquietação e de observações realizadas no fazer pedagógico. O acesso do estudante na forma presencial a bens artísticos e culturais por intermédio das escolas tem sido cada vez mais limitado. A falta de recursos humanos, financeiros e questões de segurança de modo geral são fatores que têm inviabilizado o desenvolvimento de projetos fora do ambiente escolar com todos os estudantes.

Raramente se consegue transporte gratuito, a verba que a escola recebe para realização de projetos não é suficiente; quando se pede ajuda de custo para os familiares, nem sempre os mesmos contribuem e o pedido de autorização para as excursões, muitas vezes é negado. Além disso, existe uma grande preocupação dos profissionais da escola e dos familiares com questões de segurança, isso devido a faixa etária em que os estudantes se encontram (entre 6 e 10 anos). Essas limitações são prejudiciais, inquietantes, nos provoca e nos faz pensar em como garantir os direitos de aprendizagem desses estudantes no ensino de Artes Visuais.

Nesse contexto, o professor se vê diante de um desafio: como conceber material didático-pedagógico para o ensino de Artes Visuais para adequações às diversas possibilidades que fogem do ensino tradicional e, que aproxime o estudante contemporâneo das Artes Visuais, da Música, do Teatro e da Dança? Segundo Loyola:

O material didático para o ensino-aprendizagem em Arte é um componente indispensável. Considerando que o ensino-aprendizagem não acontece de forma linear e os recursos didático-pedagógicos não funcionam como numa receita pronta, passo a passo, em Arte é fundamental o respeito às subjetividades dos

alunos, o jeito próprio de cada um perceber o mundo e de se expressar no mundo e com o mundo (LOYOLA, 2016, p.13).

Por conseguinte, o acesso à diversidade de produções artísticas tem sido facilitado e intensificado por meio das tecnologias digitais contemporâneas. Estão sendo produzidos e disponibilizados virtualmente, conteúdos audiovisuais que favorecem o acesso a artistas, ateliês e obras; visitas interativas a museus, galerias, cidades históricas, mostras culturais, festas populares, entre outros. Estes recursos oferecem outras possibilidades de relações interativas e comunicativas, possibilitando novas pesquisas e formas de se pensar e fazer arte.

A utilização de tecnologias digitais contemporâneas e recursos audiovisuais, por meio da interatividade e virtualidade podem propiciar práticas que venham a aproximar o estudante das diferentes linguagens: visual, verbal, sonora, corporal e digital. A inclusão de propostas que estimulem o desenvolvimento da sensibilidade e respeito relacionados aos princípios éticos e estéticos poderá levá-los a conhecer e interpretar arte; valorizar sua produção e a diversidade social e artística historicamente desenvolvida.

Para embasamento teórico foram utilizadas como fonte de pesquisa as referências: Barbosa; Ferraz e Fusari; Gouthier; Loyola; Pimentel; Martins, Picosque e Guerra. Livros do acervo da biblioteca Municipal, artigos científicos e o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Foi realizado fichamento, estudo e análise do material coletado. Para Bardin (1977) a análise de conteúdo é uma forma de condensação das informações para consulta e armazenamento, visando obter por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos as informações que serão abordadas.

O foco desta monografia foi levantar a hipótese de utilizar no processo de ensino aprendizagem da disciplina Arte as TDICs como material didático pedagógico. Possui caráter descritivo, cujo foco não consiste na abordagem, mas sim no processo e seu significado e dessa forma, passamos a traçar possíveis respostas para elucidar sobre outras formas do professor disseminar a arte e as manifestações artísticas produzidas pela humanidade, diante da falta de segurança, e de recursos humanos e financeiros.

CAPÍTULO 1

2. SÍNTESE HISTÓRICA DAS MUDANÇAS, TRAJETÓRIAS E METODOLOGIAS DO ENSINO DE ARTE

Para compreensão e contextualização deste estudo primeiramente será abordado uma síntese do ensino de Arte¹ no Brasil. Ferraz e Fusari (2010), em *Arte na Educação Escolar*, apontam que para os professores compreenderem e assumirem melhor as responsabilidades no ensino de Arte fazem-se necessário que saibam como a arte vem sendo ensinada. Compreender suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social do contexto em que estão inseridos.

A História do ensino de Arte no Brasil está entrelaçada com fatores sociais, políticos e econômicos de uma determinada época. Recorremos a Ana Mae Barbosa, um dos nomes de maior destaque nesse campo de estudo, e aos seus inscitos em *Ensino da Arte: memória e história* (2008), nas palavras da autora:

Na arte e na vida memória e história são personagens do mesmo cenário temporal, mas cada uma se veste a seu modo. A história intelectual e formal, usa a vestimenta acadêmica, enquanto a memória não respeita regras nem metodologias, é afetiva e revive a cada lembrança (BARBOSA, 2008, p. 1).

Segundo Ana Mãe Barbosa somente ao final da década de 1920 e início da década de 1930 que apareceram às primeiras tentativas de escolas especializadas em arte para crianças e adolescentes. Inaugurando desta forma, o fenômeno da arte como uma atividade extracurricular. A autora relata que “O modernismo no ensino da arte se desenvolveu sob a influência de John Dewey” (2008, p.1). Contudo, esclarece que Anísio Teixeira que modernizou a educação no Brasil tornando o principal personagem do movimento Escola Nova entre 1927 e 1934, a autora esclarece ainda que:

De Dewey, a Escola Nova tomou principalmente a ideia de arte como experiência final, erro cometido não só no Brasil, mas também nos Estados Unidos, nas Progressive Schools. A experiência

¹ Nesta monografia a palavra Arte grafada com inicial maiúscula se refere ao componente curricular; e arte com inicial minúscula se refere ao campo artístico.

consumatória para Dewey é pervasiva, ilumina toda a experiência, não é apenas seu estágio final (BARBOSA, 2008, p. 1).

As autoras Ferraz e Fusari (2010, p. 24) explicam que: “A pedagogia tradicional tem suas raízes no século XIX e percorre todo século XX, manifestando-se até os nossos dias. A base idealista desta pedagogia induz a acreditar-se que os indivíduos são libertados pelos conhecimentos adquiridos [...]”. Concernente as transformações ocorridas no século XX, Pimentel nos fala que:

O século XX é tido como o de grandes transformações nas artes, nas ciências, nas tecnologias, na vida. O Modernismo incita a autonomia da arte que não quer mais ter estilos fixos, onde os artistas se enquadram. O quadro, ele mesmo, antes tão exaltado, dá lugar a outros contornos, já não consegue mais conter a totalidade da obra (PIMENTEL, 2015, p. 5).

Ao abordar sobre a *História do Ensino da Arte no Brasil: desde a chegada dos Jesuítas às práticas contemporâneas*, Gouthier (2008) diz: “[...] que na virada do século XIX para o XX havia ainda fortes resquícios do Romantismo no pensamento liberal sobre o efeito da arte na formação dos indivíduos, com a crença de que através da arte o bom e o belo se vinculam” (p.13). E Gouthier segue afirmando que nesse período: “A Academia de Belas-Artes ganha novo status, o de Escola Nacional de Belas-Artes, marcando a vitória do pensamento liberal na instituição, em meio à disputa com a corrente positivista, com raízes francesas, sobre o ensino da arte” (p.13).

Em contrapartida, de acordo com a autora, as discussões e os estudos sobre o currículo do ensino de Arte só se desenvolveram com maior rapidez a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4024/1961), no qual “Vozes se levantaram contra a dependência cultural e o subdesenvolvimento, contra a cópia de modelos estrangeiros na educação” (GOUTHIER, p.17). Sobre essa cópia de ensino estrangeiros Ana Mae Barbosa afirma que:

O professor de arte acredita facilmente que somos nós os criadores de nossos próprios modelos, porque aqueles que o afirmam são os mesmos que procuram disseminar a ideia de “nacionalismo” exaltado. Contudo, tal “nacionalismo” representa uma agressão ao ufanismo do começo do século: a exaltação da beleza natural do Brasil, a glorificação da terra e de seus heróis oficiais. Por exemplo, através da inclusão do Folclore como requisito compulsório no currículo mínimo de Educação Artística ao nível de graduação,

espera-se que este mesmo currículo receba validade “nacionalista” (BARBOSA, 2001, p. 37-38).

E Ana Mae Barbosa pontua que: “A Lei de Diretrizes e Bases (1961), eliminando a uniformização dos programas escolares, permitiu a continuidade de muitas experiências iniciadas em 1958, mas a ideia de introduzir arte na escola comum de maneira mais extensiva não frutificou” (2008, p. 8). A autora relata que:

A ditadura de 1964 perseguiu professores e escolas experimentais foram aos poucos desmontadas sem muito esforço. Era só normatizar e estereotipar seus currículos, tornando-as iguais as outras do sistema escolar. Até escolas de educação infantil foram fechadas. A partir daí a prática de arte nas escolas públicas primárias foi dominada, em geral, pela sugestão de tema e por desenhos alusivos às comemorações cívicas, religiosas e outras festas (BARBOSA, 2008, p. 8).

Nas palavras de Góes (*apud* GOUTHIER, 2008, p.17), “[...] a educação popular passa a ser entendida como a necessidade de encontrar atalhos, queimar etapas e, urgentemente, incluir os excluídos num processo não só educativo, mas também político, econômico, social e cultural”. Com os movimentos e articulações entre arte e cultura, a educação brasileira fica em evidência. Em conformidade Ana Mae diz que: “É nesse momento de politização intensa, mobilização de estudantes, união de trabalhadores e ligas camponesas que a cultura e a educação brasileira atingem alto grau de identificação” (BARBOSA, *apud* GOUTHIER, 2008, p.17).

Segundo Gouthier é “nesse momento que as concepções de Paulo Freire começam a extrapolar as fronteiras de Recife” (2008, p.17). Para Ana Mae Barbosa, foi “A abordagem antropológica de Freire, consolidada no seu método de libertação através da conscientização, constituiu uma conquista objetiva em direção à independência da educação” (BARBOSA, 2001, p. 47).

Até o momento percebe-se o distanciamento do papel do Estado frente a criação e implementação de políticas públicas educacionais. Neste sentido, parodiando Florestan Fernandes, Ana Mae Barbosa (2001, p.48) diz que, “o Estado, ao invés de agir como educador em todo o sentido humanístico desta função, assumiu o papel de construtor, administrador e fiscalizador de escolas”. Para ela “foi o Estado Novo que criou o primeiro entrave ao desenvolvimento da arte/educação e solidificou alguns procedimentos antilibertários já ensaiados na educação brasileira anteriormente” (BARBOSA, 2008, p. 4).

Sobre este sentido humanístico depositado no cerne da educação brasileira a autora ressalta que utilizaram “[...] o argumento de que a arte é uma forma de liberação emocional, que permeou o movimento de valorização da arte da criança no período que se seguiu ao Estado Novo” (BARBOSA, 2008, p. 4). Já nas décadas de 70 e 80, os professores viram-se responsáveis em educar alunos em todas as linguagens artísticas fazendo com que eles se tornassem polivalentes em arte (FERRAZ; FUSARI, 2010). Para Barbosa “A chamada polivalência é, na verdade, uma versão reduzida e incorreta do princípio da interdisciplinaridade, ou artes relacionadas, muito popular nas escolas americanas nos últimos dez anos” (2001, p. 48).

De acordo com os estudos percebe-se que somente a partir dos anos 1980 que o movimento de Arte-Educação se constituiu tendo como finalidade conscientizar e organizar profissionais ampliando as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor. A partir de então, realizaram-se outros andamentos concernentes à ação educativa, propostas por universidades, associações de arte-educadores, entidades públicas e particulares (FERRAZ; FUSARI, 2010).

Contudo, Ferraz e Fusari (2010) nos chama atenção para o fato de que a Constituição Federal de 1988 retirou a obrigatoriedade do ensino de Arte. E somente em 1996 a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9394/96) revoga e considera a Arte obrigatória na educação básica. Para Barbosa (2003) isso contribuiu para evolução de discussões que geraram concepções e novas metodologias para o ensino e a aprendizagem de arte nas escolas; e sensíveis mudanças no paradigma educacional sobre o ensino-aprendizagem de Arte.

Em 1998, mais um passo foi dado no reconhecimento oficial da arte como conhecimento, com a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1977), baseando-se na Abordagem Triangular difundida por Ana Mae Barbosa. Para Ana Mae a Arte passa a vigorar como área de conhecimento, no qual se trabalha com várias linguagens, e visa à formação artística e estética dos estudantes. “A área de Arte, assim constituída, refere-se às linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança” (GOUTHIER, 2008, p. 20).

O reconhecimento da importância da inclusão do ensino de Arte como componente curricular obrigatório da educação básica para formação e desenvolvimento de crianças e jovens, é segundo Gouthier (2008) um marco

importante na história da educação brasileira. Contudo, se por um lado, torna-se imprescindível que o professor seja pesquisador, conhecedor crítico e reflexivo sobre os conceitos, teorias, ideias e as ações educativas que permeiam o ensino de Arte no Brasil. Por outro lado, para desenvolver novas práticas, metodologias e materiais didáticos pedagógicos que alcancem as especificidades do estudante atual inserido no ambiente escolar, faz-se necessário que haja investimentos efetivos em políticas públicas educacionais, recursos humanos e materiais.

2.1 Caminhos Metodológicos do Ensino de Artes Visuais

Conhecer as mudanças que ocorreram ao longo dos anos, seus aprimoramentos e influências no processo de ensino de Arte, as reflexões sobre realidades sociais e profissionais, bem como, as concepções e metodologias que refletiram na prática são destacados por Ana Mae Barbosa como conhecimentos de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem.

A falta de conhecimentos sobre o passado está levando os arte-educadores brasileiros a valorizarem excessivamente o “novo”. Tudo o que é considerado novidade é adotado entusiasticamente. Objetivos, métodos e estratégias supostamente “novos” vêm sendo sucessivamente introduzidos nas aulas de arte sem que haja qualquer preocupação com sua inter-relação. Esta falta de estrutura interna no ensino da arte, ensino este que se pretende inovador, está levando a uma concepção de arte como *nonsense*, uma espécie de fazer sem intenção (BARBOSA, 2008, p. 33).

Para Ferraz e Fusari (2010, p.51) “[...] No caso do professor de Arte, sua prática-teoria artística e estética deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como as consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele precisa saber arte e saber ser professor de arte”. As autoras seguem esclarecendo:

É atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em suas diversas manifestações. E, para que isso ocorra efetivamente, é preciso aprofundar estudos e evoluir no saber estético e artístico (FERRAZ; FUSARI, 2010, p. 51).

Em *Metodologias do ensino de arte: fundamentos e proposições*, as autoras Ferraz e Fusari (2009) apresentam uma concepção de ensino-

aprendizagem que integram um conjunto de ideias, teorias e encaminhamentos metodológicos. Para as autoras as ideias e teorias foram baseadas em estudos e propostas que foram se cristalizando em torno das práticas escolares do ensino de Arte.

As novas orientações educativas, incluindo a arte, estão conectadas com as mudanças, propondo encaminhamentos que consideram o ser humanos em seus aspectos singulares e múltiplos, consciente de sua condição como cidadão do planeta, mas também preparado para as transformações e para ser transformador e integrado em sua cultura (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 38).

Segundo Ferraz e Fusari (2010, p. 70) “[...] Os métodos de educação escolar em Arte são os próprios caminhos delineados no ensino e aprendizagem artística e estética para se chegar a uma finalidade, isto é, ao conhecimento da arte”. Era o caso das Escolas Normais, no qual as autoras (p. 27) apontam que os cursos de desenho incluíam o “desenho pedagógico”, e estes, eram baseados em esquemas de construções gráficas com objetivo apenas de “ilustrar” as aulas.

Do ponto de vista metodológico, os professores, seguindo essa “pedagogia tradicional” (que permanece até hoje), encaminhava os conteúdos através de atividades a serem fixadas pela repetição e tinham por finalidade exercitar o olho, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 56).

Ou seja, na concepção tradicional de educação o produto a ser alcançado estava centrado no resultado dos trabalhos, e estes eram mais importantes do que o desenvolvimento do estudante. Ao passo que na Pedagogia Nova, o ensino e a aprendizagem de arte “referem-se às experimentações artísticas, inventividade e ao conhecimento de si próprio, concentrando-se na figura do aluno e na aquisição de saberes vinculados à sua realidade e diversidade individual” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 51).

Enquanto, na Pedagogia Tecnicista, todo o planejamento era de responsabilidade do professor “[...] que deve se mostrar competente e incluir os elementos curriculares essenciais: objetivos, conteúdos, estratégias, avaliação” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 52). E dessa forma, “a dinâmica do ensino e da aprendizagem não é questionada, pois o elemento principal é o sistema técnico de organização da aula e do curso” (p. 52).

Ferraz e Fusari (2009) ressaltam que paralelo às tendências despontou-se no Brasil, um importante trabalho desenvolvido por Paulo Freire entre os anos de 1961 e 1964, repercutindo de forma política e visão crítica dos movimentos populares e do método de alfabetização de adultos. Sobre os trabalhos e os movimentos gerados, a partir de Paulo Freire, as autoras afirmam que: “É considerado nos dias de hoje como uma *“Pedagogia Libertadora”*, em uma perspectiva de consciência crítica da sociedade” (p. 52).

Somente a partir dos anos 1980, “[...] acreditando em um papel específico que a escola tem com relação a mudanças nas ações sociais e culturais, educadores brasileiros mergulham em um esforço de conceber e discutir práticas e teorias de educação escolar para essa realidade” (2009, p. 54). No texto *Ensino de Arte no século XX: arte como disciplina*, abordando sobre o *Contexto Educacional*, Pimentel relata que:

Nos anos 80, pode-se notar a busca de uma orientação mais autônoma e a desvalorização dos modelos educacionais associados aos governos militares. No governo Figueiredo realça a necessidade da concentração de esforços e de recursos na educação do pobre, isto é, na educação das áreas rurais, favelas e periferias urbanas [...] (PIMENTEL, 2006, p. 1).

Com isso, de acordo com os autores pesquisados, como reação ao descaso com que o ensino da arte era tratado, Arte-Educadores reforçam seu movimento em prol de mudanças na área. São realizados vários congressos, seminários, encontros e manifestos. São criadas as associações estaduais de arte-educadores e, posteriormente, a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB). Somente com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1977), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9394/96) promulgada em dezembro de 1996 foi possível, de acordo com Ferraz e Fusari, “[...] a consolidação da posição da área de Arte como área de conhecimento e estudo na educação escolar e, por conseguinte, o reconhecimento de sua importância na formação e desenvolvimento de crianças e jovens” (2009, p. 54).

As autoras esclarecem ainda que: “Os objetivos da área são sintetizados na busca do conhecimento de arte como cultura e linguagem e caminho para o desenvolvimento de potencialidades dos educandos (percepção, observação,

imaginação e sensibilidade)” (p.54). Enquanto, os conteúdos eram organizados por eixos de aprendizagem focando no estudante e não apenas no conhecimento.

Os conteúdos se organizam a partir de eixos norteadores de aprendizagem, a saber: produção em arte-desenvolvimento do percurso de criação pessoal; fruição-apreciação significativa da arte e reflexão sobre a arte enquanto produto pessoal e pertencente à multiplicidade das culturas humanas, de todas as épocas (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 54).

Com as contribuições de Ana Mae Barbosa com o pensamento teórico sobre a Abordagem Triangular, a construção do conhecimento em Arte passou a acontecer a partir de três eixos/ações básicas: a contextualização, a leitura da obra de arte e o fazer artístico. Sendo que, para a autora Ana Mae Barbosa (2008) o fazer artístico é insubstituível para a aprendizagem da arte, uma vez que, está relacionado ao desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

A nova perspectiva de ensino, proposta por Ana Mae Barbosa (2008) fomenta a aproximação do aluno e do professor que se traduz em proporcionar condições metodológicas para que o aluno possa exprimir-se “subjetiva e individualmente”, enfatizando o fazer artístico e a leitura da obra de arte. Ao propor a utilização de imagens como referencial para a produção artística, a preocupação da autora centra-se na leitura da obra de arte como uma forma não só de fruição ou de prazer estético, mas também de conhecimento.

Ana Mae Barbosa no livro *Tópicos utópicos* diz que “a Educação poderia ser o mais eficiente caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento e apreciação da cultura local” (1998, p.13). Atentos aos dizeres de Barbosa concernente a multiculturalidade e a pluriculturalidade descritos pela autora como “a coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas na mesma sociedade” (1998, p.14). A Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa designa os componentes de ensino aprendizagem em criação, leitura de obra e contextualização, trazendo uma proposta de integração entre culturas.

Assim, Ana Mae Barbosa aponta interculturalidade como: “termos da diversidade cultural usadas nas escolas e a interação entre as diferentes culturas” (1998, p.14). Observando o relato de Ana Mae Barbosa, no qual ela diz: “depois de anos de experimentação, estou convencida de que metodologia é construção de

cada professor em sua sala de aula” (1998, p. 33). E no caminhar do pensamento teórico sobre a Abordagem Triangular, esta monografia busca o diálogo com as ações fazer, ler e contextualizar no sentido de construção de conhecimento em arte e sobre arte; e de sua existência histórica e sociocultural.

Neste contexto, observando o caráter teórico e transdisciplinar da Abordagem Triangular que vem de encontro com as práticas contemporâneas no ensino de Arte. Tendo a clareza que o professor deve usar de metodologias que lhe sejam mais propícias para melhor desenvolver o ensino. Esta monografia busca aprofundar sobre a utilização de obras artísticas, presente nas plataformas digitais, como recurso didático pedagógico. Tendo como proposta as ações fazer, ler e contextualizar para propiciar um diálogo e uma maior aproximação com os saberes artísticos historicamente produzidos e em produção, com conhecimentos da história das artes e análise de trabalhos artísticos/culturais. Com esta proposta espera-se fortalecer e potencializar o fazer artístico dentro e fora do ambiente escolar.

2.2 Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de Artes Visuais: novos caminhos metodológicos para adquirir competências e habilidades

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), é um documento normativo criado a partir de exigências expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) em seu § 1º do Artigo 1º, com a finalidade de nortear a elaboração de suas propostas curriculares no sistema educacional brasileiro. O referido documento apresenta um conjunto das aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais, e Ensino Médio).

A homologação da Base ocorreu em duas etapas. A primeira parte homologada foi para a Educação Infantil e Ensino Fundamental em dezembro de 2017, e devido algumas especificidades do Ensino Médio a segunda parte foi homologada em dezembro de 2018. Sua implementação de acordo com o Ministério da Educação (MEC, 2018) ocorrerá em duas etapas: educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) deve ser implementada em sua totalidade em todas as escolas até o início de 2020. Para o ensino médio a previsão é que as mudanças comecem a ser aplicadas no início de 2020.

A BNCC (2018) busca atender às demandas, necessidades e especificidades dos estudantes do século XXI. Existe uma preocupação da Base em prepará-los para serem protagonistas da sociedade em que vivem e para o mundo do trabalho. Dessa forma, o documento busca assegurar todos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes conforme já estava previsto também no Plano Nacional de Educação (PNE) para 2014 - 2024². Entretanto, faz-se necessário observar e confrontar os princípios políticos e pedagógicos expressos nestes documentos com as confluências e divergências das condições existentes para prática artística, formação de professores e estruturas caóticas das escolas.

Pensando no desenvolvimento integral do estudante, a BNCC (2018) apresenta como principal objetivo garantir que todo o estudante independente da região ou da instituição que estuda, quer seja pública ou privada, aprenda um conjunto essencial de conhecimentos e habilidades. Espera-se desta forma, reduzir as desigualdades sociais e educacionais para elevar a qualidade do ensino. Contudo, falta a criação de políticas públicas, aplicação e monitoramento das mesmas; investimentos em infraestrutura, recursos humanos e financeiros adequados. Sem esses requisitos básicos dificilmente pode-se almejar a redução de desigualdades e melhoria da qualidade do ensino.

A Base não é um currículo, mas sim um conjunto de orientações para nortear as equipes pedagógicas e os professores no processo de elaboração de seus próprios currículos. De acordo com a Base, nestes deverão abarcar valores e princípios que: “[...] reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (BNCC, 2018, p.16).

De acordo com a (BNCC, 2018) um currículo que seja comprometido com o desenvolvimento de competências, fundamentado na perspectiva pedagógica. Assim, o currículo para o ensino de Arte deve contribuir “para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania [...]” (p.193). É válido destacar, que para cumprir com o compromisso de

² O Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei 13.005/2014 determina as Diretrizes, Metas e Estratégias para a política educacional brasileira. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planossob%20nacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: nov. 2019.

propiciar aos estudantes conhecimentos práticos e reais que sirvam e possam ser utilizados na resolução de situações complexas da vida cotidiana, seria necessário que o poder público fornecesse às condições ideais para esse fim.

Neste sentido, a Base determina as competências e as habilidades, previstas para todos os estudantes, independentemente da cidade ou estado em que vivem. De acordo com o que está expresso na BNCC (2018, p. 8) competência é definida como: “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. Ou seja, é por meio da competência que os estudantes desenvolvem plenamente as habilidades e aprendizagens essenciais.

Na BNCC (2018), o ensino de Arte é tratado como um componente curricular que integra a área de linguagens. No referido documento, as linguagens artísticas estão organizadas por meio de unidades temáticas: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. As Artes Integradas são apresentadas como unidade temática, tendo como proposta a integração entre as linguagens e articulação entre os saberes. E surgem como forma de fortalecer, incentivar e legitimar a aprendizagem em arte com referência nos processos híbridos. Estes compõem algumas práticas artísticas como aquelas ligadas a algumas vertentes da arte contemporânea, à performance e às manifestações populares, inclusive aquelas possibilitadas pelas novas tecnologias digitais (BNCC, 2018).

A Base aponta seis dimensões de conhecimento que devem ser abordadas no ensino de Arte em face dos processos criativos, levando-se em conta as aprendizagens em cada contexto social e cultural. Cada linguagem tem seu próprio campo epistemológico, seus elementos constitutivos e estatutos, com singularidades que exigem abordagens pedagógicas específicas, e, portanto, formação docente especializada De acordo com o que está expresso na Base:

Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (BNCC, 2018, p.194).

Assim, as propostas de aprendizagem artística devem considerar os estudantes como protagonistas de seus próprios percursos de construção de

conhecimento. Segundo o documento da BNCC (2018) as aulas de arte devem ser um espaço para que possam criar formas artísticas a partir de seus sentimentos, pensamentos e sensações; conhecer referências estéticas, filosóficas, históricas, sociais e políticas que possam referenciar suas próprias criações. Além de desenvolver pensamento crítico e reflexivo sobre suas próprias experiências e sobre as manifestações artísticas apresentadas como referência, que, por sua vez, devem ser sempre contextualizadas no tempo e no espaço (BNCC, 2018).

Diante de tantas mudanças ocorridas na sociedade advindas das tecnologias da informação e comunicação, a BNCC (2018) tem a preocupação com a formação do estudante ao longo da educação básica, ao considerar que estes são nativos digitais e já nascem lidando com as novas tecnologias digitais. Assim, a BNCC (2018), orienta como deve ser estruturado o currículo de ensino pautado no século XXI para atender as especificidades do aluno real presente no atual cenário educacional.

Compreende-se que ao inserir e integrar as novas tecnologias digitais no ambiente escolar o professor poderá propiciar situações em que os estudantes possam interagir com novas informações e assim criar situações que os levem a conhecer experiências, linguagens artísticas e visuais, culturas e valores produzidos pela sociedade. Assim, poderão avançar na compreensão e terem um maior envolvimento com os processos de aprendizagem necessários para atingir os objetivos formativos e educacionais esperados.

De acordo com a BNCC (2018) a Área de Linguagens e suas Tecnologias adota uma visão da língua e das outras linguagens como as impactadas pelas mídias e tecnologias (as impressas, analógicas, digitais). A competência 5 da “Cultura Digital”, apresenta-se como objetivo “ajudar na utilização e criação de tecnologias digitais de informação de forma crítica, significativa e ética nas diversas práticas sociais” (p. 490). Essas competências têm o estudante como foco e sujeito de sua aprendizagem para “se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas, e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (p. 490).

Ao observar a competência 4 “Comunicação” é possível perceber que envolve a “utilização das diferentes linguagens, seja verbal (falada ou escrita), sonora, digital, por meio de livros, entre outros” (BNCC, 2018, p. 490). E aborda os

textos compostos por diferentes semioses ou linguagens que combina escrita e fala com imagens estáticas (fotos, ilustrações), imagens em movimento (cinema, vídeos), música e sonoplastia, expressão corporal, performance e dança.

Nota-se que existe no documento uma preocupação com o significado de uso dos recursos tecnológicos e com o sujeito que estamos formando hoje. De acordo com a BNCC (2018) as habilidades e competências previstas sobre a cultura digital trazem exigências e requerem dos professores uma sólida preparação acadêmica tanto na área específica do conhecimento quanto no campo da cognição das teorias de aprendizagem e das linguagens mediadas pelas tecnologias.

Sendo a arte e a cultura digital um produto cultural constantemente produzido e em evolução pela sociedade, a Base propõe aonde o estudante deve chegar, às habilidades e competências que deve adquirir. No contexto real que o professor enfrenta a cada dia, buscar caminhos para planejar, elaborar e praticar um ensino de Artes Visuais que seja capaz de contemplar a realidade e especificidades do estudante, além de, proporcionar-lhe estímulos, para que ele adquira autonomia para pesquisar, conhecer, experimentar, fazer e trilhar por meio e entre as artes é no mínimo complexo.

Percebe-se que a Base apresenta muitas normas a serem cumpridas. Contudo, a mesma não utiliza-se desse mesmo instrumento normativo para garantir um percentual de investimento em políticas públicas que assegurem a qualidade de ensino e aprendizagem para professores e estudantes. Nem apresenta uma garantia de equidade para as escolas de periferia ao qual os estudantes vão para escola por causa da merenda escolar, e em alguns casos já sofreram ou sofrem de violência doméstica. Como o professor poderá propiciar um ensino que possibilite a estes estudantes em situações vulneráveis, inseridos em escolas sem infraestrutura adequada a adquirir as mesmas habilidades e competências que os estudantes de escolas privadas e/ou públicas de grandes centros urbanos de classe média, sem medidas efetivas que possam dirimir esta realidade?

CAPÍTULO 2

3. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA, HISTÓRICA E CONCEITUAL SOBRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs)

Atualmente, as tecnologias digitais contemporâneas aliadas à internet, modificam, auxiliam e sustentam diversas práticas coletivas e individuais. Essas mudanças estão ocorrendo em diferentes dimensões de ordem social, política, educacional, formação pessoal e profissional. Perpassam o contexto de distintas classes econômicas e por diferentes níveis de ensino, alterando as formas de ser, viver, fazer e aprender a aprender.

Para elucidar e discorrer sobre as TDICs recorreremos a Pierre Lévy³, em seu livro *Cibercultura* (1999), ele nos diz que não é a tecnologia que exige de nós novas posturas, mas sim a nossa própria mudança enquanto indivíduo e sociedade que exige o uso das tecnologias. Lévy explica que as tecnologias surgem da própria sociedade, não é algo externo a ela que veio para mudar; a velocidade com que isso está acontecendo têm impactado as relações humanas e facilitado o acesso a saberes e conhecimentos que antes para serem obtidos era necessário pesquisar em uma quantidade enorme de livros.

Lévy (1999) esclarece ainda que esse movimento articulado não acontece exclusivamente pelas tecnologias, mas, as mesmas contribuem e implicam em novas modificações sociais, e estas não ocorrem sozinhas, e sim são permeados por vários setores que caminham juntos modificando e intervindo conjuntamente nas necessidades e práticas sociais. Coll e Monereo (2010) em suas pesquisas sobre *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e educação*, apontam que existe uma diferenciação entre as tecnologias:

Entre todas as tecnologias criadas pelos seres humanos, aquelas relacionadas com a capacidade de representar e transmitir informação – ou seja – as tecnologias da informação e da comunicação – revestem-se de uma especial importância, porque afetam praticamente todos os âmbitos de atividade das pessoas,

³ Pierre Lévy é filósofo, sociólogo e pesquisador em Ciência da Informação e da Comunicação. Em sua trajetória intelectual ele tem se dedicado à compreensão dos fenômenos de comunicação e produção de informação e conhecimento. Na década de 1990 tornou-se um dos intelectuais mais respeitados no estudo da internet como um fenômeno cultural, seu impacto na sociedade, bem como as relações que a humanidade estabelece nas plataformas virtuais.

desde as formas e práticas de organização social até o modo de compreender o mundo, de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas (COLL; MONEREO, 2010, p. 17).

De acordo com os autores “o impacto das TICs na educação é, na verdade, um aspecto particular de um fenômeno muito mais amplo, relacionado com o papel dessas tecnologias na sociedade atual” (2010, p.15). Para Lévy (1999) a tecnologia não é determinante, mas sim condicionante da cultura e da sociedade. Assim, cabe considerar a amplitude e abrangência de uso e criação das tecnologias, a evolução que parte da necessidade do mercado consumidor e a criação de conteúdo gratuito disponíveis em rede na *Web*.

Ao discorrer sobre o mundo real e o virtual Lévy (1999) diz que: “É virtual toda entidade “desterritorializada”, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem, contudo, estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular” (p.47). Ao esclarecer sobre as linhas de convergência de interfaces de “realidade virtual” e “realidade ampliada” Lévy diz que: “Em termos de interfaces, há duas linhas paralelas de pesquisa e desenvolvimento em andamento. Uma delas visa a imersão através dos cinco sentidos em mundos virtuais cada vez mais realistas” (p. 37).

Segundo Lévy (1999) a arte, a cibercultura e o ciberespaço são concepções subjacentes do sujeito que os utiliza. Assim, um ambiente ou território carregado de cultura é capaz de transformar o outro e transformar a si mesmo. E Lévy complementa dizendo que: “O ciberespaço não compreende apenas materiais, informações e seres humanos, é também constituído e povoado por seres estranhos, meio textos, meio máquinas, meio atores, meio cenários: os programas” (p. 41). Pierre Lévy define ciberespaço como:

O ciberespaço (que também chamarei de rede) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (LÉVY, 1999, p. 17).

Para Pierre Lévy, com o advento do ciberespaço, o saber articula-se à nova perspectiva de educação. Do ponto de vista social, o ciberespaço é um meio que permite aos indivíduos manterem-se interligados independentemente do local geográfico em que se situam quebrando barreiras para alcançar o saber. É

importante destacar o que Lévy (1999) nos fala sobre esse “novo meio de comunicação”, para ele com a invenção da internet a participação ativa deixa de concentrar-se em um número pequeno de privilegiados. Isso é possível, uma vez que, a internet permite transmitir e trocar ideias e conhecimentos de forma cooperativa, favorecendo também novas formas de acesso à informação.

Sobre cibercultura ele descreve como sendo “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17). Ou seja, é o local virtual no qual as pessoas se desenvolvem e compartilham comportamentos, conhecimentos, habilidades e experiências que são estabelecidas por meio de interações sociais, culturais, históricas, políticas e educacionais.

Desse modo, Lévy (1999) pontua que: a internet não é um espaço neutro, e sim espaço no qual as influências desenvolvidas pelas redes de interação são estabelecidas. Em *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*, para Castells (2002) a compressão do espaço-tempo determinada pelas novas tecnologias aboliu distâncias e transformaram a sociedade em um sistema interativo de comunicação “localglobal” em tempo real. Ele aponta que “a cultura da virtualidade real associada a um sistema multimídia eletronicamente integrado, contribui para a transformação do tempo em nossa sociedade de duas formas diferentes: simultaneamente e intemporalmente” (p. 553). O autor classifica como simultâneo algo que o espectador consegue acompanhar em tempo real pelos meios de comunicação enquanto a intemporalidade está relacionada à cultura do efêmero. Ele explica que:

É efêmera porque cada organização, cada sequência específica, depende do contexto e do objetivo da construção cultural solicitada. Não estamos em uma cultura de circularidade, mas em um universo de temporalidade não diferenciada de expressões culturais (CASTELLS, 2002, p. 554).

Sobre ambiente de aprendizagem e uso das TDICs, Lévy (1999) afirma que é um espaço para amplificar o intelecto, pois, apresenta possibilidades que permitem exteriorizar e modificar as funções cognitivas (memória, imaginação, percepção e raciocínio). Nos dizeres de Lévy: “Uma vez que os indivíduos aprendem cada vez mais fora do sistema acadêmico, cabe aos sistemas de educação

implantar procedimentos de reconhecimento dos saberes e *savoir-faire* adquiridos na vida social e profissional” (p. 175).

Desse modo, no contexto escolar, a combinação de mídias e tecnologias será determinada pela diversidade e/ou necessidade de materialidade do professor e do estudante sobre conhecimentos do tema abordado. Pode ser utilizada como forma de complementação de ensino e inclusão dos estudantes em aprendizagens que às vezes só é possível por meio da integração de diferentes mídias. Nesse sentido, ao apropriar das TDICs e do arcabouço de conteúdo que coabita o espaço virtual, o estudante poderá adquirir, modificar, agregar ou transformar valores e atitudes, desenvolver habilidades de pesquisas e construir conhecimentos diversos sobre arte, povos e culturas de seu país e do mundo.

Entretanto, faz-se necessário apontar que a quebra de barreiras e a implementação de ambientes de aprendizagens em espaços virtuais nas escolas brasileiras ainda é uma realidade para poucos. Além da falta de equipamentos, os serviços de internet têm um custo alto, com conexão de baixa qualidade.

3.1 Reprodutibilidade Técnica de Imagem

Ao escrever “A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica”⁴ Benjamin (1955) aponta a reprodutibilidade técnica como a emancipação da obra de arte, da sua existência parasitária que lhe era imposta por sua função ritual. Os prognósticos analisados por Benjamin partem de uma tensão dialética. A tendência da arte concernente ao problema das massas, suas produções e estruturação. Benjamin apontou o poder do capitalismo e a capacidade da política artística de tudo transformar. E usa o termo capital referindo-se à alienação produzida pelo capitalismo como a incapacidade do sujeito de ver, justamente por ter se tornado tão habituado e adaptado ao conceito tradicional de produção artística.

A reprodutibilidade defendida por Benjamin (1955) aborda o modo como o processo de industrialização atinge às obras de arte, sendo que a original, tinha por objetivo traduzir a individualidade e autenticidade do autor da obra. Ou seja, para

⁴ O ensaio traduzido em português por José Lino Grünnewald e publicado em “*A idéia do cinema*” (Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1996) e na coleção “*Os pensadores*” da Abril Cultural, é a segunda versão alemã, que Benjamin começou a escrever em 1936 e só foi publicada em 1955. (Informações extraídas do texto).

Benjamin (1955) a partir da reprodutibilidade a obra perde a sua aura, sua autenticidade, o aqui e o agora da obra de arte é o elemento que está ausente na reprodução, esse aqui e agora é onde se desdobra a história e enraíza a tradição do objeto. Benjamin aborda a destruição da aura como uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante por mais perto que ela esteja.

Segundo Benjamin (1955) as técnicas de reprodução da obra de arte não são originárias dos tempos modernos, existem desde a antiguidade. Pois, o que alguns homens fizeram podia ser feito por outros. Assistiu-se, em todos os tempos, a discípulos copiarem obras de arte, a título de exercícios, os mestres reproduziam-nas a fim de garantir sua perpetuação, e por fim havia aqueles que ainda faziam imitações das obras com objetivo de extrair lucro com as mesmas.

Para Benjamin (1955) apesar dos meios de reprodução das obras de arte já existirem, estes eram pouco utilizados, valendo-se, assim a unicidade da obra como sua fonte de valor. Este cenário foi alterado a partir da utilização da técnica de reprodução com a litografia. Esse processo de desenho em pedra permite pela primeira vez às artes gráficas realizar reproduções em série de obras de arte que foram feitas, justamente, para serem reproduzidas.

Contudo, para Benjamin “Mesmo na reprodução mais perfeita, um elemento está ausente: o aqui e agora da obra de arte, sua existência única, no lugar em que ela se encontra. E nessa existência única, e somente nela, que se desdobra à história da obra [...]” (1955, p. 167). Frente a estas novas formas de reproduzir a arte, o autor questiona o que é original na obra de arte e destaca que somente o local e o tempo não são suficientes para entendermos a originalidade de uma obra. Pode-se apreender que para Benjamin (1955) com os novos meios de reprodução da imagem as pequenas imperfeições podem ser toleradas, e ainda, não alteram a sua essência ou autenticidade, entretanto, acaba com a sua tradição ou aquilo que ele denomina de aura.

Para Benjamin as técnicas de reprodução desvalorizam a tradição e a história das obras. “O que caracteriza a autenticidade de uma coisa é tudo aquilo que ela contém de originalmente transmissível, desde sua duração material até seu poder de testemunho histórico” (1955, p. 168). Segundo Benjamin multiplicando as cópias, elas transformaram o evento produzido apenas uma vez num fenômeno de

massas. Assim, para o autor as cópias não tiram o valor da originalidade da obra de arte, mas servem para a sua massificação, ou seja, sua democratização.

Assim, Benjamin (1955) expõe duas novas formas de percepção da obra pelo público, uma vez massificada, o público exige que a obra esteja cada vez mais perto de si, e por outro lado, tendem a depreciar tudo aquilo que é único ou tudo aquilo que não seja massificado, amplamente divulgado. Enquanto que nas artes clássicas a obra era única e tinha por objetivo sua perpetuação e a representação de momentos que deveriam ser eternos, as obras da modernidade advindas de novas técnicas como a fotografia são múltiplas e retrata o efêmero, o momento.

De acordo com Benjamin (1955) não tendo mais nenhum vestígio de sua função ritualística e/ou valor de unicidade de obra autêntica o suporte se torna apenas de valor utilitário. Para que haja essa massificação das obras de arte é necessário que elas percam este valor de únicas e exclusivas, no momento em que elas perdem sua áurea adentramos no conceito de mercado de arte. E Benjamin nos chama atenção para revolução desse mercado ao apontar a reprodução da fotografia:

Com efeito, quando o advento da primeira técnica de reprodução verdadeiramente revolucionária - a fotografia, contemporânea do início do socialismo - levou a arte a pressentir a proximidade de uma crise, que só fez aprofundar-se nos cem anos seguintes, ela reagiu ao perigo iminente com a doutrina da arte pela arte, que é no fundo uma teologia da arte [...] (BENJAMIN, 1955, p. 171).

A partir do momento em que as obras de arte passaram a ser feitas em série, aumentando-se a sua quantidade, o valor dado a elas também foi modificado. É o caso da fotografia, para Benjamin “[...] o valor de exibição começa a empurrar o valor do culto em todos os sentidos” (1955, p. 174).

O refúgio derradeiro valor de culto foi o culto da saudade, consagrada aos amos ausentes ou defuntos. A aura acena pela última vez na expressão fugaz de um rosto nas antigas fotos. É o que lhes dá sua beleza melancólica e incomparável. Porém, quando o homem se retira da fotografia, o valor de exposição supera, a primeira vez o valor de culto (BENJAMIN, p. 174).

Por meio da fotografia a reprodução destrói a áurea dos objetos de forma que perdem sua função contemplativa e mística original da recordação dedicada aos entes queridos, afastados ou desaparecidos, o valor do culto da imagem encontra o seu último refúgio. Neste sentido, a imagem como forma de registro é uma das

poucas que guarda essa áurea na era das imagens reproduzidas em quantidades maiores.

A arte tradicional, por não desejar se contaminar com a reprodutibilidade técnica passa a advogar a ideia de uma “arte pura”, apartada de sua função social e determinação objetiva, o que será chamado de arte pela arte sem sua função utilitária.

Reproduzem-se cada vez mais nas obras de arte, que foram feitas justamente para serem reproduzidas. Da chapa fotográfica pode-se tirar um grande número de provas; seria absurdo indagar qual delas é a autêntica. Mas, desde que o critério de autenticidade não é mais aplicável à produção artística, toda a função da arte fica subvertida. Em lugar de se basear sobre o ritual, ela se funda, doravante, sobre uma outra forma de práxis: a política (BENJAMIN, 1955, p. 11).

A grande diferença entre a arte técnica e a arte “aurática” para Benjamin (1955) é exatamente a reprodutibilidade, ou seja, ela é criada para ser reproduzida. Há uma mudança de *práxis*, isto é, há uma passagem do valor ritual da arte para o valor político. A reprodutibilidade passa a ser intrínseca ao próprio valor da arte.

Para Benjamin (1955) o cinema é diferente da arte “aurática” pelo seu próprio custo, pela sua própria natureza, que é constituída no intuito de ser reproduzida. Para ele o cinema tem valor de exposição, é a arte emancipada, técnica coletiva, que sempre necessita de muita gente, visto que sua própria natureza se configura dessa forma. O cinema encontra-se fora do antigo valor de culto da arte tradicional, neste sentido, o público começa a se apropriar da obra assim como o autor, já que agora o cinema também faz parte das massas. De acordo com Benjamin (1955) a obra de arte cinematográfica consegue reproduzir a realidade com mais fidedignidade do que a pintura, em função de todos os meios técnicos e instrumentos que ela se utiliza para recriar uma realidade.

Benjamin afirma que: “As técnicas de reprodução aplicadas à obra de arte modificam a atitude da massa com relação à arte” (1955, p.194). Para ele o público em obras coletivas como no cinema não consegue dissociar a crítica do aspecto de fruição da obra, desta forma o papel social da arte, ou aquele que lhe dá um caráter crítico fica relegado a segundo plano pela falta de discernimento do grande público.

A contemplação simultânea de quadros por um grande público, que se iniciou no século XIX, é um sintoma precoce da crise da pintura, que não foi determinada apenas pelo advento da fotografia, mas

independentemente dela, através do apelo dirigido às massas pela obra de arte (BENJAMIN, 1955, p. 188).

De acordo com Benjamin o fato de que, a partir do século XIX, surgiu a permissão dos quadros serem mostrados a um público considerável, isso corresponde a um primeiro sintoma dessa crise não apenas pela invenção da fotografia, mas, de modo relativamente independente de tal descoberta, pela intenção da obra de arte de se endereçar às massas. E ele sinaliza ainda que as relações entre o cinema e a pintura são marcadas pelo debate acerca do fim da aura. Enquanto o cinema penetra na realidade, a pintura apenas o representa, mantendo-se distante dessa realidade.

Walter Benjamin destaca a arte em sua função reflexiva e revolucionária, já que em suas origens ela parte de um estranhamento que gera uma reflexão e um convite à contemplação. Segundo Benjamin (1955) a reflexão sobre as imagens na pintura é feita de uma forma mais consistente do que em outras formas de arte como no cinema. Pois ainda há um período de contemplação e reflexão individual enquanto que no cinema a grande sucessão de imagens não dá espaço para que o espectador dissocie uma imagem do todo, de forma que ele fica condicionado a pensar como foi determinado a pensar pela sequência de imagens.

Neste contexto, o fim da aura da obra de arte e a técnica de reprodução pode elevar novas formas de ver que antes não eram consideradas na obra original. Se no sentido político e social as massas têm direito a arte com valor de exposição. E a reprodução serve para expandir a arte e alcançar aqueles que são desprovidos dela. Tendo o cinema como uma arte destinada ao coletivo, são normalmente nesses espaços que as escolas levam os estudantes para que possam conhecer e apreciar por meio de filmes: o roteiro, os personagens, o figurino, a trilha sonora (músicas), bem como os efeitos visuais e sonoros utilizados para deixar as cenas mais próximas da realidade.

3.2 Reprodutibilidade de Imagem e o Ensino de Arte na Era Digital

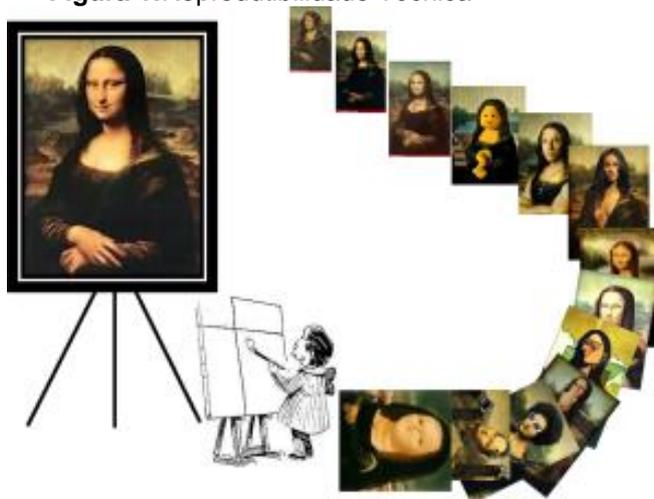
O ensaio de Walter Benjamin sobre a reprodução técnica de imagem contribui ainda para debates e discussões sobre reprodução de imagem; prática artística e acessibilidade na era digital. Sendo a arte uma atividade humana, por

consequente, não pode ser privada da apropriação e/ou sua junção com as tecnologias digitais contemporâneas.

No ensino de Arte, as novas tecnologias digitais viabilizam a criação e a interação com obras artísticas em ambientes virtuais, configurando-se em mais um espaço para atividades e pesquisas. Em sua dissertação *me adiciona.com Ensino de Arte+Tecnologias contemporâneas+Escola Pública*, Geraldo Loyola relata que: “[...] A interatividade propicia e facilita a experimentação, favorece a construção de conhecimento e amplia o campo de recursos pedagógicos para o ensino de Arte” (2009, p.11).

Corroborando em *Teoria e Prática do Ensino de Arte: a língua do mundo*, Martins, Picosque e Guerra (2009), afirmam que “A tecnologia existente faz com que obras de arte sejam reproduzidas fantasticamente, facilitando o acesso de quem delas queira fruir” (p. 68). As autoras consideram que: com as novas tecnologias digitais as produções artísticas atingem outras dimensões e chegam a nós de variados modos, “e sua divulgação sofre interferências da mídia, instituições e governos” (p. 68). Elas fazem uma exemplificação com o quadro da *Mona Lisa* que mesmo existindo o quadro apenas no Museu do Louvre, hoje é possível ver milhões de “Mona Lisas” espalhadas pelo mundo. As autoras complementam dizendo que: “O mesmo ocorre com o teatro, cinema, óperas. As gravações em vídeos, os filmes e a internet trazem essas obras até o espectador” (p. 68).

Figura 1:Reprodutibilidade Técnica



Fonte: [Arte & Multimédia](#)⁵

⁵ Disponível em: <https://digartdigmedia.wordpress.com/2015/05/01/walter-benjamin-processos-de-reprodutibilidade/>. Acesso em: 17 de jan. 2020.

As autoras Martins, Picosque e Guerra (2009) relatam que “Exibições musicais antigamente só frequentadas por uma elite cultural ou financeira hoje chegam às mãos dos mais distantes, inexperientes ou exigentes ouvidos, graças a esses processos sofisticados de gravação” (p. 68). Para elas “[...] a internet também é um modo de contato com arte, tanto quando visitamos os *sites* de artistas e exposições como quando podemos assistir trechos de espetáculos de teatro e dança ou, ainda, quando ouvimos música [...]” (p. 68).

Os recursos tecnológicos têm sido amplamente utilizados na pesquisa da linguagem da arte, propondo a criação de novas formas de espetáculo ou rompendo com suportes tradicionais, do mesmo modo que provocam novas formas estéticas de recepção (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, p. 128 -129).

Desse modo, os *sites* auxiliam e contribuem com a disseminação de conhecimentos culturais que antes eram destinados a um público restrito de forma elitista. E dessa forma, contribuem para democratização do acesso a arte. Corroborando com o que foi exposto Loyola (2009) aborda que ao integrar arte e tecnologia, surgem potencialidades de interação do estudante com o mundo das artes disponíveis virtualmente.

Por meio de acesso de internet é possível assistir vídeos que mostram entrevistas, obras e ateliês de diversos artistas, ou ainda, propor que o estudante crie sua própria obra de arte utilizando um aplicativo com recursos gráficos. Estes podem favorecer a exploração, interação e experimentação, e assim, desenvolver e ampliar conhecimentos para além dos muros da escola. Entretanto, Loyola (2009) também defende que as tecnologias digitais não resolvem todos os problemas do ensino de Arte; não substitui o manuseio, a experiência, e percepção estética e artística, tanto na utilização de materiais e suportes variados, como na realização do desenho, da pintura ou da escultura. Neste sentido, é necessário um planejamento que integre e mescle práticas, recursos e metodologias diversificadas.

CAPÍTULO 3

4. O USO DAS TDICs NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: POSSIBILIDADES, POTENCIALIDADES E DESAFIOS, QUESTÕES DE ORDEM PEDAGÓGICA

Entre todas as linguagens, a arte - “quatro letras: a língua do mundo” – é a linguagem de um idioma que desconhece fronteiras, etnias, credos, épocas. Seja a linguagem das obras de arte aqui, seja de outros lugares, de hoje, ontem ou daquelas que estão por vir, traz em si a qualidade de ser a linguagem cuja leitura e produção existe em todo o mundo e para todo mundo (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009, p. 39).

Como outras áreas de conhecimento a arte vive uma nova realidade. Atualmente com as tecnologias digitais contemporâneas, surgem outros meios de explorar, fazer, expor e conhecer arte. Hoje, integrar essas tecnologias ao ensino de Arte é abrir novas possibilidades. Loyola pontua que:

O professor deve ficar atento às potencialidades que os usos das tecnologias possam acrescentar à sua prática docente. São ferramentas que auxiliam na busca de informações, no planejamento de aulas, no desenvolvimento de projetos e de outras atividades que podem ser elaboradas inclusive além do tempo e do espaço da escola. E um fator favorável para essa integração é o desejo expresso da maioria dos alunos em utilizar esses equipamentos na escola (LOYOLA, 2009, p. 84).

É notório que ao frequentar museus, salas de exposições, teatros e concertos musicais na forma presencial torna-se possível perceber a riqueza de possibilidades que ali se apresentam, e, sobretudo desenvolver a sensibilidade estética. As autoras Martins, Picosque e Guerra pontuam que se por um lado existe uma democratização de acesso a obras de arte por meio virtual, por outro, elas fazem uma observação com relação a reprodução da obra de arte e a perda de sua “aura”, “seu caráter irrepetível, de ser único no tempo e no espaço, aquele seu aspecto quase sagrado que somente a obra autêntica possui, como fala o filósofo alemão Walter Benjamim (1892-1940)” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009, p. 68). As autoras defendem a importância da frequência de museus, galerias, concertos e espetáculos na forma presencial para que se possa estabelecer um contato mais “intenso” com a obra.

Quando estamos diante de uma obra de arte, a recriamos em nós. A contemplação de uma produção artística nunca é passiva, algo de nós penetra na obra ao mesmo tempo que somos invadidos e despertados para sensibilidades (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009, p. 67).

Contudo, visto que, cada ambiente educacional devido às especificidades e peculiaridades dos estudantes devido a faixa etária, dificuldade em obter recursos humanos e financeiros, e preocupações com segurança, nem sempre as visitas na forma presencial são possíveis. Ainda existe uma restrição de acesso à bens artísticos e culturais a uma parcela da sociedade, necessitando desta forma de mediadores que possam contribuir para propiciar essa aproximação.

Segundo Martins, Picosque e Guerra (2009, p. 70) “A mediação entre arte e público é uma tarefa que, quando inventiva, pode ampliar a potencialidade de atribuição de sentido a obra, por um fruidor tornado mais sensível”. Sendo propiciado ao estudante a mediação cultural, mesmo dentro de uma sala de aula, desde que seja com muitas produções artísticas, o professor poderá “[...] promover um contato que deixe os canais abertos para os sentidos, sensações e sentimentos despertados, para a imaginação e a percepção, pois a linguagem da arte fala e é lida por sua própria língua” (p. 70).

Sobre a nutrição estética e a ampliação do repertório cultural as autoras pontuam que cabe ao professor “provocar leituras que possam desencadear um aprendizado de arte, ampliando as redes de significação do fruidor” (p. 130) Para as autoras, sendo o professor o mediador entre a arte e o estudante, cabe a ele promover um encontro entre eles que seja “rico, instigante e sensível”.

O conhecimento de diferentes produções, diferentes artistas/autores, épocas, e países é visto como a ampliação de referências, pois permitem outras perspectivas, outros modos de pensar e fazer. Quando são muitas, diferentes e até opostas ou contraditórias, essas referências podem provocar um rearranjo no pensar, não só artisticamente (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009, p. 130).

Apreciar obras de arte não deveria ser experiência para alguns que podem gozar de passeios artísticos e culturais, mas sim, uma experiência estética e educativa que constitui o sujeito como ser de cultura, ao qual deveria fazer parte de toda formação humana. Neste sentido, Martins, Picosque e Guerra (2009) nos dizem

que: “Para isso, é preciso selecionar meios acessíveis à realidade, inventar possibilidades para os materiais existentes, inovar, ousar” (p. 135).

Neste sentido, tem ficado a cargo da escola assumir a responsabilidade de propiciar o acesso a obras artísticas e a produções culturais, e contribuir para que os estudantes desenvolvam a estética visual e a sensibilidade crítica sobre a arte e a cultura. Pimentel nos afirma que:

Arte é um conhecimento sensível, que coordena ações e emoções; é um modo de pensar, chegar a criações inusitadas e estéticas, propor novas formas de ver o mundo e apresentá-lo com registros diferenciados. É uma construção humana que envolve relações com os contextos cultural, socioeconômico, histórico e político. É a experiência dos sujeitos que se faz coletiva (PIMENTEL, 2015, p.97).

Neste sentido, Martins, Picosque e Guerra (2009) nos diz que: o professor é desafiado a pensar na possibilidade de romper com as práticas estabelecidas e a reconfigurar sua inserção e ação pedagógica oferecendo ricas oportunidades. Além disso, as autoras pontuam que:

Além dos conhecimentos artístico e estético específico de cada linguagem, as discussões e as reflexões sobre ética, autoria, direitos autorais e patrimoniais, cópia, plágio, “pirataria”, liberdade de expressão e censura são parte integrante e indispensável das aulas de arte (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009, p. 129).

De acordo com as referências consultadas, as novas tecnologias digitais por si só, não garantem a qualidade de ensino e não podem ser um fim em si mesmo. No entanto, os autores também defendem que estas podem se tornar uma poderosa ferramenta e um novo meio para se fazer, ver e refletir sobre arte, cultura e manifestações artísticas produzidas e em produção. Além disso, pontuam que ao integrar as novas tecnologias digitais nas aulas, faz-se necessário propor momentos de discussão para tratar não apenas das vantagens de seu uso, mas também dos cuidados que os usuários devem ter ao acessar ambientes virtuais.

4.1 Arte e Cultura Digital dos Museus Interativos Audiovisuais: interação, desenvolvimento e aprendizagem

Alguns fatores já citados neste estudo como a falta de recursos humanos, financeiros e segurança adequada, têm inviabilizado ações educativas relacionadas

às visitas presenciais à museus, galerias e exposições. Nesse contexto, o estabelecimento de técnicas metodológicas construídas por meio do diálogo entre o espaço físico de ensino e o ciberespaço pode tornar o processo de ensino-aprendizagem eficaz, motivador e contínuo para desenvolvimento de conhecimentos que às vezes não são possíveis de serem praticados na forma presencial.

É importante destacar, que se parte do princípio, que a visita virtual a um museu, galeria ou exposição não propicia a mesma experiência que uma visita presencial. São experiências distintas, e neste sentido, salienta-se que o objetivo deste estudo não tem como premissa diminuir a modalidade de visita a museus na forma presencial, e sim, estimular a experiência por meio da visita virtual aos que são desprovidos de acesso a bens artísticos e culturais presencialmente.

Segundo Loyola “A implementação do computador e da internet na escola não substitui o livro de arte, mas amplia, para o professor, o campo de pesquisa sobre arte e favorece a prática do ensino de Arte” (2009, p. 9). Uma vez que, a cultura digital vem produzindo um efeito crescente de desenvolvimento, promovendo o aumento acentuado de novos recursos tecnológicos e incentivando a mudança de comportamento nos indivíduos da sociedade contemporânea. A escola estando diante de uma revolução social, econômica, cultural e educacional, não pode mais continuar a ministrar o ensino baseado apenas na pedagogia tradicional.

E tendo a escola a função social de aproximar os estudantes da arte, da cultura e do saber, cabe a ela desenvolver ações que possibilitem o acesso e conhecimento dos mesmos por meio de recursos que sejam mais viáveis. Estes precisam ir ao encontro com a realidade atual do estudante inserido no ambiente educacional, observando dentro da perspectiva do desenvolvimento humano a relação de aprendizagem que ocorre entre a interação dele com o contexto e o meio ao qual a atividade está sendo proposta.

Hoje, por meio de uma busca na Internet, pode-se encontrar um grande número de *sites* que abrigam as mais diversas formas de arte, de histórias, culturas sociais e memórias. Isso torna possível fazer pesquisas, conhecer obras de arte, visitar exposições, conhecer ateliês, e até conversar com artistas residentes em diferentes localidades do país e do mundo. Segundo Pimentel (2002, p. 119) “Acessar espaços virtuais e interagir com eles é um caminho para o aprendizado e a troca de experiências, que em muito pode colaborar para a melhoria e a

democratização do ensino da arte”. Loyola citando Callegaro nos fala sobre as possibilidades que um ambiente virtual pode oferecer.

Entrar num ambiente da internet, um museu ou galeria virtual, escolher as salas em que se quer entrar, as obras e seus autores, ler as informações sobre eles, observar com cuidado a imagem ampliada na tela, comentar sobre o que foi visto, fazer novas perguntas e querer ver novamente as imagens, pode se concretizar numa experiência artística (CALLEGARO, *apud* LOYOLA, 2009, p.9).

Desse modo, para quebrar barreiras que excluem os estudantes de informações e produções socioculturais, a escola por meio de ações e tomada de decisões, devem buscar meios para aproximar os estudantes de conhecimentos das artes visuais. Sobre esse espaço virtual que abriga a Ciberarte Lévy explica que:

Uma das características mais constantes da ciberarte é a participação nas obras daqueles que as provam, interpretam, exploram ou leem. Nesse caso, não se trata apenas de uma participação na construção do sentido, mas sim uma coprodução da obra, já que o "espectador" é chamado a intervir diretamente na atualização (a materialização, a exibição, a edição, o desenrolar efetivo aqui e agora) de uma sequência de signos ou de acontecimentos (LÉVY, 1999, p. 135).

Desse modo, o acesso às tecnologias digitais permite que os assuntos abordados sejam estudados por professores e estudantes em um âmbito maior. Podendo contribuir para facilitar a compreensão sobre o percurso criador que envolve elementos constituintes do processo ensino-aprendizagem em Artes Visuais no tocante as interações com obras, artistas e produções culturais, que as vezes, são complexas de se alcançar na forma presencial. Por funcionar como uma extensão da sala de aula permite que professor e estudante ampliem conceitos e também que possam estreitar as fronteiras separadas pelo mundo físico e digital.

Uma imagem que tenha sido observada durante a exploração de uma "realidade virtual" em geral não se encontrava gravada daquela forma em uma memória de computador. Na maioria das vezes, foi calculada em tempo real (no momento e a pedidos), a partir de uma matriz informacional que contém a descrição do mundo virtual (LÉVY, 1999, p. 49).

Recorremos a Forest *apud* Loyola (2009, p. 9) que nos esclarecem que: “simulação, interatividade e tempo real são termos que definem as possibilidades de trabalho com as imagens digitalizadas”. Eles afirmam que:

As imagens de síntese geradas por computador podem tanto simular a realidade em três dimensões com um realismo surpreendente como inventar os universos fantasmagóricos mais improváveis. Além do mais, estas imagens têm sua vida própria. Podemos agir sobre elas, elas reagem, transformam-se, e isto mesmo à distância e instantaneamente entre dois pontos quaisquer do planeta (FOREST, *apud* LOYOLA, 2009, p. 9).

Com isso, novos museus surgem de forma organizada nos ambientes digitais e contribuem para que a sociedade tenha acesso a diversas possibilidades de acesso, criação, armazenamento e disseminação de um número cada vez mais diversificado de conhecimentos. Esse processo mostra a possibilidade do compartilhamento de dados que simbolizam e valorizam a memória social e coletiva ao apresentar acervos construídos e preservados que propiciam a possibilidade de o sujeito adquirir conhecimentos de obras de arte e produções artísticas de forma mais acessível.

A criação de *sites* com perspectiva de interação do usuário é uma oportunidade acessível que o estudante tem para conhecer acervos nacionais e internacionais, podem ser utilizados como fontes de pesquisa, propiciar reflexões, aprimorar o pensamento crítico, além de aumentar significativamente os conhecimentos sobre arte.

Ou seja, por meio dos variados recursos digitais interativos audiovisuais, utilizando a internet e aplicativos disponíveis na *web*, é possível proporcionar outras experiências que possibilitem que o estudante desenvolva experiência artística e estética, respeito e conhecimento sobre as diversas vertentes das artes de sua região, país e do mundo. E desse modo, a partir da cultura da imagem visual compreender e produzir significados.

E sendo a escola o primeiro espaço formal onde se dá o desenvolvimento da criança, é neste ambiente que ela tem o contato sistematizado com o universo artístico e as diferentes modalidades da arte: artes visuais, dança, música e teatro. E bem mais interessante do que o estudante olhar uma cópia de uma obra de arte impressa, seria fazer uma visita virtual interativa por museus, galerias, teatros, concertos, entre outros.

Neste sentido, é necessário que a aula seja bem planejada e bem executada para que o estudante não tenha apenas a oportunidade de se tornar um visitante de um museu virtual. Mas que também, dentro da proposta e do

planejamento o professor propicie estímulos que levem o estudante a desenvolver um olhar observador, pesquisador e indagador. Assim, poderão adquirir habilidades e competências sobre as exposições e as produções culturais que estão empreendidas no espaço-tempo virtual.

Partindo do pressuposto que cada escola tem características que lhes são próprias, o protagonismo das Artes Visuais deve ser dado com a inserção de conteúdos que estejam de acordo com o contexto histórico e social do estudante. Cabe ao professor buscar recursos para propiciar meios de acesso a lugares de aprendizagem e aproximação das modalidades artísticas, de conhecimentos e saberes acumulados sobre arte disponíveis em diferentes espaços de aprendizagem.

Ou seja, o professor diante de seus estudos e reflexões, estando aberto às mudanças e ao diálogo sobre novas concepções do processo de ensino aprendizagem em Artes Visuais, pode-se utilizar as tecnologias digitais contemporâneas para auxiliar nas atividades. E assim, propiciar novas formas de interação sem restrições de espaço-tempo. A interação com museus virtuais permeia por aspectos pertinentes e reflexivos em torno da dimensão estética, social e pedagógica.

Partindo do princípio que o desenvolvimento cultural de cada sujeito poderá surgir e se potencializar por meio e, a partir dos estímulos que ele recebe. Neste sentido, para que ele possa entender e perceber a arte como uma linguagem que produz e aguça sentidos e transmite significados, tendo a imagem como gênero primeiro, as viagens interativas virtuais mediadas pelas tecnologias digitais contemporâneas podem se tornar uma matéria prima possuidora de grande valor.

Pela visualização da imagem presente na realidade virtual o estudante poderá desenvolver a imaginação, a percepção do que está sendo vivenciado e analisar essa realidade de forma criativa. Contribuindo assim, para que o estudante possa conhecer conhecimentos de outras culturas, tempo e lugares diferentes. E mais ainda, que esses estímulos o leve a realizar novas pesquisas e a explorar outros ambientes de aprendizagem. Em sua tese *Professor Artista Professor: Materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte*, Geraldo Loyola relata:

Não se trata de privilegiar o uso de tecnologias em detrimento dos modos tradicionais de produzir arte - pode-se inclusive misturar os

dois modos em proposições e abordagens híbridas - mas é importante propiciar o pensamento crítico em Arte mediada pelo uso de tecnologias (LOYOLA, 2016, p. 33).

Neste contexto, o professor deve observar em seu planejamento desde os conteúdos que estão sendo estudados e os motivos pelos quais deve-se propor esta ou aquela visita virtual interativa a museus, galerias e exposições, articulando-os com os objetivos que se pretende alcançar. A dimensão educativa e a mediação artística e cultural com o propósito de apresentar aos estudantes as obras e o contexto dos museus virtuais, além de, ampliar os conhecimentos sobre artes visuais e a cultura visual, possibilita ainda o entendimento subjetivo do sujeito sobre a proposta artística estudada.

Partindo do princípio que a busca por conhecimento é característica intrínseca do ser humano, e que a forma de alcançá-lo varia de acordo com os estímulos fornecidos no ambiente formativo ao qual o sujeito está inserido, bem como os recursos e/ou ferramentas de que dispõe, surge então uma indagação que nos faz refletir: e a experiência de criação artística no ambiente escolar, como fica?

Neste sentido, é imprescindível tecer considerações sobre a importância de propiciar experiências e vivências com práticas artísticas. A partir das discussões teóricas conhecer e fazer arte na escola de ensino fundamental tem como objetivos as proposições do ensino e da aprendizagem contemporâneas, que articulam o fazer artístico, a fruição da arte e a reflexão sobre ela, contextualizando em diferentes tempos e lugares. Desse modo, trabalhar com a interdisciplinaridade entre os eixos da Arte (artes visuais, dança, música e teatro) é um ponto de partida para estimular a criatividade, inquietações, e descobertas, além de novos encaminhamentos e modos de fazer arte.

4.2 Realidade Vivenciada: direito de aprendizagem no ensino de Arte, as TDICs e os recursos audiovisuais como material didático-pedagógico

Se por um lado a concepção de promover visitas virtuais a museus, exposições e teatros mostram-se como possibilidades oferecidas para resolver problemas de limitações de acesso à arte, a cultura e a apreciação estética. Tem-se por outro, que a falta de acesso na forma presencial é um fator que exclui o estudante de uma maior aproximação física com os mesmos.

Hoje, temos informações demais e dificuldade em escolher quais são realmente significativas para integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida. No ambiente escolar não é diferente, ao utilizar as tecnologias digitais contemporâneas é necessário que haja consciência por parte dos professores que a sua utilização por si só não substitui ou garante as aprendizagens essenciais e as habilidades e competências que os estudantes precisam adquirir.

É importante ressaltar que tanto o planejamento como as ações propostas devem ser significativas para o estudante, visando a construção do conhecimento e o desenvolvimento de suas potencialidades. A preocupação deve partir desde o desenvolvimento da autonomia, da criticidade na busca de informações, ampliação do repertório cultural, valorização de referências culturais diversificadas, e sobretudo que tenham a possibilidade de ler os códigos culturais e compreendê-los para que não aceitem de forma passiva o que lhe é transmitido.

Para Loyola (2016) torna-se importante a compreensão sobre a extensão das informações que se tem e da variedade das fontes de acesso para conceber experiências que venham expandir o pensamento.

As abordagens ampliam a reflexão sobre o ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, no sentido de abarcar proposições que envolvem apropriações de dispositivos e equipamentos tecnológicos por artistas contemporâneos na concepção e produção de seus trabalhos, de alternativas para construção de objetos técnicos vinculados a contextualizações das tecnologias contemporâneas e, além disso, das possibilidades de conceber experiências que proporcionem a expansão do pensamento artístico-tecnológico (LOYOLA, 2016, p. 60).

A sala de aula é um espaço privilegiado para gerir a tensão entre os saberes do senso comum e a educação formal e cultural. Realizando atividades mediadas por diálogos e exercícios críticos, pode-se elevar a memória e as relações coletivas e individuais a um conhecimento e entendimento de dimensões estéticas. Pois, a tríade atividade-diálogo-pensamento pode levar o estudante a dominar conhecimentos fundamentais de um saber relativo e próprio sobre a arte e a cultura que lhe são apresentados. Mas também, estes terão subsídios para buscar e aprofundar novos conhecimentos, podendo ir muito além do conhecimento comum.

Neste sentido, visando o desenvolvimento cultural dos estudantes, o planejamento para o ensino de Arte da escola Municipal de Contagem (MG), ao qual

trabalho, incluiu em 2019 atividades diversas, dentro e fora do ambiente escolar, tendo como objetivo propiciar aos estudantes o acesso às artes visuais, a música, o teatro e a dança. No quadro exposto abaixo é possível acompanhar as atividades, turmas, número de estudantes no total, quantitativo de participantes que conseguimos alcançar, bem como o número de ausentes.

Tabela 1: Trabalhos de Campo: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, 2019.

Atividades	Turmas	Total de estudantes	Participantes	Ausentes
Filme “O Rei Leão” – Cinema Big Shopping, Contagem.	3º, 4º e 5º ano	256	170	86
Filme “Top Dog, o Cachorro da Rainha” – Cinema Big Shopping, Contagem.	Ed. Infantil, 1º e 2º ano	189	120	69
Musical “Os Saltimbancos” – Teatro Nossa Senhora das Dores, Belo Horizonte.	Ed. Infantil, 1º e 2º ano	189	96	93
Musical “O Natal do Chaves” – Teatro Monte Calvário, Barro Preto, Belo Horizonte.	3º, 4º e 5º ano	256	149	107
Visita à “Comunidade dos Arturos”, Contagem.	4º e 5º ano	165	94	71

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 2: Filme “O Rei Leão”. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 3: Filme “Top Dog, o Cachorro da Rainha”. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 4: Musical, “Os Saltimbancos”. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 5: Musical, “O Natal do Chaves”. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Contudo, vale ressaltar que embora a equipe pedagógica e a direção escolar tenham se esforçado para propiciar as excursões; um número significativo de estudantes não foi autorizado pelos familiares por motivos de preocupações de ordens diversas. Neste contexto, foram realizadas outras atividades com aqueles que não tiveram a oportunidade de participar das propostas na forma presencial. Estas foram realizadas utilizando as TDICs para reproduzir filmes, entrevistas e documentários.

Assim, os estudantes puderam realizar as atividades propostas pela professora de Arte, e participar dos debates e discussões que envolviam imagem, arte, estética artística, produção visual, música, dramatização, corpo, arte cinematográfica, sons e movimentos. Ao fazer uma análise, a equipe pedagógica detectou que o número de participantes ficou abaixo do esperado. Este fator está relacionado a problemas como:

- Dificuldade para conseguir ônibus gratuito para as excursões (sendo necessário pedir contribuição para os familiares dos estudantes);
- Dificuldade em conseguir liberação pelas famílias devido a problemas relacionados

com a distância dos locais de visitação e o horário de saída dos estudantes. Isso faz com que a escola fique restrita a determinadas visitas e atividades (essa é uma questão muito discutida na escola, principalmente por parte dos profissionais que fazem o transporte das Vans Escolares);

- Existe uma grande preocupação da família e da escola com questões de segurança. Tanto a escola, como os locais de visitação tem apresentado um número restrito de funcionários para auxiliar e acompanhar os estudantes (este tema atualmente está sendo muito discutido pela comunidade escolar).

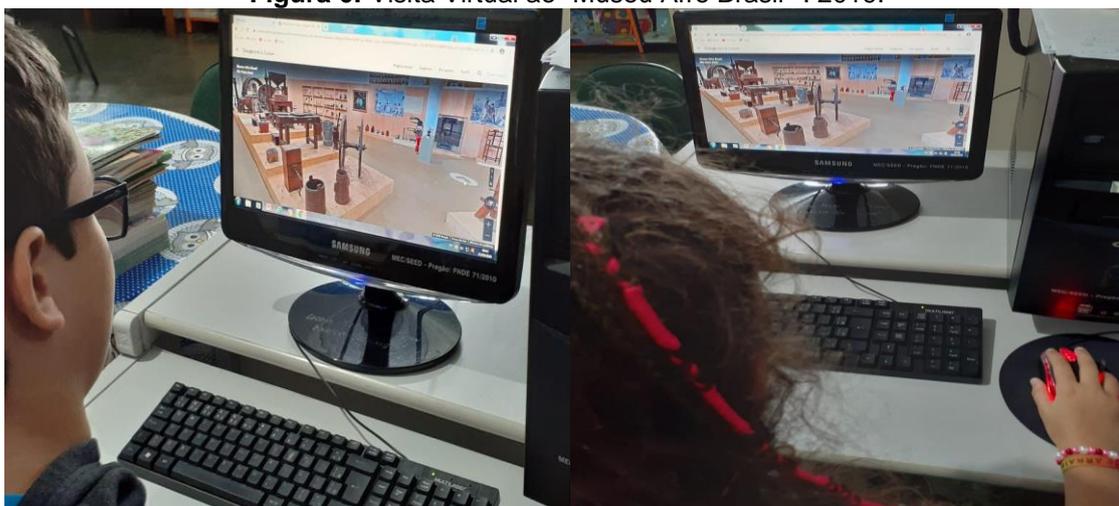
Devido aos problemas já citados neste estudo, não foi possível levar os estudantes para fazer visitas presenciais à museus e galerias para apreciação estética de obras de arte. E tendo entendimento de que as TDICs não devem ser vistas e utilizadas pela escola sobre uma visão simplificadora de disseminação apenas de informações. Mas sim, como suporte, instrumento de pensamento, lugar de novas práticas, de acesso à arte, imagem, som, linguagem e texto. A professora de Arte utilizou-se de computadores com acesso à internet para que os estudantes realizassem viagens virtuais interativas à museus.

Como os museus virtuais abrigam e disponibilizam abertamente para serem acessados em qualquer hora e lugar acervos de obras de arte. Estes contribuíram para ampliação de acesso às produções artísticas, de diferentes tempos, contextos e em diferentes espaços, possibilitando dessa forma, propiciar momentos de relação do estudante com a arte; e ainda promover experiências que confrontaram a pesquisa, o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexões sobre experiências estéticas.

Para os estudantes do 5º ano foi proporcionado à eles à visita virtual interativa pelo *site* do *Google Art Project*⁶. Assim, conseguiram dentro do planejamento da professora, visitar e explorar a exposição do Museu Afro Brasil, São Paulo. Pelo site é possível navegar fazendo escolhas por nome do artista, obra de arte, tipo de arte, museu, país, cidade e coleção, e explorar mais de 45 mil obras de arte apresentadas em alta resolução. Por utilizar a perspectiva do *Street View* com giros de 360º graus os estudantes tiveram facilidade para navegar, pois, é possível pular de quadro em quadro, usando as setas no topo da página.

⁶ *Google Art Project* é um projeto sem fins lucrativos desenvolvido pelo Instituto *Cultural do Google* que disponibiliza on-line obras de arte.

Figura 6: Visita Virtual ao “Museu Afro Brasil”⁷. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Para os estudantes do 4º ano a proposta foi à visita virtual ao Museu Nacional, Rio de Janeiro, Brasil, com objetivo que explorassem e conhecessem como era o acervo antes do incêndio ocorrido em setembro de 2018. O planejamento consistia em abordar a importância da preservação de objetos, memória e história; conhecer e explorar os diferentes objetos de cerâmica do museu virtual; refletir sobre a importância das tecnologias digitais para registro, pesquisa e compartilhamento de informações.

Figura 7: Visita Virtual ao “Museu Nacional”⁸. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

⁷ Museu Afro Brasil. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/exhibit/museu-afro-brasil%C2%A0/vAJiygKXxtIKIQ>. Acesso em: nov. 2019.

⁸ Museu Nacional. Disponível em: https://artsandculture.google.com/exhibit/descubra-o-museu-nacional/5gJywQA_-ABfJw?hl=pt. Acesso em: set. 2019.

Para estimular a criatividade, antes de realizarem a parte prática de criação de peças de modelagem de argila com diferentes texturas e estampas, a professora reproduziu na lousa digital o vídeo animação “O Oleiro” de Josh Burton.

Figura 8: Vídeo animação – “O Oleiro”⁹. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 9: Criação de peças de modelagem de argila. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

⁹ A animação conta a história de um mestre e seu aprendiz que descobrem juntos a arte do trabalho com argila. Disponível em: <https://vimeo.com/2676617>. Acesso em: julho de 2019.

Figura 10: Criação de peças com argila e outros materiais. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

É válido destacar que durante o ano letivo de 2019, foram selecionados e reproduzidos por meio de computadores com acesso de internet, objetos de aprendizagem audiovisuais como: áudios, vídeos, animações e imagens que faziam relação com o tema estudado na disciplina de Arte. Os objetos de aprendizagem audiovisuais, bem como, os *sites* visitados foram selecionados tendo como objetivo e expectativa estimular a reflexão, o desenvolvimento da sensibilidade estética visual, e, por conseguinte um bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Para efeito deste estudo citamos o caso da visita à tradicional Comunidade dos Arturos situada no município de Contagem. A visita à Comunidade que abriga um importante patrimônio histórico e cultural foi parte importante do projeto “Consciência Negra” desenvolvido de forma interdisciplinar com as turmas dos 4º e 5º anos para um total de 165 estudantes. Teve como objetivo levar os estudantes para conhecerem a história, tradições, objetos artísticos e a cultura africana preservada pelos descendentes dos fundadores da Comunidade o senhor Artur Camilo Silvério e sua esposa Carmelinda Maria da Silva.

Figura 11: “Comunidade dos Arturos”. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Os estudantes tiveram ainda, uma aula prática sobre percussão com o grupo artístico “Arturos Filhos de Zambi”. O grupo trabalha percussão, dança afro e teatro.

Figura 12: Comunidade dos Arturos. Estudantes do 4º ano. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 13: Comunidade dos Arturos. Estudantes do 5º ano. 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

A escola recebeu a autorização assinada pelos familiares e a ajuda de custeio para a excursão de 94 estudantes. Estes conheceram o patrimônio artístico, histórico e cultural que a Comunidade abriga, fizeram entrevistas com moradores e tiraram fotos. Posteriormente, criaram um portfólio com o material coletado, fizeram um relato oral e individual sobre a experiência e as percepções visuais e estéticas que cada um teve. Para finalizar participaram de um momento de discussão coletiva sobre identidade cultural e as tradições preservadas.

Para garantir os direitos de aprendizagem dos outros 71 estudantes que não tiveram a oportunidade de ir à excursão, foi selecionado e reproduzido o recurso audiovisual produzido pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico (IEFHA). O vídeo de (78 min.), conta um pouco sobre o patrimônio artístico, histórico e cultural da Comunidade. Assim, em sala de aula, com o planejamento e a mediação da professora de Arte, todos os estudantes puderam participar do momento de discussão. E desse modo, conjuntamente, compartilharam conhecimentos e desenvolveram aprendizagens.

Avaliando os esforços da professora de Arte, equipe pedagógica e direção escolar em propiciar o acesso as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança, durante o ano letivo de 2019, percebe-se que houve uma preocupação em garantir os direitos de aprendizagens. Ocorreu a inviabilidade de excursões a museus e galerias de arte, bem como, a dificuldade de propiciar o acesso de todos os estudantes nas excursões devido à falta de recursos humanos, financeiros e preocupações com a segurança. Neste contexto, as TDICs e os recursos audiovisuais se tornaram importantes ferramentas que contribuíram e auxiliaram como material didático-pedagógico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar um estudo em busca de respostas para situações vivenciadas, que possam contribuir para mudanças e melhorias na condição de pedagoga, professora e pesquisadora é de fato muito instigante. Houve muito aprendizado com os estudos investigativos das referências que serviram de base conceitual. Sabe-se que o estudo perpassa por aspectos subjetivos referentes aos conhecimentos e experiências que a pesquisadora possui sobre arte e as tecnologias digitais contemporâneas.

Tem-se como maior desafio deste trabalho compreender como a disciplina Arte pode ter o seu processo de ensino-aprendizagem realizado com auxílio das TDICs e dos recursos audiovisuais. As referências utilizadas auxiliaram na compreensão da diferença de relação que se estabelece entre a experiência que se pode ter ou não, em contato físico com a obra de arte. E a experiência que se pode ter ou não, ao navegar por meio do ciberespaço a um museu virtual.

De acordo com o estudo pode-se fazer um elo entre o processo de ensino-aprendizagem em Artes com as TDICs. E com a mediação do professor, a relação de aprendizagem com o mundo real e virtual pode acontecer, resultando em trocas constantes de informação e conhecimento. Como está expresso na BNCC, estas ações se inter cruzam e podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências de ordem cognitiva, social e emocional.

As reflexões apontam que visitas virtuais a museus podem servir para suprir e ampliar conhecimentos relativos a arte e a cultura. Uma vez que, os museus virtuais apresentam-se como espaço de possibilidade e acessibilidade a um número exponencial de acervo de obras de arte. As imagens presentes no ciberespaço podem proporcionar distintas experiências sem limite de espaço-tempo, podendo contribuir para potencializar a aprendizagem.

O que nos parece fundamental nos estudos sobre o ensino de Arte e a utilização das TDICs como recurso didático pedagógico para potencializar o processo de ensino-aprendizagem, é a discussão sobre as consequências da educação tradicional, excludente frente ao estudante que por questões de ordens diversas não tem acesso a arte na forma presencial. Assim, é importante repensarmos as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas, a elaboração de

currículos que integrem e articulem um ensino de Arte pautado em ações que incentivem o estudante a pesquisa, a criação e construção de conhecimentos em/sobre arte.

É necessário que se tenha muita atenção com questões referentes à: carência de recursos humanos e financeiros, preocupações com a falta de segurança e os atrasos que normalmente ocorrem em dias de excursão. A escola em parceria com a comunidade escolar precisa buscar junto a instâncias superiores o apoio e os recursos necessários para que esses problemas sejam sanados. E assim, mais experiências práticas com as modalidades da arte poderão ser realizadas.

Não há como negar que conhecer obras de arte ao vivo e no original é muito diferente de conhecê-las por meio de reproduções, quer seja no livro didático, *slides*, *Datashow*, celular ou computador. Pois, não se pode substituir a riqueza de uma obra de arte no original e nem mesmo a experiência de aprendizagem da apreciação estética que se pode ter com a mesma. Para tanto, torna-se necessário que professor, equipe pedagógica e direção escolar compreendam a importância das relações que poderão ser estabelecidas. Assim, talvez haja uma mudança educacional, que visa aproximar a escola e os estudantes de espaços artísticos e culturais.

Neste sentido, para propiciar um ensino de Artes Visuais que viabilize o acesso do estudante as artes visuais, a música, ao teatro e a dança na forma presencial, faz-se necessário investimento em políticas públicas. Estes devem iniciar desde a infraestrutura apropriada para o desenvolvimento das aulas; inclusão de verba para custear o transporte das visitas e excursões à museus, galerias, teatros, cinemas, espetáculos de dança e outros espaços culturais.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: Cortez, 2001. Disponível em: <https://virtual.ufmg.br/20172/pluginfile.php/380203/mod_resource/content/1/Cronologia%20da%20depend%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 12 de nov. 2019.

_____. *Ensino da Arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. Inquietações e mudanças no ensino da arte. In: PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. *Tecnologias contemporâneas e o ensino da arte*. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003. Disponível em: <https://docgo.net/view-doc.html?utm_source=ana-mae-inquietacoes-e-mudancas-no-ensino-da-arte>. Acesso em: 18 de nov. 2019.

_____. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. (Arte & Ensino). Disponível em <http://www.repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Topicos%20Utopicos%20BARBOSA.pdf>. Acesso em: 12 de nov. 2019.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. 1955. p. 165-170. Disponível em: <<http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/babel/textos/benjamin-obra-de-arte1.pdf>>. Acesso em: 23 de set. 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 09 de abr. 2019.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. In: *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Tradução: Roneide Venâncio Majer.

COLL, César; MONEREO, Carles. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, César; MONEREO, Carles. *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e educação*. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 1. p. 15-45. Tradução: Naila Freitas.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. *Metodologias do ensino de arte: fundamentos e proposições*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. *Arte na Educação Escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GOUTHIER, Juliana. *História do Ensino da Arte no Brasil: a trajetória do ensino da Arte no Brasil, desde a chegada dos Jesuítas às práticas contemporâneas*. Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais a Distância. Vol. 1, 2008. Disponível em:

<https://virtual.ufmg.br/20172/pluginfile.php/378023/mod_resource/content/1/TEXT0.pdf>. Acesso em: 14 de nov. 2019.

IEPHA, Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais. *Comunidade dos Arturos*. 2013. Diretoria de Proteção e Memória – DPM, Gerência de Patrimônio Imaterial – GPI, Fundação Cultural do Município de Contagem – FUNDAC. Vídeo DVD, Duração: 78 min., Áudio: Português.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. *O que é o virtual?* Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LOYOLA, Geraldo Freire. *me adiciona.com Ensino de Arte+Tecnologias contemporâneas+Escola Pública*. Belo Horizonte. Escola de Belas Artes. UFMG. 2009. Disponível em: <www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/JSSS-7WSQ3H>. Acesso em: 15 de abr. 2019.

_____. *Professor-artista-professor* [manuscrito]: materiais didático-pedagógicos e ensino-aprendizagem em Arte. 2016, Tese (Doutorado) Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, MG. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/EBAC-A9GJ98/professor_artista_professor__materiais_did_tico_pedag_gicos_e__ensino_a_prendizagem_em_arte.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 de mar. 2019.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. *Teoria e Prática do Ensino de Arte: a língua do mundo*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2009.

PIMENTEL, L. G. *O ensino de arte e sua pesquisa: possibilidades e desafios*. In: NAZÁRIO, L; FRANCA-HUCHET, P. *Concepções contemporâneas de Arte*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006, p.310-317. Disponível em: <https://virtual.ufmg.br/20191/pluginfile.php/192220/mod_resource/content/1/O%20ensino%20de%20arte%20e%20sua%20pesquisa.pdf>. Acesso em: 20 de mar. 2019.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. *Processos artísticos como metodologia de pesquisa. Ouvir ou Ver* (Online), v. 11, n.1, p. 88-98, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32707>>. Acesso em: 03 out. 2018.

_____. *Fugindo da escola do passado: arte na vida*. Universidade Federal de Minas Gerais. Revista Digital do LAV – Santa Maria – vol. 8, n. 2, p. 5 - 17. – mai./ago. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/1983734819862>>. Acesso em: 12 de nov. 2019.

_____. *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.

_____. *Tecnologias contemporâneas e o ensino da arte*. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 2002.