

Wilson Alexandre Gonçalves



**ENSINO DE ARTES VISUAIS EM CONTEXTO DE CARGA HORÁRIA
REDUZIDA – ESTUDO DE CASO**

FORMIGA-MG

2011

WILSON ALEXANDRE GONÇALVES

**ENSINO DE ARTES VISUAIS EM CONTEXTO DE CARGA HORÁRIA
REDUZIDA – ESTUDO DE CASO**

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

Orientador (a): Gabriela Maria Garzon

FORMIGA-MG

2011

GONÇALVES, Wilson Alexandre

Ensino de Artes Visuais em contexto de Carga Horária Reduzida- Estudo de Caso:

Especialização Em Ensino de Artes Visuais / Wilson Alexandre Gonçalves. – 2010 41 f.

Orientador (a): Gabriela Maria Garzon

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino I. GARZON, Gabriela Maria II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes III. Título.

WILSON ALEXANDRE GONÇALVES

**ENSINO DE ARTES VISUAIS EM CONTEXTO DE CARGA HORÁRIA
REDUZIDA – ESTUDO DE CASO**

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

Orientador (a): Gabriela Maria Garzon – EBA/UFMG

Willi de Barros Gonçalves

FORMIGA-MG

2011

Dedico esta monografia a todos aqueles que de certa forma me ajudaram a chegar a mais esta conquista acadêmica, sobretudo meus familiares, amigos e ao meu grande alicerce, Elizabeth, que sabe que sem ela nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas do meu convívio que acreditaram e contribuíram, mesmo que indiretamente, para a conclusão de mais esta etapa

Ao Deus desconhecido que por sua ausência presente fez da minha vida uma eterna busca por conhecê-lo por meio de suas criações.

Aos meus familiares, principalmente aqueles que confiaram em mim e tornaram este estudo possível.

A minha eterna guia educacional Ana de Melo de Oliveira, que mesmo ausente plantou uma semente de possibilidades em seu neto.

A minha mãe pela força em momentos que nem ela mesma sabe o quão foi importante para mim.

A meus amigos Daniela, Fabiana, Fábio, Mardem e Ronilson por serem presentes em momentos de completa ausência de minha parte.

A todos os Funcionários e alunos do Colégio Losango de Formiga que me apoiaram e nunca demonstraram nenhum impedimento durante a pesquisa.

Aos meus sogros que em sua grande capacidade de amar de forma diferente, fez de seu lar o meu também.

A meus orientadores pela presteza e pela boa vontade em minhas dificuldades, obrigado a todos, especialmente a Maria José, Humberto, Adriana, Bella e Gabriela.

A minha amada imortal pela sua dedicação e pelo seu eterno apoio em todos os momentos em que as contingências da vida quase me fizeram tropeçar pelos caminhos do viver. Obrigado por você viver em mim minha princesa.

“Ensinar é muito difícil. Empolgar os jovens e transmitir-lhes o prazer por aprender e o quanto isso pode lhes ser bom para a vida íntima é algo que faz muito bem ao professor. A interação é riquíssima; ensinar é aprender; alimentar o outro é se sentir alimentado; dar é receber. A troca que se estabelece é de uma riqueza humana rara. Agora transmitir com paixão é privilégio do professor que ama seu ofício e os assuntos em que se especializou. Transmitir valores é prerrogativa de quem os tem. Assim, o “bem” tenderá a vencer o “mal” pela mais inesperada das razões: o avanço tecnológico. Viver é mesmo uma aventura curiosa e fascinante!”

Flávio Gikovate

RESUMO

Este estudo objetivou rever, questionar e problematizar o atual ensino de Artes Visuais em uma escola particular da cidade de Formiga-MG, analisando a aplicação de metodologias apoiadas pelos recursos de informática visando detectar seus aportes para o ensino-aprendizagem das Artes Visuais. Trata-se de uma revisão de literatura, seguida de estudo de caso fundamentado em uma abordagem qualitativa. A pesquisa de campo efetivou-se a partir de atividades desenvolvidas com alunos da 9ª série de uma escola particular do município de Formiga. As referidas atividades apoiaram-se nas práticas propostas pelo Conteúdo Básico Comum ao constatar o que é possível oferecer em aulas com carga horária reduzida. A análise de dados apreendidos permitiu identificar a possibilidade existente em se utilizar recursos atuais em estratégias de aulas de Arte, principalmente, Artes Visuais, exigindo, contudo, do professor consciência e planejamento adequado. Além de caber ao mesmo uma comunicação eficiente e uma postura construtiva como fatores primordiais para transformação no ambiente escolar no tocante ao ensino-aprendizagem da Arte e na concepção dos demais autores e atores educacionais.

Palavras-chave: Artes Visuais. Conteúdo Básico Comum. Educação. Informática.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Viagem técnica a São João Del Rei com os alunos de Artes da escola pesquisada, 2011.....	28
Quadro 1 - Análise do tema Percepção Visual e Sensibilidade Estética.....	26
Quadro 2 - Análise do tema Movimentos Artísticos em Artes Visuais em Diferentes Épocas e Diferentes Culturas.....	29
Quadro 3 - Análise do tema Expressão em Artes Visuais.....	31

SUMÁRIO

	Introdução.....	09
1.	A Arte no Brasil.....	12
1.1	Arte no Brasil: contexto histórico-pedagógico.....	12
1.2	A importância das Artes Visuais no ensino de Arte.....	15
2.	Análise do Currículo Básico Comum: em contraponto às Artes Visuais.....	18
2.1	Currículo Básico Comum de artes: uma análise comparativa.....	18
2.2	O que ensinar? E por que ensinar?.....	21
3.	Estratégias de ensino e adequação à carga horária.....	26
3.1	O ensino de Artes Visuais em uma escola com carga horária reduzida para disciplina.....	26
	Considerações finais.....	36
	Referências.....	38

Introdução

Apesar dos avanços trazidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)/Arte, enquanto professor, por meio das minhas experiências escolares, pude observar que, de maneira geral, a disciplina de Arte não é reconhecida como área de conhecimento no mesmo patamar das demais disciplinas.

Tal situação, não pode ser colocada somente como responsabilidade da escola, pois muitos profissionais da Educação não percebem a Arte como fundamental na formação dos alunos, ao contrário do que se percebe com outras áreas do conhecimento comum. Assim, a essas sempre são dadas maiores prioridades. Além disso, muitas vezes, as oportunidades educativas oferecidas aos discentes, no tocante a aprendizagem da arte, são de pouco valor para a formação integral do aluno. Visto que faltam recursos e, principalmente, tempo, já que a carga horária destinada a essas aulas é reduzida.

Frente a essa situação surgiu o questionamento principal dessa monografia: Como ministrar aulas efetivas de Arte, sobretudo Artes Visuais em escolas que oferecem carga horária reduzida para a disciplina? Diante da necessidade de responder a essa questão busquei auxílio nos meios atuais de educação, a partir de vivências e estudos bibliográficos.

A Arte, no contexto escolar, deveria ser compreendida como necessária, já que é uma área capaz de permear disciplinas e fazer do ser humano um ser que move, gera e transforma. É preciso que a escola perceba e valorize a arte como foco de transformação e possibilidades. Para tanto, torna-se fundamental creditá-la a fim de se desenvolver ações inovadoras que possam melhorar o ensino-aprendizagem. Nesse sentido, pretende-se compreender que a informática pode aparecer como uma grande possibilidade para efetivação dessas inovações.

Pretende-se entender a utilização da Informática no ensino-aprendizagem de Artes Visuais como uma possibilidade de criação de um ambiente escolar interdisciplinar que permite aos discentes não somente o recebimento de informações, mas a construção de conhecimentos na mesma medida. Dessa forma, acredita-se na possibilidade de unir Arte e Informática buscando evidenciar se a

última pode ser elemento efetivo na contribuição do ensino-aprendizagem das Artes Visuais e, conseqüentemente, para a formação integral do aluno.

Assim, a pesquisa relatada aqui se justifica pela necessidade de se ampliar os horizontes do público escolar, principalmente, das escolas que trabalham com a disciplina de Arte em sua grade curricular e dos professores que ministram aulas referentes a esse conteúdo para que esses encontrem novas formas de abordagem do assunto proporcionando aulas efetivas mesmo diante de uma carga horária reduzida para ministrá-la.

Essa percepção surgiu em virtude de minha prática, por meio da atuação no ensino de Arte em uma escola formiguense, senti a urgência de reflexões sobre como está sendo trabalhado o componente de Artes Visuais e de como se deve trabalhar da melhor maneira possível o conteúdo de Arte, sobretudo, de Artes Visuais, haja vista que uma pesquisa desta amplitude pode revelar as possibilidades de se trabalhar com maior efetividade nos ambientes escolares.

É preciso levar em consideração a necessidade de valorizar o ensino-aprendizagem das Artes Visuais, uma vez que esse tipo de ensino favorece o alfabetismo visual, bem como proporciona diferentes formas do educando organizar seus conhecimentos, ponderando que a educação deve ser repensada enquanto uma prática que deva estar em constante transformação.

Considerando a importância de buscar estratégias para potencializar as contribuições do ensino da Arte no contexto escolar o estudo apresentou como objetivo geral: rever, questionar e problematizar o atual ensino de Artes Visuais em uma escola particular da cidade de Formiga-MG, analisando a aplicação de metodologias apoiadas pelos recursos de informática visando detectar seus aportes para o ensino-aprendizagem das Artes Visuais.

Além de buscar por meio dos objetivos específicos: verificar a viabilidade de se lecionar Artes Visuais com carga horária reduzida; propor alternativas para se ensinar Artes Visuais com uma carga horária reduzida; analisar o Conteúdo Básico Comum do ensino de Artes Visuais do Estado de Minas Gerais e comparar a realidade escolar com a prática pedagógica de ensino de Artes Visuais proposta pelo Conteúdo Básico Comum. A fim de que se desenvolva uma postura transformadora por parte de todos os autores e atores do processo educacional.

1 A Arte no Brasil

1.1 Arte no Brasil: contexto histórico-pedagógico

Diante da amplitude inerente a palavra Arte, torna-se importante fundamentá-la conceitualmente, a fim de possibilitar maior entendimento no contexto da pesquisa. Assim, Nascimento e Tavares (2009) definem a Arte como sendo:

[...] uma forma do ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. Ela pode ser representada através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema e na dança (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 170).

Torna-se igualmente importante localizar o ensino da arte na história da humanidade, uma vez que o entendimento dos diferentes modos de se fazer Arte ao longo dos tempos fornece subsídios norteadores para a prática docente. Desde seu surgimento, há milhares de anos, a arte vem evoluindo e ocupando um espaço ímpar na sociedade, podendo ser absorvida pelos seres humanos das mais diversas formas, dentre elas, as visuais (NASCIMENTO; TAVARES, 2009).

Martins, Picosque e Guerra (1998) acreditam que grande parte do que, atualmente, se conhece de outros povos, sejam eles antigos ou atuais, se deve ao conhecimento obtido através das músicas, teatro, pintura, dança, cinema, etc. desses povos. Assim, para uma melhor compreensão do Ensino de Arte, é necessária uma abordagem da trajetória histórica da Arte educação no Brasil. Isso porque as marcas dessa história são visíveis ainda hoje na prática pedagógica de muitas instituições de ensino.

Segundo Cavalcanti (2011), o Ensino de Arte no Brasil, pelo menos metodologicamente, evoluiu, principalmente, após a criação da Escola Nacional de Belas Artes por D. João VI em 1816. Isso aconteceu devido à adesão às exigências tradicionais nas aulas de Arte das escolas por meio de “reproduções de modelos propostos pelo professor que levavam o aluno a adquirir coordenação motora, precisão, hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos úteis à preparação da vida

profissional” (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 171). Fusari e Ferraz (1992) abordam bem essa questão ao afirmar que:

[...] as práticas educacionais surgem de mobilizações sociais, pedagógicas, filosóficas, e, no caso de arte, também artísticas e estéticas. Quando caracterizadas em seus diferentes momentos históricos, ajudam a compreender a questão do processo educacional e sua relação com a própria vida (FUSARI; FERRAZ, 1992, p. 27).

Nos anos iniciais do século XX, as disciplinas: Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico eram parte dos programas das escolas primárias e secundárias, com uma visão de ensino ainda voltada para a escola tradicionalista (BRASIL, 1997).

Contudo, durante as décadas de 1950 e 1960, torna-se perceptível uma Educação que contraria a Educação Tradicionalista, vigente até então. Essa nova pedagogia buscava direcionar o ensino para a livre expressão, ou seja, a função do educador, dentre outras, era fornecer oportunidades para que o estudante pudesse se expressar de forma espontânea (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998).

Conforme Nascimento e Tavares (2009), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Arte, citam autores como John Dewey, Victor Lowenfeld e Herbert Read, que acreditavam no desenvolvimento da potencialidade criadora natural dos alunos. Para eles, essa potencialidade se ampliaria naturalmente em estágios sucessivos. Porém, para tanto era essencial que fossem oferecidas as condições adequadas que permitissem aos estudantes se expressarem livremente. Os autores ainda atribuem a essa concepção o comportamento passivo e pernicioso que passou a ser emitido pelos professores.

Já na década de 60, o pensamento do Ensino de Arte sofreu novas modificações. Essas buscavam definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano (BRASIL, 1997). Assim, era preciso adequar o ensino ao modelo do desenvolvimento econômico da época. Segundo Fusari e Ferraz (1992), a Pedagogia Tecnicista atendia melhor as necessidades do mundo tecnológico e da sociedade industrial em expansão. Dessa forma, o cerceamento das aspirações artísticas do país tornou-se inevitável.

Na década de 70, novamente nota-se uma mudança na metodologia do Ensino de Arte. Nascimento e Tavares (2009) evidenciam que os PCNs da Arte a dividem em:

[...] quatro linguagens, Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, e de acordo com o PCN nas escolas a prática as Artes Visuais, são mais priorizadas e as demais perdem espaço por falta de tempo e de estrutura ou por deficiência na formação dos professores, isto porque o desenho, a pintura e a escultura estão mais presentes no dia a dia, portando facilita a abordagem (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 172).

Em 1971, a Lei nº. 5.692 incluía a Arte no currículo escolar com o título de Educação Artística. Porém, ela não era considerada uma disciplina, mas apenas uma “atividade educativa” (BRASIL, 1971). Para Fusari e Ferraz (1999), a implantação da Educação Artística como componente curricular não é bem definida, uma vez que ela não é caracterizada como matéria, o que a tornou volátil, sendo abordada segundo as tendências e interesses da época. Ainda sim, Nascimento e Tavares (2009, p. 172) acreditam ter sido um avanço, uma vez que “houve um entendimento em relação à Arte na formação dos indivíduos seguindo regras de um pensamento renovador”.

A década de 80 ficou conhecida pela mobilização realizada pelos professores de Arte. O intuito era conscientizar e integrar os profissionais, ampliando as discussões sobre o compromisso, a valorização e o aprimoramento do professor, aliando-se aos programas de pesquisas de cursos de pós-graduação, o que faz surgir novas metodologias para o ensino e aprendizagem de arte nas escolas (NASCIMENTO; TAVARES, 2009).

A Arte, na década de 90, finalmente passa a ser reconhecida como disciplina, constando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 26, parágrafo 2º: “O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, essa lei proporcionou, de certa forma, a garantia do espaço do Ensino da Arte. Além de proporcionar o contexto da linguagem, fundamental no desenvolvimento cognitivo, sensível e cultural dos seres humanos. Pois, até bem

pouco tempo o aspecto cognitivo não era considerado nesse segmento, já que não fazia parte da educação básica, como afirmam Nascimento e Tavares (2009).

1.2 A importância das Artes Visuais no ensino de Arte

Em busca de uma educação mais qualificada em face às mudanças no panorama sócio-cultural brasileiro, desde o século XIX, o país passou por muitas transformações substanciais que se fizeram mediante a uma necessária reorganização das práticas educacionais. Tendo em vista, principalmente, o modelo de aluno atual, que questiona, discute, interage e está, a cada momento, conquistando seu espaço e construindo sua autonomia. Assim, renova-se a disciplina de Arte que busca conquistar, cada vez mais, seu espaço (FUSARI; FERRAZ, 1992).

É importante considerar que a disciplina de Arte mostra-se como essencial na formação da humanidade. Isso porque a Arte “se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem ao se conhecerem e ao conhecê-lo” (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 173).

Pode-se ainda dizer, mais especificadamente, que as Artes Visuais encontram-se no cerne do ser humano, como bem dito por Nascimento e Tavares (2009):

Desde o nascimento já vivemos em um mundo repleto de produções culturais que contribuem para nossa estruturação do senso estético quanto as imagens, objetos, músicas, falas, movimentos, histórias, jogos e informações da vida cotidiana, e assim vamos dando forma as nossas maneiras de admirar, de gostar, de julgar, de apreciar e também de fazer as diferentes manifestações culturais de nosso grupo social e dentre elas, as obras de arte que participam das ambiências e manifestações estéticas de nossa vida tanto direta quanto indireta (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 173).

A capacidade humana de reflexão, conscientização, interação, inter-relacionamento, além de trocas de experiências e aquisição de conhecimentos é ampliada pela apreciação e pelo fazer artístico. Assim, afirma Barbosa (1989a):

[...] um dos instrumentos de conscientização dos educadores poderá se constituir na análise do sistema educacional, que numa sociedade dependente, de acordo com Berger, “necessariamente tem que ser histórica”, porque a análise histórica atravessa o processo de transformação, modernização e inovação do sistema educacional (BARBOSA, 1989a, p. 14).

Assim, uma mudança na forma de se pensar as Artes Visuais suscita a necessidade de adequações das mesmas nas escolas, em geral. Através de leituras e análise dos acontecimentos dos últimos tempos, é possível perceber que o ensino de Artes Visuais contribui para a formação de cidadãos críticos, inventivos e participativos, produtores ou fruidores conscientes da arte e da cultura do seu tempo. Dessa forma, “a Pós-Modernidade em arte/educação caracterizou-se pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula junto com a já conquistada expressividade.” (BARBOSA, 2003, p. 05). Assim, a responsabilidade do professor de Arte que trabalha com as Artes Visuais torna-se ainda maior.

Tal fato se dá, sobretudo, pelo conjunto de conhecimentos supervalorizados na sociedade atual, em relação ao mundo do trabalho e à prática social. Por isso, Marostega (2006) afirma que vivemos num mundo de visualidades, no qual, a cada momento se faz necessária a presença do professor-mediador. “Diante de imagens tão efêmeras e, ao mesmo tempo, tão consolidadoras, de ideias, de pensamentos, de comportamentos, estão os alunos que as assimilam, os alunos que se formam e que se informam por meio delas” (MAROSTEGA, 2006, p. 04).

Tourinho (2004) afirma que, mesmo sendo um campo fundamental para se pensar a educação escolar, a teorização sobre currículo na área de Educação Visual é praticamente ausente. Como exposto por Nascimento e Tavares (2009):

Acreditamos que as vivências emotivas e cognitivas tanto de fazeres quanto de análises do processo artístico nas modalidades Artes Visuais, música, teatro, dança, artes áudio visuais, devem abordar os componentes “artistas – obras – público - modos de comunicação e suas maneiras de interagir com a sociedade compondo assim com a composição dos conteúdos de estudo da Arte que quando percebida e analisada ao longo do processo histórico-social da humanidade mobiliza valores, concepções de mundo, de ser humano, de gosto e de grupos sociais e ainda de forma contínua mobilizando as práticas culturais das pessoas. Na escola os objetivos educacionais em Arte, referem-se aos saberes aperfeiçoados pelos alunos e mediados pelo professor, artísticos e estéticos (NASCIMENTO; TAVARES, 2009, p. 174).

Assim, o Ensino de Artes Visuais deve enfatizar três linhas de ação: produzir (fazer), apreciar e refletir, tais abordagens mostram-se recorrentes nas mais variadas propostas dos PCNs de Arte. O que se relaciona com a Proposta Triangular de Barbosa (2002), na qual, as três linhas de ação embasam a definição de competências a serem desenvolvidas em Artes Visuais. Nesse momento, torna-se interessante pensar se as instituições de ensino e o corpo docente estão preparados para viabilizar tais pensamentos.

2 Análise do Currículo Básico Comum: em contraponto às Artes Visuais

2.1 Currículo Básico Comum de artes: uma análise comparativa

Pode-se dizer que o Currículo Básico Comum (CBC) em Artes objetiva constituir as competências educativas que nortearão o corpo estudantil das escolas que se encontram dentro dos limites do estado, por meio da atual Secretária de Educação do Estado de Minas Gerais. Assim, conhecimentos, habilidades e competências que serão obtidos pelos alunos na educação básica serão delimitados e delineados para que sejam norteados por uma base comum que estabeleça metas visando melhor relação de ensino aprendizagem na educação básica (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006).

Segundo Pinto (2011, p. 01), a “definição dos CBC para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio constitui um passo importante no sentido de tornar a rede estadual de ensino de Minas um sistema de alto desempenho.”

É importante salientar que o CBC não almeja esgotar os conteúdos trabalhados nas instituições de ensino. Contudo, ele mostra os aspectos fundamentais de cada disciplina importante no conhecimento dos estudantes de Artes. Esse princípio norteador visa também indicar as habilidades e competências que os discentes não podem deixar de adquirir e desenvolver. A esse respeito Pinto (2011) afirma que:

A importância dos CBCs justifica tomá-los como base para a elaboração da avaliação anual do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), para o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) e para o estabelecimento de um plano de metas para cada escola. O progresso dos alunos, reconhecidos por meio dessas avaliações, constitui a referência básica para o estabelecimento de sistema de responsabilização e premiação da escola e de seus servidores. Ao mesmo tempo, a constatação de um domínio cada vez mais satisfatório desses conteúdos pelos alunos gera consequências positivas na carreira docente de todo professor (PINTO, 2011, p. 01).

Para que se assegure uma implantação produtiva do CBC nas instituições de ensino, desenvolveu-se, pelo estado de Minas Gerais, um sistema que dá suporte

ao professor, principalmente de escola pública que inclui, segundo o Centro de Referência Virtual (CRV), cursos de capacitação e o próprio CRV disponível no sítio da Secretaria de Educação (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006). Sobre o CRV Pinto (2011) esclarece que:

No CRV se encontra sempre a versão mais atualizada dos CBCs, orientações didáticas, sugestões de planejamento de aulas, roteiros de atividades e fórum de discussões, textos didáticos, experiências simuladas, vídeos educacionais, etc.; além de um Banco de Itens. Por meio do CRV, os professores de todas as escolas mineiras têm a possibilidade de ter acesso a recursos didáticos de qualidade para a organização do seu trabalho docente, o que possibilitará reduzir as grandes diferenças que existem entre as várias regiões do Estado (PINTO, 2011, p. 01).

Segundo Pinto (2011), a proposta curricular de ensino de Arte que contempla as Artes Visuais, dança, música e teatro no Ensino Fundamental do Estado de Minas Gerais foi organizada, segundo o sítio do CRV, atendendo todos os princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Arte. Contudo foram observadas as características regionais do Estado.

Deve-se observar que a área de conhecimento Arte é deveras ampla e engloba como objeto de estudo, no ensino fundamental, quatro áreas específicas: artes visuais, dança, música e teatro. Segundo a proposta do CBC é desejável que se tenha em cada uma delas um docente especializado que possa ter condições mínimas de infra-estrutura para promover um ensino significativo (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006).

Porém, de acordo com Prandini (2011), torna-se clara a importância da existência de estudos e projetos de aperfeiçoamento por parte dos profissionais da área. No entanto, percebe-se que os investimentos na área são bastante escassos e a valorização do professor e da própria disciplina quase não se é percebida, uma vez que ainda é vista por muitos docentes como “aulas de desenhos”.

Ao comparar uma pesquisa realizada por Barbosa (1975) que analisou os programas de ensino de artes no Brasil de 1971 a 1973 e as técnicas utilizadas ainda hoje, percebe-se uma enorme semelhança com os métodos, procedimentos e princípios ideológicos atuais. O que evidencia a urgência da modernização das práticas em Arte (BARBOSA, 1989b).

Uma das possibilidades de modernização pode ser o uso da informática, tanto pela internet quanto pelos programas direcionados às Artes Visuais. Para Gadotti (2000), o ambiente virtual é uma realidade atual e, portanto, deve ser inserido no contexto escolar. A informática, por meio da internet, permitiu, definitivamente, a inserção de novas formas de saber que aliam práticas de ensino e possibilidades mais dinâmicas de informação, favorecendo o ensino de qualidade.

As Artes Visuais, na atualidade, apresentam uma flexibilidade de definições e indefinições que nos fazem (re) pensar as propostas pedagógicas de ensino, no intuito de contemplar a diversidade de produções artísticas e as múltiplas concepções que definem a arte como um importante elemento da vida humana (FREITAS, 2007).

Outro ponto a ser evidenciado é que o alcance da proposta do CBC não contempla, necessariamente, as instituições particulares. Haja vista, a proposição original de, no mínimo, 160 horas anuais para os professores abordarem os conteúdos necessários. No entanto, a escola modelo em que se desenvolveu este trabalho disponibiliza apenas 40 horas anuais. Isso significa um quarto das aulas necessárias para se trabalhar o conteúdo da disciplina (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006).

Toda essa dificuldade de carga horária se junta a não existência de laboratório específico para a disciplina de artes. Tal situação privilegia as aulas teóricas em detrimento das práticas. Portanto, em muitos casos, como afirma Oliveira (2009), as aulas se resumem, muitas vezes, à História da Arte e a cópia de conteúdos no caderno. O que evidencia a precariedade da prática da Abordagem Triangular em toda sua completude.

Dando sequência à análise do CBC, Pimentel, Cunha e Moura (2006) afirmam que o Estado, ao elaborar a proposta, evidenciou duas ordens de preocupações: a primeira se refere a inserção da arte de forma que os conteúdos contribuam com o desenvolvimento integral dos jovens; a segunda propõe um programa possível de ser desenvolvido, já que se dispõe de maneira simples. Contudo, permite ao docente a elaboração de técnicas, a partir de tecnologias da contemporaneidade, que possibilitem as criações artísticas.

Todos os conteúdos a serem ministrados foram ponderados e estruturados para que se possa ter uma construção de saberes que acompanhem o discente por toda a sua jornada educativa, quiçá sua vida. Nesse contexto, o CBC de Artes

possui um parâmetro conceitual que por não ser seriado permite que o professor comece o entendimento a respeito da arte a partir de qualquer tópico proposto. Permitindo também a ampliação dos conhecimentos por meio da criação de redes de informação em arte (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006).

Conforme Pimentel, Cunha e Moura (2006), o CBC pretende, ainda, alcançar não somente dados quantitativos, mas, sobretudo, qualitativos, de forma, a possibilitar a reformulação e re-significação na questão de conteúdos e também das ações envolvidas no processo de ensinar Arte.

2.2 O que ensinar? E por que ensinar?

Pode-se dizer, de modo geral, que a justificativa do ensino da arte está no fato de ela fornecer subsídios capazes de descobrir, construir e aumentar o conhecimento dos alunos. Assim como, possibilita o desenvolvimento de habilidades específicas do conteúdo a fim de articular e desempenhar tarefas estéticas e explorar seus sentimentos (PRANDINI, 2011).

A apreciação artística e histórica da arte, muitas vezes, não tem lugar na escola. Segundo Barbosa (1989b), as únicas imagens apresentadas durante as aulas, geralmente, são provenientes de livros didáticos, folhas de colorir e, no melhor dos casos, imagens produzidas pelos próprios discentes. O que torna o conteúdo ministrado cansativo e pouco atrativo para os alunos.

A realidade ainda apresenta-se mais complicada, como abordam Ferraz e Siqueira (1987) que em entrevista realizada com professores de Arte, evidenciaram que 74,5% dos docentes ministram aulas sem poder oferecer aos discentes os livros didáticos. Assim, a solução encontrada foi fazer cópias dos exercícios para que as crianças pudessem acompanhar melhor as aulas.

Ferraz e Siqueira (1987) ainda evidenciam o descaso com que são tratadas as visitas técnicas a exposições e museus de arte que acontecem raramente e nas poucas vezes que ocorrem são pobremente preparadas. O que se percebe é que a viagem de ônibus é mais significativa para as crianças do que a apreciação das obras de arte. Nesse contexto, evidencia-se que a fonte mais frequente de imagens

a que os alunos têm acesso é proveniente da televisão, fracos padrões dos desenhos para colorir e cartazes pela cidade (*outdoors*).

No entanto, Barbosa (1989b) esclarece que tais dificuldades não podem ser empecilhos para um bom ensino de Arte que propicie aos discentes a construção de saberes que interajam com seus níveis psicológicos e emocionais, através de processos racionais de apreciação e, sobretudo, do fazer arte.

Dessa forma, pesquisas relacionadas ao fazer e saber artísticos são sempre importantes, haja vista que elas podem orientar os docentes na elaboração de novas formas de produção do conhecimento de arte em sala de aula (BARBOSA, 1989b).

No entanto, torna-se relevante atentar para o fato de que a Arte não pode ser apenas inserida nos currículos escolares, visto que é importante que ela expresse o contexto e os costumes de cada região. Assim como, deve-se conscientizar para o fato de que o significado de Arte para os indivíduos e a coletividade é variável, porém expressivo e de suma importância. “Ensinar Arte significa, portanto, possibilitar experiências e vivências significativas em apreciação, reflexão e elaboração artística.” (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006, p. 23).

Assim, as artes, sobretudo, as Visuais, devem ser analisadas e estudadas, já que, muitos casos percebem-se a existência de dúvidas em relação a que conteúdos dessa linha estética se deve trabalhar nas escolas. Atualmente, pode-se dizer segundo Freitas (2009), que os objetos do ensino em artes visuais, além das manifestações tradicionais como pintura, escultura, desenho, gravura, fotografia, etc., ainda tem a multiplicidade de imagens que fazem parte do nosso cotidiano, dentre as quais, estão o artesanato, a publicidade, o *design*, a moda, e as produções mais recentes que envolvem as tecnologias, como a vídeo-arte, as instalações e as performances.

Diante desta proposta de um ensino mais amplo e globalizado de Arte, percebe-se, que dentre as várias formas artísticas, a imagem visual vem adquirindo uma força cada vez mais evidente na vida das pessoas na contemporaneidade. Segundo Fabris (1998), as imagens com perspectiva desde as estéticas antigas, com destaque no Renascimento, eram tentativas de compreensão de mundo que uniam as Artes e as Ciências como modos de estudo da natureza e de seus elementos, sobretudo a natureza humana e suas expressões que se revelavam na visualidade.

Nesse sentido, é importante que se desenvolva uma competência para que, assim, se possa saber ver e analisar imagens, no intuito de se possibilitar a produção e apreciação de uma imagem, fazendo com que ela possua uma significação evidente e eloquente tanto para o autor da obra quanto para o apreciador desta. Portanto, torna-se necessário conhecer a produção artística visual das várias comunidades, proporcionando-lhes o devido valor (SADERLICH, 2006).

Os estudos de Housen (1992) partem da perspectiva de que o desenvolvimento em determinados domínios se faz em direção a uma maior complexidade das formas de se pensar. Desse modo, configuram-se estágios de um desenvolvimento. Assim, as habilidades para a compreensão estética crescem cumulativamente à medida que o leitor vai evoluindo ao longo de estágios narrativos, construtivos, classificativos, interpretativos e recreativos. Esses podem representar as fases de absorção do pensamento estético e também é uma forma de se apresentar possibilidades pedagógicas para que os docentes tenham um suporte teórico na hora de se trabalhar com Artes Visuais.

Entretanto, é importante ressaltar que modos de produção e de conhecimento de imagens são muito variados. Smith (1999) recomenda que, mesmo com as mais variadas formas de produção e de “leitura” da mesma, se evitem discussões semânticas sobre definições de leitura e se pense no processo da leitura de imagens visuais. Para ele, os bens simbólicos, inclusive as Artes Visuais, produzidos pela humanidade são codificados de formas distintas. Mas ainda sim, mantêm uma estreita relação entre si e se expressam no que se convencionou chamar de “semiose” cultural, essa ampla rede de significações.

Segundo Saderlich (2006), a recepção de bens simbólicos visuais pode ser entendida como leitura, na medida em que todo recorte na rede de significações pode ser considerado um objeto de análise. Assim, é possível ler o traçado de uma cidade, um filme, uma coreografia. Imagem e escrita são códigos em constante interação.

Nesse sentido, com as possibilidades que percorrem desde os meios tradicionais aos meios tecnológicos existe uma grande diversificação nas possibilidades que podem ser empreendidas. Construir saberes que auxiliem nas opções dentre essas probabilidades é muito importante no intuito de se inserir o aluno em um contexto moderno de cultura e fruição visual (SADERLICH, 2006).

Uma das formas de se trabalhar deste modo é a Abordagem Triangular que, ficou conhecida na década de 80, e tornou-se a nova referência pedagógica para a educação em Arte, baseada na história, crítica e produção estética (ler-fazer-contextualizar). Porém colocar em prática essa abordagem é por demais, difícil, como já exposto anteriormente (SADERLICH, 2006). Mas as dificuldades podem ser vistas como um indicativo de mudanças pedagógicas que proporcionem uma melhor forma de se trabalhar com novas propostas.

Dessa forma, é preciso transformar ações em realidade e tal feito só se dará se puder ser trabalhado, junto aos discentes, um pensamento mais crítico incorporado a um pensamento artístico. Nesse contexto, é muito importante que se obtenha um conhecimento dos mais variados instrumentos de produção artística. Porém deve-se enfatizar que tal conhecimento não pode ser um fim em si mesmo, e sim uma forma de conseguir ver, significar e produzir arte. Fato que corrobora com a abordagem triangular de Barbosa (OLIVEIRA, 2009).

As Artes Visuais, além de formas tradicionais como: pintura, escultura, desenho, gravura, objetos, cerâmica, cestaria, entalhe, etc., abrangem na contemporaneidade, principalmente, pela abundância de recursos a fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance, holografia, *design*, arte em computador dentre outros (SADERLICH, 2006).

Para Freitas (2007), na atualidade, as expressões visuais alargam-se, perpetrando novas combinações e criando novas modalidades. A multimídia, a performance, o videoclipe e o museu virtual são alguns exemplos em que a imagem integra-se ao texto, som e espaço.

O educar em Artes Visuais tem como requisitos: o entendimento a despeito dos conteúdos; materiais e técnicas com os quais se esteja trabalhando, bem como o compreender dos afazeres artísticos nos diversos momentos da história da arte, até mesmo na arte contemporânea. Nesse intuito, a escola deve cooperar para que os discentes passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e coletiva (OLIVEIRA, 2009).

O desenvolvimento das competências do aluno nas expressões visuais demanda, assim, aprendizagem de técnicas, procedimentos, informações a despeito da história da arte, artistas e sobre as relações culturais e sociais desenvolvidas na experiência de fazer e apreciar arte. Sobre essas aprendizagens, o discente erigirá

suas próprias representações ou ideias, que evoluirá ao longo do processo de crescimento psicossocial, a partir do momento em que avança no processo educacional (OLIVEIRA, 2009).

Outro ponto relevante é que em Artes Visuais, a instituição de ensino não deve separar as experiências do cotidiano dos processos de aprendizagem individual e coletivo. Pois, o estudante é, na escola, um crítico e produtor de cultura. Por isso, as instituições educacionais devem estudar e pesquisar o universo jovem, para que assim possam trabalhar seus valores estéticos, escolhas artísticas e padrões visuais (OLIVEIRA, 2009).

O ensino em artes visuais tem como objetivos principais segundo Pimentel, Cunha e Moura (2006):

- Expressar, representar ideias, emoções, sensações por meio da articulação de poéticas pessoais, desenvolvendo trabalhos individuais e coletivos;
- Construir, expressar e comunicar-se em artes visuais, articulando a percepção, a imaginação, a memória, a sensibilidade e a reflexão, observando o próprio percurso de criação e suas conexões com o de outros;
- Reconhecer, diferenciar e saber utilizar com propriedade diversas técnicas de arte, com procedimentos de pesquisa, experimentação e discurso próprios;
- Desenvolver uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal, relacionando a própria produção com a de outros, valorizando e respeitando a diversidade estética, artística e de gênero;
- Conhecer, relacionar, apreciar objetos, imagens, concepções artísticas e estéticas — na sua dimensão material e de significação —, criados por produtores de distintos grupos étnicos em diferentes tempos e espaços físicos e virtuais, observando a conexão entre essas produções e a experiência artística pessoal e cultural do aluno;
- Frequentar e saber utilizar as fontes de documentação de arte, valorizando os modos de preservação, conservação e restauração dos acervos das imagens e objetos presentes em variados meios culturais, físicos e virtuais, museus, praças, galerias, ateliês de artistas, centros de cultura, oficinas populares, feiras, mercados (PIMENTEL, CUNHA E MOURA, 2006, p. 54).

Todos estes objetivos almejam incluir no currículo escolar formas de se obter o máximo de aprendizado aliado a uma formação humana que contemple também as várias formas de se fazer, ler e contextualizar como bem afirma Barbosa (2002).

3 Estratégias de ensino e adequação à carga horária

Em função de uma demanda reduzida em relação à carga horária destinada às aulas de Arte na escola pesquisada, urge pensar e analisar o que pode e o que não pode ser administrado dentro desta perspectiva escolar.

3.1 O ensino de Artes Visuais em uma escola com carga horária reduzida para disciplina

Para que se possa avaliar de forma coerente o ensino de Artes Visuais em uma escola, torna-se necessária a apreciação da escola em questão. Pois, foi a partir das experiências do autor na mesma que foi percebido a urgência de novos saberes para um melhor aproveitamento das aulas de Arte, de um modo geral. Desde o início do trabalho nessa escola, que é da rede particular da cidade de Formiga, localizada no centro da cidade e muito bem conceituada por toda a comunidade acadêmica, apresentou-se uma dificuldade, visto que a disponibilidade para as aulas de Arte é de apenas 40 horas.

Isso gerou certo desconforto em relação à realização das aulas, de forma que haja um aproveitamento por parte dos alunos, pois com uma carga horária tão reduzida tornou-se um desafio proporcionar uma aula de qualidade em tão pouco tempo. Haja vista que, além de Artes Visuais, a disciplina também contempla as artes cênicas, dança e música. Pimentel (1999) afirma que ensinar e aprender arte não são processos de mão única. Depende da participação efetiva de professores e alunos. Ambos têm conhecimento e experiência no assunto e de vida, isto é, aprendizagem institucional. A partir disso, pode se evidenciar a necessidade de aliar duas realidades, a saber, a dos docentes e a dos discentes em uma carga horária bastante precária.

Este trabalho buscou um aprimoramento das formas de se trabalhar as Artes Visuais em uma carga horária reduzida, para tanto, foi retirado os quadros que versam sobre o eixo temático Conhecimento e Expressão em Artes Visuais para que

se possa ter uma ideia do que pode ser trabalhado nessas condições. Esse eixo é subdividido em vários temas e subtemas que serão analisados a seguir.

O primeiro tema a ser analisado é *Percepção Visual e Sensibilidade Estética* tendo como subtema: *Apresentação e análise de imagens e objetos artísticos* que é mostrado no quadro 1:

TÓPICOS / HABILIDADES	DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
1. Análise e crítica de obras de artes visuais	1.1. Identificar os elementos de composição de obras de artes visuais. 1.2. Usar vocabulário apropriado para a análise de obras de artes visuais. 1.3. Estabelecer relações entre análise formal, contextualização, pensamento artístico e identidade pessoal. 1.4. Usar vocabulário apropriado para discorrer sobre essas relações. 1.5. Saber posicionar-se individualmente em relação às produções de artes visuais, sendo capaz de formular críticas fundamentadas.
I. Análise e crítica de obras de artes visuais produzidas em Minas Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre análise formal, contextualização, pensamento artístico e identidade cultural. • Identificar as características das obras de artes visuais produzidas em Minas Gerais.

Quadro 1 – Análise do tema Percepção Visual e Sensibilidade Estética.

Fonte: Pimentel, Cunha e Moura (2006).

Este quadro tem como habilidades a serem desenvolvidas: a análise crítica de obras de artes visuais e a análise e crítica de obras de artes visuais produzidas em Minas Gerais. Diante da amplitude de obras de Artes Visuais e das diversas linguagens próprias, fica complexo que se trabalhe todo o conteúdo de forma mais prática, o que leva a trabalhá-lo de forma mais teórica, com a ajuda de slides e de

um material de apoio, contemplando, de forma aproximada, aquilo que se pretende ensinar; porém, o ensino se prende mais às estéticas tradicionais, sendo que o regionalismo e a cultura de Minas ficam, de certo modo, incompletos, haja vista que o tempo para a disciplina é muito curto e o apropriado para uma devida apreciação desta habilidade são 30 horas segundo o CBC. (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006).

Entretanto, é relevante observar o quão essencial é o conhecimento, a análise e a crítica do que se produz em artes visuais atualmente, sobretudo em Minas Gerais. Pois, dessa forma, podem-se galgar passos importantes para o entendimento de nossa identidade cultural, assim como para a percepção de que as obras aqui produzidas têm, ao mesmo tempo, relação com nossa herança cultural e com o que acontece no mundo (BOSCHI, 1988).

Pela importância deste tema, mesmo que a carga horária seja reduzida, buscaram-se formas de trabalho que abrangessem as possibilidades teóricas aliadas a uma parte prática de trabalhar esta riqueza.

Um modo encontrado para se apresentar o conteúdo foram as viagens técnicas a centros históricos, em que se pode, de maneira interdisciplinar e extracurricular trabalhar Artes Visuais, percepção e estética e também história. Então, a partir disso, elaborar trabalhos técnicos em conjunto sobre a percepção e apreciação das formas artísticas de Minas Gerais enfatizando, possivelmente, sua riqueza, a estética Barroca amplamente presente em todo o estado.

A viabilidade de tal atividade é um ponto a ser considerado, porém como o público alvo desta escola é de renda per capita considerada alta para os padrões da cidade, provavelmente, não se teria empecilhos para este trabalho.



Figura 1 - Viagem técnica a São João Del Rei com os alunos de Artes da escola pesquisada, 2011.

Nesse sentido, pode-se avaliar e aprender, a partir da análise de obras que compõe os acervos de Minas Gerais, um vocabulário mais técnico, que serviria de suporte para analisar obras em outros acervos de qualquer parte do mundo.

É importante ressaltar que a escolha pelo Barroco não necessariamente exclui as outras estéticas, mas em função do tempo e disponibilidade da disciplina, é importante que se foque mais tal estilo artístico. Segundo o Pimentel, Cunha e Moura (2006):

Deve-se lembrar que a análise e a crítica das artes visuais contemporâneas mineiras são mais complexas que as de épocas passadas, pois ainda não sabemos o que é significativo realmente, uma vez que estamos vendo tudo o que é produzido atualmente, quer seja significativo ou não. Soma-se a isso o fato de que obras produzidas em outros lugares geralmente são mais valorizadas e que grande parte dos artistas contemporâneos mineiros vivem fora de Minas Gerais. É necessário, portanto, além de usar o conhecimento já construído para analisar e o pensamento crítico para criticar, fazer uma pesquisa mais avançada para detectar o que há de significativo na produção de obras visuais contemporâneas produzidas em Minas Gerais (PIMENTEL; CUNHA; MOURA, 2006, p. 44).

Já o segundo tema contempla os *Movimentos Artísticos em Artes Visuais em Diferentes Épocas e Diferentes Culturas* tendo como subtema: *Relações entre as artes visuais e seu contexto na história da humanidade* mostrados No quadro 2.

TÓPICOS / HABILIDADES	DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
2. Introdução à teoria da forma	2.1. Identificar os elementos estruturais das obras de artes visuais.
3. Introdução à composição	3.1. Reconhecer os elementos de composição das obras de artes visuais.
4. Introdução às artes audiovisuais	4.1. Conhecer as características fundamentais das artes audiovisuais.
II. Glossário	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de identificar e conceituar os termos específicos das artes visuais.

Quadro 2 – Análise do tema Movimentos Artísticos em Artes Visuais em Diferentes Épocas e Diferentes Culturas.

Fonte: Pimentel, Cunha e Moura (2006).

Para este tema, são necessárias, segundo o CBC, 17 aulas o que parece ser inviável diante das condições de carga horária das quais se tem para a disciplina, o que indica que se deve fazer uma adaptação no trabalho em sala de aula. Já que não se pode apenas apresentar as Artes Visuais, pois é importante salientar que as habilidades de outras áreas do conteúdo de Arte têm sua importância no contexto escolar da disciplina. São escolhidas, assim, as obras mais relevantes para se fazer um estudo mais detalhado, mas é importante deixar claro que algumas obras de artes visuais não são contempladas.

Contudo, em consonância com o trabalho do tema anterior, é focada uma análise detalhada das obras de artes produzidas em Minas Gerais. Mas, antes de se trabalhar estas obras, são feitos estudos de obras de outras estéticas européias e também das outras localidades no Brasil usando como recurso a Internet. Segundo Sardelich (2006), essa ferramenta proporciona ao aluno uma experiência importante

e mais ampla no estudo de movimentos estéticos durante os mais variados eixos temáticos dispersados pela história.

Entretanto, é importante salientar que esse estudo é essencialmente teórico em função do escasso tempo, o que não, necessariamente, se pode afirmar que não seja produtivo, haja vista que a recursividade da informática já é uma realidade nas diversas áreas de ensino, inclusive em Arte (SARDELICH, 2006).

Lévy (1996a; 1996b; 1999) que desenvolve as suas pesquisas tendo como base análises das novas formas de tecnologia como: a realidade virtual, o ciberespaço e a virtualização da comunicação e da informação dentro da sociedade atual, afirma que a internet modifica diariamente a vida das pessoas possibilitando ao indivíduo ampliar seu repertório cultural e também a uma abordagem crítica destes novos meios e sua velocidade de comunicação. É justamente essa velocidade de comunicação que pode tornar as aulas mais produtivas, com uma abrangência maior, mesmo que a carga horária seja reduzida.

Nesse ínterim, Lemos (2003) vai mais longe ao afirmar que a revolução do material impresso, iniciada por Gutemberg, foi capaz de demover a monopolização da Igreja sobre os livros, já o telefone possibilitou uma comunicação instantânea entre pessoas e a televisão e o rádio levaram novas formas de comunicação para uma massa de espectadores. Assim, de acordo com o autor, a internet pode ser vista atualmente como um fator revolucionário sem precedentes na história da humanidade, uma vez que permite ao homem trocar informações sob as mais diversas formas, de maneira instantânea e planetária. Uma ferramenta com tal poder não poderia ser delegada das aulas de arte, principalmente, as Artes Visuais.

O computador é, portanto, antes de tudo um operador de potencialização da informação. Dito de outro modo: “a partir de um estoque de dados iniciais, de um modelo ou de um metatexto, um programa pode calcular um número indefinido de diferentes manifestações visíveis, audíveis e tangíveis, em função da situação em curso ou demanda dos usuários” (LÉVY, 1996a, p. 41)

Segundo Lemos (2004), a internet pode proporcionar o acesso a um número incalculável de imagens, museus, coleções artísticas, grandes e pequenas exposições, sites de artistas e de galerias que nos aproximam da produção artística de todos os povos e de todos os tempos.

Para o terceiro tema, o CBC considera as habilidades: *Expressão em Artes Visuais* tendo como subtema a *Elaboração de obras em artes visuais*. Estas estão contempladas no quadro 3:

TÓPICOS / HABILIDADES	DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
5. Elaboração de obras bidimensionais e tridimensionais	5.1. Saber expressar-se através de obras artísticas bidimensionais. 5.2. Saber expressar-se através de obras artísticas tridimensionais.

Quadro 3 - Análise do tema Expressão em Artes Visuais.

Fonte: Pimentel, Cunha e Moura (2006).

O problema é que, mesmo que se tenha como apoio o contingente de apenas 6 aulas para esta habilidade, não se consegue chegar até esta atividade, devido a vários fatores já citados e também, muitas vezes, à orientação da escola quanto à composição da carga horária da disciplina.

Mesmo que se tenha reduzido a carga horária de trabalho, torna-se importante mais uma vez perceber que existem outras formas de se trabalhar mesmo que haja um impedimento de tempo e de viabilidades. Uma forma de se trabalhar o conteúdo é, como dito, o uso da informática que proporciona ao discente a oportunidade de experienciar o mundo das formas e também das dimensões através de softwares que possibilitem o trabalho com a imagem.

Software é uma sentença escrita em uma linguagem computável, para a qual existe uma máquina (computável) capaz de interpretá-la. No caso desta pesquisa qualquer uma linguagem que tenha as imagem e a edição como foco. Ao interpretar o software, a máquina computável é direcionada à realização de tarefas especificamente planejadas, para as quais o software foi projetado.

Para Couchot (1999, p. 38) o computador possibilita não apenas ter domínio da imagem, pixel, mas ao mesmo tempo permite uma manipulação calculada dessas. Assim, ele substitui o automatismo analógico das técnicas televisuais pelo automatismo calculado. O mesmo autor ainda afirma que:

Certamente, a interatividade agiliza e enriquece bastante a relação homem/ máquina, possibilitando um controle permanente dos modelos – ou pelo menos um controle frequente, já que uma eficaz interação no domínio da imagem exige grande poder de cálculo – mas ela não modifica natureza dos modelos que permanecem interpretações argumentadas do mundo, filtradas pelo conhecimento científico (COUCHOT, 1999, p. 46).

A informática se aplicada de forma educativa permite ao aluno o desenvolvimento do senso crítico e raciocínio lógico, possibilitando assim que no âmbito educacional o discente possa criar a partir de obras já criadas e possa contribuir com novas percepções estéticas sobre a realidade que nos circunda. A virtualidade, sobretudo, a internet abre caminhos para uma construção cooperativa a qual possibilita um trabalho conjunto entre professores e alunos tanto física como virtualmente, e pode ser utilizada em projetos isolados como algo complementar aos estudos (MORAN et al, 2000).

A virtualização da educação tem por base um novo estilo de cultura, no qual os sujeitos de interação ocupam espaços distintos sincronicamente, sem estar em qualquer um deles fisicamente, mas interagem e produzem saberes. Os textos virtuais possuem características como intertextualidade, alcance global e imaterialidade, além dos recursos audiovisuais que permitem a transmissão não linear da informação (LEMOS, 2004).

Segundo Harasim et al (2005), a aprendizagem, quando baseada em redes de conhecimento autogeridos e obtidos por informações, técnicas e conhecimento, funciona como um ambiente interativo. Assim, ela permite ao sujeito construir seu currículo recorrendo a vasta gama de informações disponíveis na internet.

Ao proporcionar um despertar criativo, o aluno pode perceber as diferenças entre as dimensionalidades das obras e trabalhar com estas, haja vista que um trabalho prático em sala de aula seja mais complexo devido ao tempo. O aluno pode em casa, “brincar” com as obras, criando belos diálogos intersubjetivos, orientados pelos seus conhecimentos em artes e também por suas capacidades em criar e

trabalhar em um mundo digital. A internet e as mídias virtuais ao serem consideradas meios de proliferações e circulações de arte, permitem que, todos os dias, o número de *websites* artísticos e interativos, assim como os *netmuseus*, as *netgalerias*, e os *netmagazines* cresça e dissemine informação sobre arte. O que, conseqüentemente, proporciona novas formas de fazer artístico, haja vista que o computador oferece um suporte de aplicativos que permite uma interação e até mesmo uma completa modificação da natureza das obras de Artes Visuais (DOMINGUES, 1997). Lemos (2004) completa afirmando que:

Graças às possibilidades abertas pelas tecnologias telemáticas, comunidades planetárias podem formar-se a partir de interesses comuns e gostos compartilhados. A relação é, neste sentido, mais empática que contratual. Vemos, assim, crescer sob os nossos olhos uma ética da estética eletrônica que mostra que, na cibercultura, a dimensão social agregadora é um dos fatores mais importantes de seu desenvolvimento (LEMOS, 2004, p. 153).

A arte, segundo Barbosa (2005), é uma forma de linguagem que tem como uma de suas metas priorizar os sentidos a fim de transmitir significados dos quais outras formas de linguagem não seriam capazes de fazer. E dentre as variadas formas de arte, as visuais seriam responsáveis e capazes de mostrar sentimentos que respondem questões como quem você pode ser, onde estaria e como se sente.

Antes do computador, o acesso às grandes obras de arte dentro da área educacional era, em grande parte, por meio de livros de alto custo e, em muitos casos, nem eram editados no Brasil. Além disso, existiam também os catálogos de exposição com imagens em preto e branco. Os professores de arte contavam com essas poucas possibilidades de exibição de imagens para encaminhar suas aulas. Assim a educação de arte com o aparato das mais variadas formas de uso da internet e dos computadores apresenta-se como um novo paradigma na educação, saindo da mera análise do objeto e abrindo relações e conexões com outros eventos e objetos da vida (BARBOSA, 2005). Sobre o assunto Lèvy (1996) ainda afirma:

Os suportes hipermídia (CD-ROM, bancos de dados multimídia interativos on-line) permitem acessos intuitivos rápidos e atraentes a grandes conjuntos de informações. Sistemas de simulação permitem aos estudantes familiarizarem-se a baixo custo com a prática de fenômenos complexos sem que tenham que se submeter à situações perigosas ou difíceis de controlar. (LÉVY, 1996b, p. 170)

Dessa forma, trabalhos autorais ou os trabalhos parafrásicos e paródicos podem contribuir também para o desenvolvimento de aptidões e habilidades que podem preparar os discentes para as diversas circunstâncias da vida, em que a criatividade se torna tão necessária. Já que nos dias de hoje, ser criativo é uma necessidade dos vários mercados de trabalho e urge em fazer parte do cotidiano dos cidadãos.

As propostas em um contexto de ensino da arte, para Portella (2003), se apropriam de recursos tecnológicos e fazem deles novas ferramentas educacionais podendo, ao se aliarem à prática pedagógica, ampliar o campo de conhecimento e de possibilidades de concretização do ato criativo.

Os alunos, ao utilizarem as mídias digitais, têm a possibilidade de vivenciar um ambiente multidisciplinar e interdisciplinar, não apenas recebendo informações, mas também construindo conhecimentos. É possível que, diante de um tempo delimitado com uma carga horária mais reduzida, a Arte e Informática possam se tornar uma viabilidade de aplicação adequada dos conteúdos de Arte, sobretudo de Artes Visuais.

Considerações finais

A realização do presente estudo permitiu fortalecer ainda mais a necessidade de desconstruir o pensamento, principalmente, por parte dos educadores e da escola de que a Arte é disciplina de pouco valor pedagógico no tocante à formação dos discentes. Assim, como a ideia de que as produções artísticas desenvolvidas pelos mesmos resumem-se a desenhos e colagens.

Torna-se indispensável, portanto, novas formas de se pensar a Arte enquanto conteúdo escolar. É necessário ressaltar que a arte é a maneira mais lúdica, criativa e crítica de perceber o mundo e que tal forma de se pensar é extremamente útil em um sistema socioeconômico que prima pela criatividade e por formas menos engessadas de se obter e trabalhar o conhecimento. Nesse sentido, os discentes devem buscar e abrir horizontes mais significativos para que seja possível uma comunicação capaz de transformar o ambiente escolar como um todo, ou seja, uma forma efetiva de se trabalhar Arte.

Diante do objetivo principal deste trabalho, que era rever, questionar e problematizar o atual ensino de Artes Visuais em uma escola particular da cidade de Formiga-MG, analisando a aplicação de metodologias apoiadas pelos recursos de informática visando detectar suas contribuições para o ensino-aprendizagem das Artes Visuais, foi possível constatar que somente a utilização de estratégias como a Informática nas aulas de Arte, sobretudo as Artes Visuais não trará mudanças significativas na aprendizagem dos alunos. O computador é, sem dúvida, uma ferramenta rica em possibilidades, entretanto não a única.

O uso da informática pode ser uma alternativa útil para uma carga horária reduzida, haja vista que diante das dinâmicas pedagógicas da sociedade atual e da demanda por profissionais cada vez mais especializados, o ensino de Arte, sobretudo das Artes Visuais perdem espaço. Então, urge aos profissionais desta área rever suas práticas e, de certo modo, não pacificamente, adequar seu conteúdo pedagógico à carga horária referida.

É possível evidenciar que a falta de planejamento coletivo e a dificuldade em atuar no âmbito da interdisciplinaridade contribui para o não conhecimento dos objetivos da Arte por parte dos educadores. Pois, o projeto político-pedagógico é consequência da construção coletiva dos atores da Educação Escolar. Talvez isso

signifique que ele é a tradução fiel das finalidades escolares, apreendidas por meio das necessidades que lhe são colocadas por professores/alunos/equipe pedagógica/pais, bem como pelos recursos de que dispõe.

Contudo, o que se percebe no que diz respeito ao professor é que se torna urgente uma percepção pedagógica que possibilite uma consciência das práticas atuais de metodologias educativas que alie conhecimento e adaptação às novas ferramentas disponíveis, dentre elas, a informática. Tudo isso, no sentido de se fazer um bom planejamento pautado em concepções inovadoras para que essa tecnologia possa acrescentar materiais que contribuam com as práticas docentes.

Em suma, as contribuições da informática de forma educativa podem ser de extrema relevância para o ensino-aprendizagem das Artes Visuais em uma escola com carga horária reduzida, já que propiciou ambiente rico em experimentações e descobertas. Além de permitir ao professor “viajar” com os alunos e conhecer museus e outras obras de arte sem sair da sala de aula e no tempo de 50 minutos.

Desse modo, educar por meio de ferramentas da informática como complemento pedagógico pode também possibilitar ao aluno o desenvolvimento de seu senso crítico e raciocínio lógico, assegurando, dessa forma, a igualdade de oportunidades no âmbito educacional. Contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento de aptidões e habilidades, preparando esse aluno para a vida, já que a tecnologia faz parte do cotidiano dos cidadãos e é de grande necessidade no mundo do trabalho na atualidade.

Cabe aos educadores e à escola, portanto, contribuir para ampliação das possibilidades dos educandos a partir do direito às informações e à produção de conhecimento em todas as áreas, inclusive na disciplina de Arte, fornecendo oportunidades significativas para sua formação integral ao utilizar, para tanto, os recursos de sua época.

Referências

BARBOSA, A. M. Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo. *Revista Digital Art&*, n. 0, out. 2003. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acesso em: 01 abr. 2011.

BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estud. av.*, São Paulo, v. 3, n. 7, dez. 1989b. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 ago. 2011.

BARBOSA, A. M. Dilemas da Arte/ Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In: BARBOSA, A. M. *Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, A. M. (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, A. M. *Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989a.

BARBOSA, A. M. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.

BOSCHI, C. C. *O barroco mineiro: Artes e Trabalho*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei. 5692/71- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação em artes*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2011.

CAVALCANTI, A. M. T. *O Conceito de Modernidade e a Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro*. Relatório final do CNPQ. Disponível em:

<<http://www.eba.ufrj.br/ppgartesvisuais/lib/exe/fetch.php?media=docente:anacanti:oconceitodemodernidadeeacademia.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2011.

COUCHOT, E. Da representação à simulação: evolução das técnicas e das artes da figuração. In: PARENTE, A. (org.) *Imagem e máquina: A era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

DOMINGUES, J. (org.) *A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.

FABRIS, A. Redefinindo o conceito de imagem. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 35, p. 217-224, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881998000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 ago. 2011.

FERRAZ, M. H. T.; SIQUEIRA, P. I. *Arte-Educação: vivência, experimentação ou livro didático?* São Paulo: Edições Loyola, 1987.

FREITAS, N. K. Arte e ensino de Artes Visuais: percursos e possibilidades em educação inclusiva. In: XIX SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2009. *Anais...* Disponível em: < www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume4/.../arteeensino.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2011.

FREITAS, S. C. Arte e cidade como fundamento para o ensino de artes visuais: uma proposta de formação continuada para os professores da rede pública municipal de João Pessoa. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 2007. Florianópolis. *Anais...* São Paulo, 2007.

FUSARI, M. F. de R.; FERRAZ, M. H. C. T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.

FUSARI, M. F. de R.; FERRAZ, M. H. C. de T. Para fazer e pensar uma Educação Escolar em Arte. In: FUSARI, M. F. de R.; FERRAZ, M. H. C. de T. *Metodologia do Ensino da Arte*. 4. reimp. São Paulo: Cortez, 1999. cap. 1, p. 13-24.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. *Perspec.*, São Paulo, v. 14, n. 2, jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 ago. 2011.

HARASIM, L. et al. *Redes de aprendizagem: um guia para ensino aprendizagem on-line*. São Paulo: Editora Senac, 2005.

HOUSEN, A. Validating a measure of aesthetic: development for museums and school. *ILVS Review*, Massachusetts College of Art, v. 2, n. 2, p. 213-237, 1997. Disponível em: <<http://www.vue.org./documents/validating.html>>. Acesso em: 08 ago. 2011.

LEMOS, A. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

LEMOS, A. Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época. In: LEMOS, A.; CUNHA, P. *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 11-23.

LÈVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed.34, 1999.

LÈVY, P. *O que é virtual*. São Paulo: Ed. 34, 1996a.

LÈVY, P. *Tecnologia da inteligência*. São Paulo: Ed. 34, 1996b.

MAROSTEGA, S. *Ensino de Artes Visuais e o currículo no ensino médio: um estudo em Santa Maria/RS*. 2006. 287 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2006. Disponível em: <http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=82>. Acesso em: 01 abr. 2011.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. *Didática do Ensino de Arte: A Língua do Mundo - Poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MORAN, J. M. et al. *Novas tecnologias e mediações pedagógicas*. Campinas: Papirus, 2000.

NASCIMENTO, E. S. P.; TAVARES, H. M. As artes visuais na educação infantil: possibilidade real de lúdico e desenvolvimento. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 169-186, 2009. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv1n2/14-PEDAGOGIA-03.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2011.

OLIVEIRA, A. P. F. de. *Abordagem triangular na prática do arte-educador: aproximações, dilemas e dificuldades no cotidiano da sala de aula*. 2009. 84 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Artística) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

PIMENTEL, L. G.; CUNHA, E. J. L. da; MOURA, J. A. *Proposta curricular – Arte para o ensino fundamental*. 2006. Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <crv.educacao.mg.gov.br/.../%7BCEB4D9DE-12A3-4E3D-8337>. Acesso em: 20 abr. 2011.

PIMENTEL, L. G. *Limites em expansão*. Belo Horizonte: C/Artes, 1999.

PINTO, V. G. *Proposta curricular – CBC: ciências – fundamental - 6º ao 9º*. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&id_objeto=38732&tipo=ob&cp=996633&cb=&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Fundamental%20-%206%BA%20ao%209%BA&n4=Ci%EAncias&b=s>. Acesso em: 20 abr. 2011.

PORTELLA, A. Aprendizagem da arte e o museu virtual do Projeto Portinari. In: BARBOSA, A. M. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003. cap. 4, 67-80.

PRANDINI, R. C. A. R. *Arte na escola: para quê?* Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2011p.PDF>. Acesso em: 25 abr. 2011.

SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Caderno de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 452-471, maio/ago. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2011.

SMITH, F. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

TOURINHO, I. Educação visual: pensando o currículo através de perguntas. In: XIII ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS. *Anais...* Brasília, 10-13 de novembro de 2004.