

GRAZIELA GONÇALVES DE MIRANDA



A APRECIÇÃO VISUAL NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

A fotografia na sala de aula

Belo Horizonte
2015

GRAZIELA GONÇALVES DE MIRANDA

A APRECIÇÃO VISUAL NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

A fotografia na sala de aula

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 em Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientadora: Fabiana De Lucca Munaier

BELO HORIZONTE
2015

Miranda, Graziela Gonçalves de.1980.

A apreciação visual no Ensino de Artes Visuais - A fotografia na sala de aula/ Graziela Gonçalves de Miranda – 2015. 40 f.

Orientador (a): Fabiana De Lucca Munaier

Monografia apresentada ao 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.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. Munaier, Fabiana De Lucca. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. A apreciação visual no ensino de artes visuais: a fotografia na sala de aula.

CDD: 707

GRAZIELA GONÇALVES DE MIRANDA

A APRECIÇÃO VISUAL NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

A fotografia na sala de aula

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 em Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientadora: Fabiana De Lucca Munaier

Fabiana De Lucca Munaier – EBA/UFMG

Thatiane Mendes – EBA/UFMG

BELO HORIZONTE
2015

Dedico a minha família, aos meus alunos, a orientadora Fabiana e principalmente, a Deus por ter me fornecido paciência e perseverança para terminar este trabalho.

RESUMO

A concepção de uma prática de apreciação de obras de artes visuais pode ser vista pelo professor como uma ação simples. Porém ela abrange muitos significados, entre eles, estéticos, artísticos, culturais, sociais e históricos. Sobretudo, essa atividade traduz uma experiência poética e criativa que possibilita o aluno a construir e reconstruir novas leituras sobre a sua cultura. Nesta perspectiva, o presente trabalho analisa metodologias de ensino que propõem a aprendizagem em arte baseada na contextualização, nas experiências sensitivas e no cotidiano de cada aluno. Além disto, demonstra alguns recursos possíveis de serem usados pelo arte-educador para projeção e criação de imagens, propondo a técnica da fotografia como um método facilitador de aprendizagem e propulsor de novas leituras e interpretações de imagens visuais pelo aluno.

PALAVRAS CHAVES: Aprendizagem. Apreciação visual. Ensino de Artes Visuais. Fotografia. Identidade cultural.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1 – Primeira fotografia.....	25
IMAGEM 2 – Primeiro manual de fotografia em português	26
IMAGEM 3 – Pobres trabalhadores.....	29
IMAGEM 4 – Trabalhadores rurais.....	30
IMAGEM 5 – Futebol.....	30
IMAGEM 6 – Cor e luz	31
IMAGEM 7 – Autorretrato do artista	32
IMAGEM 8 – Identidade	32
IMAGEM 9 – Autorretrato surrealista	33
IMAGEM 10 – Exposição Final.....	34

LISTA DE SIGLAS

CIAE - Curso Intensivo de Arte na Educação

DBAE - Discipline Based Art Education

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	7
LISTA DE SIGLAS	8
Introdução	10
1. Panorama do Ensino de Artes no Brasil.....	12
1.1 – Pressupostos Contemporâneos	15
2. Desafios dos professores de escola pública	20
2.1 – Alternativas para a apreciação de imagens	22
3. A fotografia como ferramenta mediadora de aprendizagem.....	24
3.1 A história da invenção da fotografia.....	25
3.2 O uso da tecnologia no contexto escolar	26
3.3 Estudo de caso na E.E. Sagrada Família II	28
3.4 Resultados e exposição final	33
Considerações Finais.....	35
REFERÊNCIAS.....	37
ANEXOS	38

Introdução

Como professora e arte-educadora observo que existe uma enorme carência de materiais e infraestrutura ao trabalhar com a prática de apreciação de imagens visuais dentro da sala de aula. Além desse fator, o professor de artes encontra outros obstáculos, como a falta de equipamentos de projeção de imagens e ausência de uma sala apropriada.

Por isso, o presente trabalho se justifica pelo questionamento da importância do professor de artes ao incluir em suas aulas atividades constantes de apreciação de imagens visuais, além de citar os desafios enfrentados ao executar essa prática na escola pública.

No entanto, não se pretende criticar especificamente a falta de estrutura nessas escolas, mas sim, analisar algumas metodologias de ensino que propõem novas formas de trabalhar com a apreciação de imagens em sala de aula. Logo, a busca por novas metodologias de ensino também envolve o estudo de teorias que sustentem essa prática. Nesse sentido, serão discutidas as teorias de autores que embasam o assunto, como Barbosa (1998), Rosa (2005), Richter (1995), Pimentel (2002), Teixeira (2012).

Assim, situar o modo como o aluno vê a si próprio e o mundo, atribuindo significados culturais, políticos ou estéticos às apreciações de imagens de artes feita por ele é um dos principais objetivos deste trabalho. A prática da fotografia servirá como ferramenta mediadora na proposta de aprendizado desta pesquisa, que pretende promover diferentes formas de apreciar uma imagem, inclusive relacionando-as com o cotidiano de cada aluno.

Afinal, segundo Paulo Freire (1933) a leitura de mundo deve ser apreendida não somente de forma mecânica, contudo deverá estar relacionada com a realidade local. (Freire,1933, apud Kehrwald, pg.02) Assim, penso que a fotografia pode ser usada como um instrumento facilitador de uma interação e compreensão do aluno sobre questões estéticas, sociais e culturais de uma imagem.

A metodologia utilizada pauta-se na pesquisa bibliográfica e no estudo de caso realizado com alunos do Ensino médio da E.E. Sagrada Família II localizada no bairro Sagrada Família em Belo Horizonte. No final da

pesquisa de campo os trabalhos feitos pelos alunos, como desenhos, fotografias e colagens foram compilados e expostos na própria escola.

No primeiro capítulo foi feito um breve recorte sobre a história do ensino de artes visuais no Brasil e as principais mudanças que ocorreram neste campo. Sobretudo, cito o ensino de arte contemporâneo e seus desdobramentos, como a ampliação do conceito de arte e o surgimento de metodologias de ensino que sugere inovações na forma de ensinar artes, como a Proposta Triangular criada pela doutora Ana Mae Barbosa.

Uma outra metodologia trazida neste tópico é a chamada Estética do Cotidiano divulgada no Brasil por Ivone Richter (1995) no qual aborda conceitos sobre o multiculturalismo e o ensino das Artes Visuais.

O segundo capítulo aborda questões sobre os desafios atualmente enfrentados pelos professores de artes dentro das escolas públicas, além de citar algumas alternativas para facilitar a prática de leitura/apreciação de imagens na sala de aula.

No terceiro e último capítulo foi feita uma pequena introdução da história da fotografia em seus principais momentos históricos, abordando na sequência o estudo da obra do fotógrafo Sebastião Salgado em uma intervenção realizada com alunos de uma escola que leciono.

Por fim, conclui-se que é de extrema importância que o professor de artes promova um aprendizado em artes dinâmico com a inclusão de novos métodos de ensino que favoreçam o estreitamento entre a vida e a arte, reconstruindo em cada aluno um novo olhar sobre o universo artístico e, especialmente, sobre a sua cultura.

1. Panorama do Ensino de Artes no Brasil

O Ensino de artes no Brasil nem sempre ocupou um lugar de destaque na grade curricular da educação básica, pois antes da publicação da Lei 5.692/71 a Arte era considerada apenas como um "componente curricular". Desse modo, somente em 1917 é que o cenário começa a mudar no país, com uma mostra em que a artista Anita Malfatti expôs junto com seus trabalhos, alguns desenhos infantis. Esse marco sobreveio apesar das críticas vindas de uma sociedade que ainda desconsiderava a expressão infantil, por acreditar que a criança era apenas um adulto em miniatura, não possuindo suas particularidades.

Na ocasião, o escritor Mário de Andrade apoiou a artista e juntos trabalhavam em projetos de oficinas de artes baseadas na livre expressão infantil. Influenciados pelo método inovador de Franz Cisek. Havia nestes projetos, segundo Costa (1990, p.32) atividades que exploravam e valorizavam o expressionismo e o espontaneísmo da criança, usando métodos de ensino baseados apenas no "deixar fazer".

Logo, esta nova forma de ensinar arte causaram naquela época, uma transformação no modo como os educadores infantis ensinavam as crianças, e na sua aprendizagem escolar. Além disso, e a partir de muitos estudos feitos por cientistas e intelectuais da área de psicologia e ciências humanas, no qual reconheciam a criança como um sujeito com características e potencial próprios.

Nisto, no momento em que a criança se torna o centro do processo de aprendizagem, a escola apoia-se em argumentos científicos vindos destas pesquisas para criarem novas metodologias de ensino que valorizem a criança e o universo infantil. No campo do ensino de artes, surgiram novas ideias também baseadas no experimentalismo e na livre expressão, como exemplo podemos citar o "Movimento da Escola Nova", trazido para o Brasil pelo educador Anísio Teixeira.

Entretanto, esta autora nos esclarece que Anísio Teixeira deixou muito a desejar sobre o estudo da estética, pois nas aulas de artes, suas propostas somente envolviam a instrução de trabalhos manuais, desenvolvendo nos alunos apenas "potencialidades manuais".

Dentro deste contexto, conta a autora que havia também a necessidade do país em aumentar o seu desenvolvimento econômico, logo era preciso adequar o projeto educacional a esta política nacional. Nesse cenário, aconteceram diversas mudanças que resultaram em readaptações do currículo escolar, reformulado para abranger uma gama enorme de trabalhadores.

Assim, Rosa (2005) aponta que a pedagogia adotada pelo Movimento Escola Nova influenciou bastante a prática do ensino brasileiro, sendo o campo de artes o que mais sofreu influências de fato:

Reflete-se até os dias de hoje na formação da escola brasileira essa linha pedagógica, não só na área de artes como também em outras áreas do currículo escolar. Porém, talvez tenha sido na área de artes que o movimento Escola Nova tenha produzido marcas mais duradouras. Principalmente pelas ideias que ligam a produção artística com os conceitos de liberdade, dom, emoção e expressividade. (ROSA, 2005, p.37)

Esta tendência de ensino ainda possui raízes fortes nas escolas, pois a formação dos professores universitários foi bastante influenciada por esta metodologia baseada na livre-expressão, e com ênfase no desenvolvimento da criatividade. Outra experiência importante para o campo do ensino de artes foi a criação da "Escolinha de Arte do Brasil" pelo artista Augusto Rodrigues em 1948.

Nesta proposta, havia a preocupação em preparar novos professores de artes, no qual explica Rosa (2005): "Com certeza este trabalho de preparação do professor nas escolinhas é que disseminou uma prática pedagógica que ainda é possível ver presente nas escolas." (Rosa, 2005, p.33). Na ocasião, os artistas Clovis Graciano e Alcides Rocha Miranda contribuíram muito na divulgação dessas ideias e na valorização da arte como meio de ampliar habilidades como a imaginação, a intuição/inteligência nos alunos.

Além disso, outro fator importante foram os cursos de formação de professores criados também por iniciativa da Escolinha de Arte do Brasil. Entre os principais, o Curso Intensivo de Arte na Educação –CIAE– se destaca por existir até os dias de hoje, apesar de algumas mudanças

ocorridas para atender a Lei 5.692/71. De acordo com Rosa (2005), essa proposta foi uma das grandes responsáveis por fortalecer a pedagogia da Escola Nova nas escolas públicas e particulares do Brasil.

Sobretudo, Barbosa (1986) complementa e cita que foi por causa da implementação da Lei 5.692/71 que a demanda pelo curso cresceu bastante e, por isso necessitou das modificações. Deste modo, a autora defendia que:

Precisamos de um curso regular, anual, oficializado, fundamentado em nossa experiência no que tenha de construtivo e coerente com a nossa política educacional. Precisa ser ministrado em dois ciclos para atender educadores do país e do exterior e continuarmos recebendo professores não titulados (1º ciclo), artistas, outros profissionais e interessados. (BARBOSA, 1986, p.19)

Logo, a proposta de reestruturação do curso previa dois ciclos de formação, mas na realidade este modelo atravessou muitas dificuldades e poucos professores concluíram o segundo ciclo de formação. Já na década de 1970, os cursos de licenciatura em educação artística ainda adotavam os princípios da Escola Nova, no qual o professor de artes tinha somente a função de estimular a habilidade criativa do seu aluno, fornecendo diferentes materiais para a criança na elaboração das atividades propostas.

Nesta mesma década foi publicada a Lei 5692/71, que oficializa a obrigatoriedade do ensino de artes, incluindo-a como uma disciplina curricular. Porém Azevedo, critica as ideias contidas nesta lei, apontando que foram baseadas em uma concepção antiga de propor atividades de artes meramente relacionadas à ideia da “afetividade”. Logo, o autor adverte que:

Devo ressaltar que a oficialização da arte na educação ocorreu no momento histórico nacional de fundo retrogrado, o que a princípio despertou certa desconfiança dos setores mais progressistas da educação brasileira em relação à arte na educação. (AZEVEDO, 1987 apud BARBOSA, 1988, p.35)

Sobretudo, Azevêdo cita que a Lei 5692/71 foi aprovada em um momento histórico de cunho "retrógrado" despertando "desconfiança" por parte dos progressistas da educação brasileira. (Azevêdo apud Barbosa, 1988, p.35)

Nesse mesmo período, o ensino de artes também sofreu influências do tecnicismo pedagógico, passando a dividir o espaço com a prática da livre expressão e com a adoção do livro didático por uma parcela de professores da época. Essa última tendência de ensino, baseia-se mais no ensino da técnica do que na expressão artística e reflexiva do aluno.

Segundo Rosa (2005, p. 38) os livros didáticos começam a ser adotados nas escolas, pelos educadores adeptos do ensino tecnicista, pois para eles, os livros conseguem definir os conteúdos de arte e organizam melhor as atividades a serem propostas na sala de aula. Esse recurso é muito utilizado até os dias de hoje nas escolas, sendo que muitos professores usam-no para definir seu programa de ensino, empobrecendo assim as aulas, seja no conteúdo estético, ou na criatividade e expressão do aluno.

Logo, com o objetivo de superar o ensino de artes sem consistência e desprovido de conteúdo significativo, surgiram na década de 1980 propostas inovadoras. Considerando tais evoluções no ensino de artes é importante enfatizar as características determinantes de algumas dessas propostas e sua ação na atualidade. Sobretudo, de novas metodologias que transformaram a maneira como os educadores ensinam arte nas escolas brasileiras, com destaque para duas delas: as chamadas "Proposta Triangular", "Estética do Cotidiano".

1.1 Pressupostos Contemporâneos

Baseados em teorias de alguns estudiosos, o ensino de artes atual pode ser definido como um período pós-moderno ou contemporaneidade, porém não se deve esquecer que ao estudarmos sobre metodologias de ensino pós-modernas não podemos delimitar, segundo Rosa (2005, p. 40) o fim entre uma tendência educacional modernista e uma pós-modernista.

Contudo, mesmo com todas estas mudanças, ainda observamos hoje no contexto escolar do ensino de artes, a presença de metodologias modernistas com a valorização da expressão individual, na ênfase do desenvolvimento da criatividade e no uso do livro didático pelo professor.

Neste sentido, Rosa (2005) aponta que no momento que a arte inicia uma busca uma nova visão sobre o conceito do que seja uma arte considerada

bela, começa a surgir um ação de "reconstruir" o conceito de arte e sua função na Sociedade:

Na pós-modernidade o artista constrói-se um alargamento das fronteiras da arte, da impossibilidade de uma única arte, ou ainda da imprevisão da divisão definitiva de uma arte maior e de uma arte menor. (...) Amplas possibilidades se manifestam, tanto na construção de um 'belo feio' e de atitudes reflexivas, quanto na possibilidade de construção de uma arqueologia contemporânea. (ROSA, 2005, p.43)

Esses fatores afetam o ensino de arte, fazendo surgir propostas inovadoras que trabalham com temas ligados aos contextos sociais do aluno, à diversidade cultural e na ampliação do conceito de arte como forma de reflexão social e política. Essa tendência multiculturalista se constituiu segundo Rosa (2005, p.47), como forma de: "Produzir uma crítica a exclusão dos grupos étnicos e das minorias sociais (...)" como por exemplo, as mulheres e outras categorias excludentes da Sociedade.

Diante desse quadro, foram criadas no campo do ensino de artes métodos que estudam os processos de apreciação de imagens, apropriação, construção e reconstrução de significados e códigos visuais. Há ainda propostas artísticas que vão além do conteúdo instituído, ampliando o discurso sobre a arte e seu papel na Sociedade contemporânea.

A primeira metodologia destacada aqui é a Proposta Triangular que se centraliza na leitura de obras de arte e envolve três processos: a fruição, a contextualização e o fazer artístico. A Proposta Triangular implantada no Brasil por Ana Mae Barbosa a partir dos seus estudos e por influência da proposta do DBAE (*Discipline Based Art Education*) dos EUA tem como objetivo trabalhar essa tríade voltada para o aluno.

Para Rosa (2005, p.52) a principal intenção é realizar uma leitura de imagem, baseando-se na história da arte, para melhor compreensão de cada contexto histórico e cultural. Na sequência, o professor também deverá propor atividades na qual o aluno crie novas interpretações sobre a obra de arte estudada, usando diversos procedimentos de ensino e materiais, como projetor de slides, vídeos, visita a museus, dentre várias outras atividades.

No entanto, houve problemas na adoção e divulgação dos objetivos propostos na Proposta Triangular, pois os educadores passaram a realizar a apreciação de imagens através da reprodução de cópias. Essa etapa, nomeada de "releitura" por Barbosa (1997) não foi estabelecida para ser cópia da obra de arte, mas sim uma forma de inserir alguns elementos visuais da mesma para que o aluno criasse a partir dela, produzindo uma nova interpretação.

Ao citar a prática de leitura e releitura de uma obra de arte deve-se deixar claro que ambas são processos distintos e resultantes do ato de fruir e interpretar uma imagem. Em primeiro lugar, o ato de ler uma imagem abrange muitos fatores que ultrapassam aspectos relacionados ao estudo dos signos visuais ou estéticos. Para Pillar (2006), leitura é definida como uma atividade baseada em uma reflexão teórica, contendo significados culturais, históricos, sociais e estéticos, presentes em uma obra de arte.

Além disso, esta autora cita que é importante o professor de artes propor em sua prática de apreciação de imagens, uma "reconstrução" de significados e interpretações, sendo considerado assim, como uma releitura. Nisto, este processo de releitura remete segundo Pillar(2006) às ações de construir e reconstruir uma mesma obra de arte, implicando em um processo de criação artística de uma nova imagem pelo aluno. Há várias formas do professor propor uma releitura, o importante é deixar claro para o aluno que não é uma cópia, e sim uma transformação de sentidos, contextos, estilos, formas e entre outros.

Logo, a releitura baseada na criação artística deve seguir uma contextualização do artista proposto, com isso não deve se limitar somente a uma única interpretação, contudo em múltiplos modos de fruir e criar uma imagem.

Pillar (2006) conclui que quando o aluno começa a fruir e criar imagens, este começa a descobrir novas relações entre a obra de arte e a sua realidade. Logo, a autora cita que:

O observável tem sempre a marca do conhecimento, da imaginação de quem observa, ou seja, depende das coordenações do sujeito, das estruturas mentais que ele possui no momento, as quais podem modificar os dados. Assim, duas pessoas podem ler uma mesma realidade e chegar a conclusões bem diferentes. Isto porque, o que o

sujeito apreende em relação ao objeto depende dos instrumentos de registro, das estruturas mentais, das estruturas orgânicas específicas para o ato de conhecer, disponíveis naquele momento. (PILLAR, 2006, p. 13).

A partir destas concepções propostas, também podemos citar a Proposta Triangular foi um grande avanço no ensino de artes por valorizar os conhecimentos artísticos já "consagrados pela arte institucionalizada" (Rosa, 2005, p. 52). Aliás, segundo esta autora, houve uma má interpretação da Proposta da Abordagem Triangular criada por Barbosa por parte dos professores.

Primeiramente, Rosa (2005) esclarece que foi pela falta de formação acadêmica, pois muitos educadores na década de 80 ainda não possuíam licenciatura plena em artes visuais, e, sobretudo não havia uma boa frequência de atividades que desenvolviam a prática de leitura de obras de artes visuais. Em uma entrevista, Barbosa comenta o fato sugerindo que:

Mas de alguma forma isso foi mal interpretado, e eu me decepionei com essa má interpretação. O ver começou a se transformar em cópia e a contextualização em só saber sobre a vida do artista, o que só tem importância quando essa vida determina um processo na obra. (BARBOSA, 2013.)

Na mesma entrevista a autora explica como a Proposta da Abordagem Triangular surge no ensino de artes visuais contemporâneo, comentando que incluiu temas relacionados à arte como, por exemplo, o ensino da cultura africana e indígena que por sua vez foram incluídos no currículo escolar. Para a autora a implantação da lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de conteúdos referentes à arte africana e indígena no ensino fundamental e médio, impulsionou o método da Abordagem Triangular através do desenvolvimento da contextualização dos conteúdos propostos pelo professor.

Em outro contexto, a segunda metodologia analisada é a proposta denominada Estética do Cotidiano, fundada por Edmund Feldman, Rudolf Steiner e Goethe. No Brasil ela foi divulgada principalmente por Ivone Richter e Marcos Villela Pereira. Segundo Rosa (2005, pg.53) essa proposta enfatiza aspectos culturais, da natureza e do aprendizado da arte

relacionada ao dia-a-dia por meio da leitura e da produção artística. Para Richter a proposta pode ser definida como:

A autora cita a interdisciplinaridade no ensino de artes como meio de melhorar o aprendizado e, sobretudo diminuir a distância existente entre o conteúdo aplicado na sala de aula e as experiências vividas por cada aluno. Richter (1995, p.54) aponta ainda que essa proposta é uma forma de refletir e ampliar uma educação que valoriza os padrões estéticos culturais presentes na comunidade local, juntamente com os padrões estéticos institucionalizados pela academia de arte.

Além disso, Richter (2003) discute em sua tese, métodos educacionais contemporâneos sobre a educação intercultural e o ensino de artes, desenvolvendo um estudo de campo baseada na estética feminina do cotidiano de uma escola municipal. Segundo a autora, esta experiência resultou em questionamentos sobre o valor estético de uma obra, de uma crítica social, do cotidiano e enfim sobre a expressão artística. (Richter, 2003, pg. 12)

Assim sendo, torna-se importante destacar a função contemporânea do ensino de artes ao trabalhar com a diversidade cultural, ou as diferentes "visões culturais" presentes nas escolas. O ensino da diversidade cultural não pode ser padronizado como ainda acontece em muitas escolas. Afinal, a massificação e a dominação cultural são obstáculos consideráveis para a concretização de um ensino de arte multiculturalista.

Para Rosa (2005, p.61), o ensino de artes na contemporaneidade convive entre dois fatos: O primeiro é proporcionar uma formação de qualidade aos professores e o segundo é saber como lidar e ensinar arte sem excluir as diferentes culturas existentes dentro do ambiente escolar.

Entretanto, deve-se levar em conta que apesar de permeadas por qualidades, estas duas proposições metodológicas classificadas como contemporâneas se deparam com questões socioeconômicas e políticas que refletem diretamente no ensino e educação do Brasil. Diante desse embasamento, verifica-se uma lacuna que valida a investigação sobre o funcionamento de tais metodologias na prática, com o intuito de encontrar pistas sobre real eficácia dos procedimentos na realidade atual.

2. Desafios dos Professores na Escola Pública

No ensino de artes visuais, a prática de apreciação de imagens ainda é uma atividade que possui muitas dificuldades de execução pelo professor, principalmente dentro do ensino público brasileiro. Neste contexto, citarei sobre as angústias e principais obstáculos enfrentados diariamente pelos arte-educadores, pois baseada na minha própria experiência como professora da rede estadual de ensino também já passei por muitas dificuldades para realizar com os meus alunos uma boa fruição de obras de artes.

Uma das maiores dificuldades que o professor de artes encontra no momento de executar esta atividade na sala de aula é a falta de recursos como, pranchas com imagens em tamanho grande, poucos projetores (pode acontecer de a escola ter mais de um, mas geralmente não funcionam bem), falta de papéis, tintas, tesouras e etc. Por essa razão o professor precisa usar novos métodos, porém algumas escolas não fornecem nem papéis como folhas de ofício A4 e cartolinas, color set e, entre outros materiais.

Logo, este é o primeiro obstáculo enfrentado pelo professor para realizar uma boa fruição de obras de artes em uma escola pública, mas esse não é um motivo para deixar de ensinar sobre esse campo do saber aos alunos. O bom professor consegue criar alternativas metodológicas que ajudam bastante a desenvolver esta prática na sala de aula, por exemplo, seria importante que o professor investisse em um acervo de livros ou coleções de história da arte com imagens de obras de artes em escala maior.

Outro fato agravante é de que é difícil poder contar com a disponibilidade de projetores de imagens. Além disso, há a demora em montar o equipamento, que prejudica o desenvolvimento das aulas, cujas atividades têm previsão de apenas 50 minutos por semana. Logo, para que a aula seja enriquecedora o professor pode dividir a atividade em duas aulas, para ter a oportunidade de retomar o conteúdo com atividades de fruição e criação artística.

Porém, com base nessa forma de pensar e nos estudos de Ana Mae Barbosa, a apreciação de imagens não deve ser aplicada de maneira descontextualizada, mas sim com atividades de releituras realizadas a partir de novas interpretações sobre cada obra de arte estudada. Por isso, além de desenvolver habilidades da linguagem visual nos alunos, o professor deverá sensibilizar novos olhares acerca das imagens produzidas por eles e por artistas locais que não estão no circuito oficial de arte da cidade.

Entretanto, mesmo com esta evolução no ensino, o professor de artes passa por muitas angústias para obter sucesso na realização de uma adequada aula. O tempo curto para executar a leitura de imagens é um exemplo, além disso, o professor muitas vezes não conta com uma sala de multimídia, nem mesmo uma sala própria para as atividades de artes, sendo preciso andar carregando equipamentos de projeção e com os trabalhos feitos pelos alunos. Essa situação desestimula o professor, que acaba desanimando e preferindo trabalhar com atividades menos complexas.

Pensando nisto, é importante que o professor de artes elabore aulas que tenham atividades de apreciação de imagens e que contextualize o momento representado pelo artista com o tempo atual, ou seja, com a cultura vivenciada pelo aluno em seu cotidiano. Por isso, é fundamental que cada professor tenha capacidade de instigar os alunos a adquirir o hábito de apreciar as imagens presentes ao seu redor.

Para que isto aconteça de fato, o arte-educador deve vencer as dificuldades encontradas dentro do contexto escolar, sendo através de métodos inovadores de fruição estética, ou a partir de práticas artísticas de reconstrução/construção de imagens. Logo, o professor deve desenvolver uma proposta que una a teoria a prática, com uma abordagem contextual sobre fatores culturais, sociais e históricos presentes nas imagens estudadas na sala de aula.

2.1 Alternativas para a prática de apreciação de imagens na sala de aula

Em primeiro lugar, uma alternativa viável para o professor de artes, seria montar um acervo próprio de obras de artes para não depender exclusivamente de projetores de imagens. Deste modo, além das aulas ficarem mais dinâmicas, ele também resolverá a questão do pouco tempo de aula, sendo os livros ou as pranchas uma escolha que facilitam a articulação entre a apreciação de imagens e o desenvolvimento das aulas.

Outra opção seria propor novas formas de apreciação visual, que envolvem outros sentidos além da visão, como instalações que permitem uma interação com o observador. Neste caso a obra pode ser produzida a partir de materiais recolhidos da natureza, imagens trazidas pelos alunos e dentre outros materiais alternativos.

Nesse mesmo contexto, o professor pode também trabalhar com texturas, vídeos, fotomontagem de imagens de revistas, ou até mesmo com pinturas em painéis (grafite) baseados nos artistas estudados. Para vencer as carências de materiais na escola, o arte-educador pode optar pelo xerox, recortando algumas linhas principais ou parte de figuras das obras de artes e desenhá-las no papel para depois tirar as cópias. Em seguida ele propõe aos alunos que dêem continuidade ao desenho e criem novos cenários e formas.

Segundo Pereira (2004), na produção artística do aluno são colocados em questão diversos significados, que junto com a contextualização feita durante a apreciação de imagens constroem um novo jogo. Nisto, este autor cita que este processo artístico é um: "Resultado das articulações entre imaginação e fazer artístico, é na obra que o imaginado adquire concretude" (Pereira, 2004, pg.215). Por isso, é essencial que o professor estimule novas formas de criação artística, sempre contextualizando a produção de imagens feitas pelos alunos com obras de artistas renomados ou existentes em sua comunidade.

Cada professor deverá adaptar as metodologias de acordo com a realidade da sua escola e, sobretudo do aluno, verificando a possibilidade de execução de cada proposta. Com um trabalho feito em conjunto com a

escola, os educadores podem criar novos diálogos, recomendando metodologias que incentivem alunos a apreciar, contextualizar e interpretar novas imagens. Assim, os jovens estudantes ficarão mais dispostos a produzir suas próprias obras, além de contribuir para a expansão da arte.

Entretanto, a função do arte-educador na escola não deve se restringir somente a leitura e interpretação de códigos culturais eruditos, pois para Barbosa (2008) ela precisa permitir o acesso a estes códigos e inclusive ampliar a apreciação de imagens ligadas ao modo de ver a si próprio e a sua cultura.(Barbosa, 2008, p.25). Neste contexto, a autora cita que o arte-educador deve vencer os obstáculos encontrados por ele, adaptando e criando novos modos de fruir, contextualizar e criar uma imagem.

Baseado nisto, Barbosa (2008) discute que o arte-educador deve desenvolver em suas aulas, um olhar crítico no aluno, partindo da reflexão e dos conhecimentos prévio trazido pelos estudantes:

Há várias pesquisas mostrando que a maior parte de nossa aprendizagem informal se dá através da imagem e parte desta aprendizagem é inconsciente. A imagem nos domina porque não conhecemos a gramática visual nem exercitamos o pensamento visual para descobrir sistemas de significação através das imagens. Uma alfabetização para a leitura da imagem através da educação formal tornaria consciente toda aprendizagem, alimentando a capacidade de reflexão do estudante. (BARBOSA, 1998, p.138)

Portanto, dentro de um contexto em que a imagem ganha força com a ajuda da comunicação midiática, como por exemplo, as redes sociais, muitas imagens são divulgadas a todo o momento para milhares de pessoas. Com isso, o professor de artes possui também a responsabilidade de filtrar as imagens a serem levadas a sala de aula, capacitando o aluno a refletir sobre estas imagens que ele observa em seu cotidiano.

Para Barbosa(1997), o professor de artes deve conhecer os elementos da Abordagem Triangular para depois planejar o modo como ele realizará a apreciação de imagens na sala de aula. Sendo assim, esta autora afirma que dentro desta ação o arte-educador poderia: "(...) envolver o questionamento, a busca, a descoberta e o despertar da capacidade crítica dos alunos."(Barbosa, 1997, p.138).

O professor pode contar também com a visitação a museus e centros culturais, onde em sua maioria possuem um trabalho educativo, com cursos e materiais de divulgação como catálogos, livros e outros informativos.

Portanto é necessário reafirmar sempre a necessidade do professor de artes em incluir atividades que contemplem diferentes formas de apreciação de imagens, usando a sua criatividade e experiência para indicar novos métodos ou adaptar propostas já existentes no ensino de artes. Nesse sentido, os obstáculos terão alternativas viáveis que transformem a apreciação de imagens em aulas interessantes, que contribuam para formação crítica e cultural de cada aluno.

3. A fotografia como ferramenta mediadora de aprendizagem

Ao aludir à fotografia como uma ferramenta pedagógica na escola é preciso que o professor primeiramente realize um trabalho de contextualização histórica, através da fruição de imagens e atividades práticas sobre este assunto. Neste contexto, a fotografia sempre foi utilizada pelo homem para registrar momentos, acontecimentos históricos dentre outros.

Segundo Burke (2004. pg.40) esta convicção de que a fotografia seja uma "testemunha ocular" da história também deve ser vista como uma ação humana constituída de diferentes olhares e códigos sociais. Além disso, o autor afirma que não há apenas transformações na nossa percepção visual, mas sobretudo no modo que enxergamos o mundo e compreendemos a história e a cultura de uma Sociedade.

Logo, Burke(2004) cita que o ato de fotografar envolve muitas outras habilidades além das ações de enquadrar, focar, revelar e observar, que são realizadas pelo fotógrafo. Sendo assim, o uso da fotografia na sala de aula não deve ficar restrita somente as ações mecânicas e sim desenvolver no aluno um olhar sensível sobre as questões artísticas, culturais, sociais e dentre outras.

Nisto, primeiramente será feito um breve recorte histórico sobre a história fotografia e posteriormente a menção sobre a inclusão da tecnologia no contexto escolar, sobretudo baseado no ensino da fotografia.

3.1 A história da invenção da fotografia

A fotografia foi uma invenção do cientista Francês Joseph Nicéphore Niépce (1765-1833), que a partir de muitas experiências conseguiu fixar uma imagem de um cenário exterior a janela de sua casa. Esta foto foi gravada em uma placa de estanho com uma camada de asfalto exposta por um certo tempo em uma câmara escura.

Imagem 1 – Primeira fotografia



Fonte: Blog Costa Rosa.

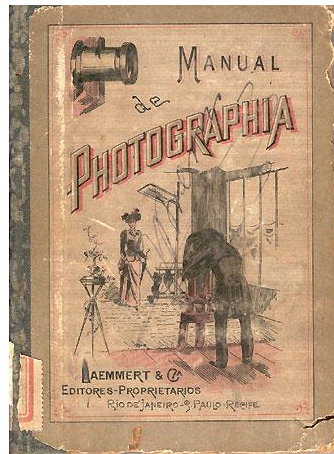
No ano de 1827 Louis Jacques Mandé Daguerre (1787-1851) se uniu a Niépce para criarem juntos uma experiência que resultou na invenção do aparelho fotográfico. Este processo de captação de imagens, segundo Burke (2004) foi nomeado como Daguerreotipia. Na ocasião, em 19 de agosto de 1839 houve um evento solene realizado pelo governo francês, que relatou os segredos da invenção, como funcionava e as facilidades de realizar uma fotografia.

Por fim, o invento foi doado à humanidade mediante o pagamento do governo francês de uma pensão vitalícia aos inventores. A partir desse momento, a notícia da invenção da daguerreotipia pela França desencadeou muitas polêmicas sobre as fotografias realizadas até então. Para Burke (2004), um dos principais pontos de discussão era sobre o seu principal inventor, a importância de um processo em relação aos demais e o começo do uso do termo "fotografia".

Em 1888, o norte americano George Eastman (1854-1932) lançou no mercado a máquina fotográfica Kodak 100, sendo um modelo portátil destinada ao público que não tinham conhecimentos sobre a química e a física fotográfica. Esta invenção popularizou o processo de fotografar com o seguinte *slogan*: "Aperte um botão e nós faremos o resto" (Burke, 2004,

pg.127). No Brasil, em 1896 foi publicado o primeiro livro em português sobre o assunto, intitulado segundo Burke (2004, pg. 127) como: "Manual de Photographia".

Imagem 2 – Livro sobre fotografia em português



Fonte: Portal Unicamp.

A fotografia colorida por sua vez só começou a ser produzida em 1937. Porém o rolo para estes filmes eram muito caros e distorciam as cores, assim, foi somente a partir de 1960 que as fotografias coloridas começaram a ser feitas em grande escala pelos fotógrafos desta época. Em 1963, Burke (2004) cita que houve outra grande revolução, com o lançamento do modelo de câmara fotográfica que imprimia as fotos no mesmo instante em que eram tiradas, chamadas de câmaras Polaroid.

Em uma sequência histórica, a fotografia passou por constantes evoluções tecnológicas e ao longo de todo este período, resultou no processo da modernidade da indústria fotográfica com o surgimento da fotografia digital em 1986. Esse fato, segundo Burke (2004) alavancou um enorme crescimento nas vendas de câmaras fotográficas digitais em menos de uma década. Por fim, o autor relata que no ano de 2000 as câmaras digitais passaram a ser integradas nos aparelhos celulares transformando-se hoje em um meio bastante popular de produção de imagens.

3.2 O uso da tecnologia no contexto escolar

Em um contexto atual, no qual a presença da mídia e o grande número de mensagens postadas e difundidas nas redes sociais, fez com que o texto tenha acabado por ter que dividir o seu espaço com a imagem visual.

Nesta perspectiva é importante o papel do professor de artes em desenvolver uma consciência crítica em seus alunos, a partir de propostas que capacitem estes jovens a compreenderem e a qualificarem as imagens visuais e suas diferentes características.

O educador Bertolotti (2010) reafirma este fato propondo que é possível o professor de artes utilizar das tecnologias digitais como um meio de pesquisa e linguagem, associando-as aos três eixos norteadores de aprendizagem em arte: contextualizar, fruir e fazer. Este autor esclarece que apesar do aluno acessar com frequência os aparelhos tecnológicos e que os mesmos fazem parte de seu cotidiano, não significa que eles estejam aptos a usar estes equipamentos em seu aprendizado escolar.

Entretanto, somente conhecer e incluir o uso da tecnologia em sua aula, não favorece ao professor uma ampliação da experiência artística e estética no aluno. Pois, segundo Pimentel (2002) para que o professor de artes consiga desenvolver no aluno uma competência de saber apreciar uma imagem, ele deve conhecer os "meios tradicionais" de ensino e na sequência, os que utilizam de recursos tecnológicos de produção de imagens. (Pimentel, 2002, pg.56).

Para esta autora, a inclusão de novas tecnologias na sala de aula devem ser estudadas primeiramente pelo professor, que deve adequar de acordo com a técnica artística proposta por ele. Baseado nisso, Pimentel (2003) reafirma que:

É preciso que o professor esteja preparado para explorar os programas e propiciar o aprendizado de Arte, que deve estar presente com os meios tradicionais e com recursos tecnológicos contemporâneos, como vídeo, scanner, computador, ateliê, fotocópia, para pensar em Arte de forma mais abrangente. Através desses recursos, a tarefa irá se tornar mais rápida e menos dispendiosa, possibilitando releituras, desconstruções e criações por manipulação da imagem. (Pimentel, 2003, pg.56)

Baseado nisso, para que o professor de artes consiga ensinar através do uso da tecnologia, neste caso em específico da fotografia, ele deve ampliar a forma de pensar e olhar de cada aluno, incentivando-os a experimentar novas formas de criação artística, possibilitando novas construções e desconstruções de imagens.

Neste contexto, Teixeira (2012) reafirma que o uso da fotografia como ferramenta de ensino propicia o surgimento de uma nova postura do observador e, sobretudo do arte-educador. Pois, envolve um processo complexo de relações entre os integrantes desde aprendizado, esclarecendo o autor explica que: "O aparelho fotográfico é apenas um dos aparelhos-próteses que nos cercam. E quanto a todos os outros, como por exemplo, a sensibilidade telemática das relações sociais?" (Teixeira, 2012, pg.30)

Logo, esta resistência que o professor possui ao utilizar-se de "aparatos tecnológicos" (Teixeira, 2012, pg.30) em suas aulas, não deve ser um problema, mas sim uma nova possibilidade de ampliar o conhecimento e promover novas interações entre o aluno e o conteúdo proposto pelo educador.

3.3 Estudo de caso na E. E. Sagrada Família II

Pensando na importância da fotografia como possibilidade de explorar as aulas de artes no ambiente escolar, já percorrida anteriormente, foi desenvolvida uma oficina de fotografia com uma turma de alunos da E. E. Sagrada Família II, localizada no bairro sagrada família, em uma região de classe média de Belo Horizonte. Nesta escola, os alunos possuem de 16 a 17 anos que cursam o primeiro ano do Ensino Médio.

Na primeira parte da oficina foi apresentada uma breve contextualização histórica da fotografia e o seu papel de registrar, documentar e expressar a cultura de um povo. Esta etapa foi baseada em textos, filmes, fruição de imagens de obras de artes e fotografias, sendo estas retiradas de livros, revistas e internet.

Em continuidade aos estudos realizados sobre a invenção da fotografia e também dos elementos da linguagem fotográfica, foi demonstrado aos alunos uma série de fotografias do fotógrafo Sebastião Salgado. Nesta atividade foi explicado aos alunos como o artista trabalhava com o jogo de luz e sombra, com a expressão do olhar, as texturas e a com representação do tema social de forma reflexiva e crítica.

Em seguida foram afixadas no quadro fotos deste artista junto a um questionário para que os alunos respondessem com base na leitura visual

das mesmas. O roteiro foi composto das seguintes perguntas: Qual a diferença entre as imagens? O que cada imagem quer comunicar? Como foi feita cada uma destas imagens? Que tipo de formas vocês podem encontrar na obra? Quais efeitos elas criam? Que tipo de marcas e símbolos o artista usa? Quais efeitos visuais estas obras possuem? Quais os temas o artista representa em suas obras? Na segunda etapa, que aconteceu na aula subsequente, os alunos trouxeram o questionário pronto e foram discutidas em grupo as respostas.

As fotografias de Sebastião Salgado que foram apreciadas neste contexto foram retiradas da obra Terra (1997). Neste livro, Sebastião retrata a realidade de trabalhadores rurais sem-terra, mendigos, crianças de rua e outros grupos excluídos da sociedade. A Proposta foi trabalhar os elementos da linguagem visual e sobretudo, propor um olhar crítico sobre os temas retratados por este artista. Na foto abaixo, o objetivo foi estudar sobre a luz/sombra e enquadramento, com uma discussão sobre os significados do termo pobreza e riqueza para cada um.

Imagem 3: Pobres trabalhadores (1993)



Fonte: Site Itaú Cultural

Na sequência, foram indicados outros elementos da linguagem visual presentes nestas obras ainda desconhecidos pelos alunos. Além disso, foi apontada a relação de elementos da linguagem fotográfica também presentes na linguagem plástica, discutindo sobre algumas diferenças existentes entre a forma que o artista se apropria destes elementos para alcançar os efeitos visuais pretendidos por ele.

A foto abaixo foi escolhida por propor uma compreensão sobre as diferenças de planos e o seu uso na fotografia. Logo, também foi discutido

como o fotógrafo usou deste recurso para criar uma profundidade e movimento nesta foto.

Imagem 4: Trabalhadores rurais (1993)



Fonte: leandropossadagua.wordpress.com

Na finalização desta segunda etapa, damos início a uma nova fase da oficina, com o desenvolvimento de atividades práticas realizada pelos alunos fora do ambiente escolar. Nisto, a proposta era fotografar o bairro, a cidade ou a escola usando o celular ou um câmera convencional. As fotos deveriam ser salvas em *pendrive* ou enviadas pelo correio eletrônico. Como exemplo, selecionei uma foto que representa esta parte da oficina:

Imagem 5: Futebol



Fonte: Acervo pessoal

Na sequência, foi solicitado que os alunos elaborassem um texto sobre esta experiência, relatando sobre o tema escolhido, os objetivos

pretendidos, e sobre o estudo da linguagem visual, como uma explicação sobre as técnicas de luz e sombra, enquadramento, cores, foco, dentre outros. Sobretudo, também foi pedido uma reflexão crítica sobre o estudo da obra do fotógrafo Sebastião Salgado. Na foto a seguir, o aluno quis propor um novo enquadramento, trabalhando com o contraste de cores e luz.

Imagem 6: Cor e Luz



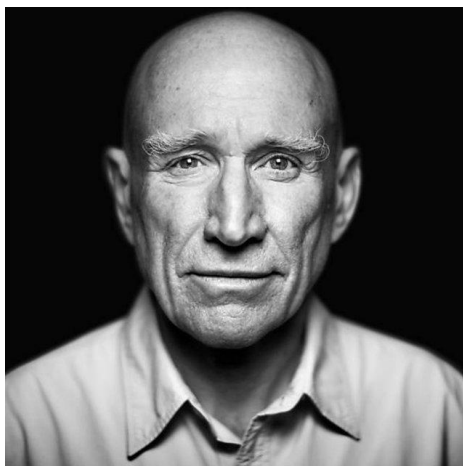
Fonte: Acervo pessoal.

Enfim, a ideia era propor uma identificação entre as imagens do cotidiano dos trabalhadores representada pelo fotógrafo Sebastião Salgado com as imagens retiradas do cotidiano de cada aluno. O mais importante nesta proposta era incluir a cultura do aluno e suas múltiplas interpretações no ensino de artes, abrangendo a sensibilidade do olhar, a composição visual e a intencionalidade do artista ao criar uma obra de arte.

Na última etapa desta oficina, foi explorado o tema autorretrato e retrato por isso, solicitei aos alunos que trouxessem um retrato seu ou de um artista que gostavam. A proposta desta atividade era trabalhar as vertentes do Realismo e Surrealismo com base nas práticas de construção e reconstrução de imagens. Primeiramente, demonstrei umas fotos do fotógrafo Sebastião Salgado que representavam o retrato do artista, trabalhando com o tema Identidade.

A fotografia a seguir, foi escolhida para representar o autorretrato do artista abordando o estilo de representação realista:

Imagem 7: Autorretrato do artista

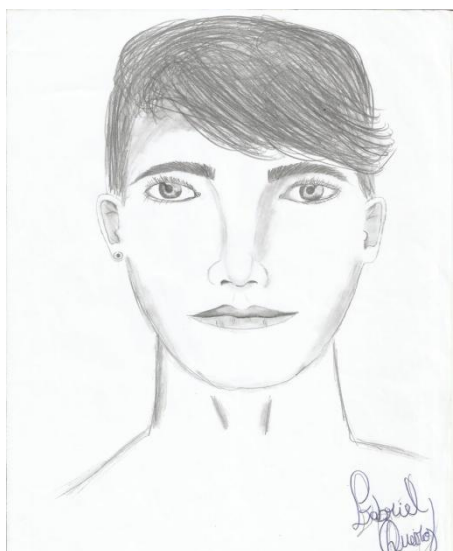


Fonte: Blog fotojornalismo15

Neste mesmo momento, foi proposto uma reflexão sobre a representação da sua identidade, como a suas características pessoais, diferenças estéticas e de gênero e entre outros assuntos. Baseado nisto, surgiu a ideia de propor aos alunos que desenvolvessem um autorretrato que contemplassem outras técnicas artísticas, como sugestão citei o desenho e a fotomontagem.

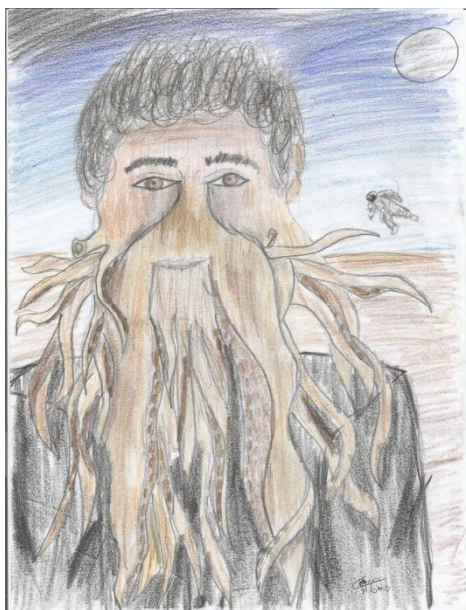
Contudo, nesta parte da atividade somente alguns alunos fizeram seu autorretrato, pois a maior parte preferiu trazer a imagem de um artista ou mesmo selecionar um retrato de uma pessoa qualquer na revista (Ver Anexo). Tal atitude apontou a insegurança dos alunos de se expor ou até mesmo de mostrar as suas dificuldades para executarem o desenho com todos os detalhes do rosto. Abaixo, selecionei um desenho que um aluno fez baseado no autorretrato realista:

Imagem 8 - Identidade / Fonte: Acervo Pessoal.



Já nesta parte, o aluno escolheu criar o seu autorretrato baseado no surrealismo:

Imagem 9 - Autorretrato surrealista



Fonte: Acervo pessoal.

Portanto, através destas experiências conclui-se que o uso da fotografia na sala de aula facilitou uma melhor compreensão no aluno sobre diferentes aspectos, sendo do campo estético, sociocultural, histórico e entre outros. Além disso fomentou nos jovens estudantes, um interesse sobre questões sociais e de identidade que ainda não tinham consciência da sua importância, sendo a arte uma mediadora deste processo.

3.4 Resultados e exposição final

Os trabalhos realizados durante as aulas foram expostos em um mural no qual cada um colocou as fotos tiradas. Os desenhos, fotos e textos produzidos indicaram que apreenderam a possibilidade de empregar criativamente o conhecimento artístico de formas diferentes, utilizando técnicas e materiais diversos. Dessa maneira, os alunos iniciaram uma reflexão mais profunda sobre o fato das aulas de artes não serem resumidas em atividades de colorir e desenhar, mas sim, em uma diversidade de técnicas, imagens, materiais, ideias e muitas outras possibilidades.

A oficina apontou alguns alunos com habilidades natas e ocultas oportunizadas pela exposição. Na sua realização foram observadas as reações dos alunos ao apreciar os trabalhos: alguns riam, outros identificavam lugares conhecidos, de um modo geral demonstraram orgulho ao ver seu trabalho exposto.

Imagem 10 - Exposição Final



Fonte: Acervo pessoal.

Encerrada a exposição e as atividades, foi notório que os alunos refletiram sobre o trabalho, além da participação efetiva na sua realização, com exceção de um pequeno número de alunos que demonstraram desinteresse. Estes aspectos ressaltam a relevância do professor de artes apresentar outras formas de expressão artística nas aulas, chamando a atenção e demonstrando aos alunos as amplas possibilidades do universo artístico.

Portanto, o ensino/aprendizagem da linguagem fotográfica, contribuiu para transformar o aluno em sujeito participativo e autor do seu próprio conhecimento, reconhecendo-se também como um agente atuante em sua cultura, adotando assim, outro olhar sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca.

Considerações finais

Por meio dos questionamentos inicialmente levantados, pude compreender as possibilidades da realização do estudo sobre a importância da prática de leitura/apreciação de imagens na disciplina de arte nas escolas públicas de Belo Horizonte, considerando a leitura de imagens como um método que favorece ao aluno uma nova visão e interpretação sobre os elementos da linguagem artística e sobre o contexto histórico e cultural de uma determinada época.

Atualmente, vivemos em uma era de ampla comunicação visual, onde a imagem é usada pelo homem de forma a transmitir ideias, apelos, emoções entre outras intenções. Por isto, é imprescindível que o professor de artes desenvolva junto ao aluno uma consciência estética e cultural para que este possa ler, conhecer e selecionar o conteúdo das imagens, construindo assim, novas formas de olhar e compreender a realidade ao seu redor.

Nesse contexto, este estudo também serve como fonte de informações para que outros professores possam entender a importância de inserir a prática de leitura/ apreciação de imagens em suas aulas, utilizando metodologias de ensino que promovam uma aprendizagem em arte baseada na contextualização, na fruição e no fazer artístico.

A prática adotada nesta pesquisa confirmou a ideia da arte educadora Ana Mae Barbosa, de que o arte educador deve desenvolver aulas dinâmicas através da prática de leitura/apreciação de imagens, favorecendo aos alunos uma compreensão não apenas das obras de artes, mas sobretudo de imagens presentes em seu cotidiano.

Portanto, com base no estudo de caso realizado na E.E Sagrada Família II foi constatada a validade desta teoria também na realidade e na prática. Durante a oficina de fotografia foi observado que as aulas de artes tornaram-se mais dinâmicas e se desenvolveram de forma mais leve e fluida.

Diante dessa perspectiva, conclui-se que o comportamento ocorreu primeiramente por que a fotografia é uma técnica artística de fácil

manuseio e acesso, diminuindo com isso a distância entre a teoria e a prática.

Por fim, cabe apontar que quando o professor de artes propõe a leitura/apreciação de imagens em sala de aula, ele deve inicialmente contextualizar o tema, podendo também realizar esta contextualização junto com atividades práticas de criação, que também demonstrou facilitar o processo de aprendizagem e interesse dos alunos.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, 1987. In BARBOSA, *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1988.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- _____. Ana Mae. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: Ed. Com/Arte, 1997.
- _____. *A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- _____. *História da Arte-Educação*. São Paulo: Max Limonad, 1986.
- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. Florianópolis: Edusc, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Lei n.º 5.692/71 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 11 de agosto de 1971.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- COSTA, Fabíola Cirimbelli Búrigo. *Escolinha de arte de Florianópolis: 25 anos de atividade arte-educativa*. Florianópolis: FCC, 1990.
- RICHTER, Ivone. *Boletim Arte na Escola*. Porto Alegre, nº12, 1995.
- _____. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. *Arte e tecnologias contemporâneas: do subjetivo ao multicultural*. In: *O Visível na Arte atual*. Ciclo internacional de palestras/CEIA. Belo Horizonte: Centro de experimentação e informação de arte, 2002.
- PEREIRA, Marcos Villela. *Educação estética e interdisciplinaridade*. In: CÔRREA, Ayrton Dutra. *Ensino de artes: Múltiplos olhares*. Ijuí: Ed.Unijuí, 2004. 215-237.
- PILLAR, Analice Dutra. *Leitura e releitura*. In: PILLAR, Analice Dutra. (Org.) *A educação do olhar no ensino das artes*, Porto Alegre, Editora Mediação, 2006, p.9-21.
- ROSA, M. C. *Formação do Professor de Artes: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis, Insular, 2005.

Endereços Eletrônicos

- BERTOLETTI, Andréa. *Tecnologias digitais e o ensino da arte: algumas reflexões*. V Ciclo de Investigações do PPGAV – UDESC, 2010.
Disponível em: <http://ppgav.ceart.udesc.br/VCiclo/artigo05.pdf>.
Acesso em outubro de 2015.

BARBOSA, Ana Mae. Entrevista realizada pelo jornalista *Bernardo Vianna do Blog Acesso*. 2013.

Disponível em: <http://www.blogacesso.com.br/?p=6861>

Acesso em novembro de 2015.

FREIRE, Paulo. In Kehrwald, Isabel Petry: *Ler e escrever em artes visuais*.

Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT16052013173720.pdf>

Acesso em outubro de 2015

TEIXEIRA, Henrique Augusto Nunes. *Fotografia: campo expandido para o ensino de arte*. Tese de mestrado. 2012. Escola De Belas Artes.

UFMG. Belo horizonte. p. 26 -30. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/JSSS-92EN6W>

Acesso em dezembro de 2015.

SALGADO, Sebastião. *Terra*. Enciclopédia Itaú cultural.

Disponível em: [http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa2597/sebastiao-](http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa2597/sebastiao-salgado)

salgado Acesso: Dezembro de 2015

Anexos

Nesta seção, coloquei outras fotos e trabalhos que os alunos criaram. Todas as imagens foram escaneadas por mim e fazem parte do meu acervo pessoal.



Aluna Paula- 1ºano
Desenho e recorte



Aluno: Marcos Paulo/1º ano
Fotomontagem com artista.



Aluna Mariana/1ºano

Fotomontagem Surrealista



Aluna: Millena/1ºano

Foto do Cotidiano