

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT

Amanda Nunes Gomes Meira

#OLHEMAIS:
Perspectivas para a Alfabetização Visual no Instagram

JOÃO PESSOA
2021

Amanda Nunes Gomes Meira

#OLHEMAIS: perspectivas para alfabetização visual no Instagram

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Profa. Dra. Girlene Marques Formiga

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

**João Pessoa
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *campus* João Pessoa

M514o Meira, Amanda Nunes Gomes.
#Olhemais: perspectivas para alfabetização visual no Instagram / Amanda Nunes Gomes Meira. – 2021.
166 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT.

Orientadora: Profa. Dra. Girlene Marques Formiga.

1. Educação Profissional. 2. Ensino de arte. 3. Alfabetização Visual. 4. Instagram. I. Título.

CDU 377:7

Amanda Nunes Gomes Meira

#OLHEMAIS: PERSPECTIVAS PARA ALFABETIZAÇÃO VISUAL NO INSTAGRAM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito necessário para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Aprovação em 26 de fevereiro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA


Profa. Dra. Gilene Marques Formiga
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Orientadora – PROFEPT/IFPB


Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
Examinador Externo – PPGARTES/IFCE


Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Examinador Interno – PROFEPT/IFPB


Profa. Dra. Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB
Examinadora Interna Suplente – PROFEPT/IFPB

Amanda Nunes Gomes Meira

#OLHEMAIS: OFICINA DE ARTES VISUAIS. PERSPECTIVAS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Aprovação em 26 de fevereiro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA


Prof. Dra. Girlene Marques Formiga
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Orientadora – PROFEPT/IFPB


Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
Examinador Externo – PPGARTES/IFCE


Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Examinador Interno – PROFEPT/IFPB


Prof. Dra. Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB
Examinadora Interna Suplente – PROFEPT/IFPB

Dedico este trabalho aos meus amados filhos,
Calebe, Débora e Lucas.

AGRADECIMENTOS

Há muito mais para agradecer do que minhas simples palavras são capazes de expressar. Após um ano conturbado como foi 2020, estarmos em 2021 com a esperança viva, confiante em dias melhores é realmente gratificante.

Se cheguei até aqui, tenho vários agradecimentos a fazer referentes à elaboração deste trabalho.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que me fez superar os inúmeros desafios que surgiram ao longo do desenvolvimento da pesquisa. NEle tenho encontrado forças para me manter firme a cada dia para vencer os obstáculos e barreiras que surgem na vida.

Aos meus amados pais, Hermínio e Sélia, que são muito importantes para mim em todos os momentos de minha vida, especialmente na minha formação educacional.

Ao meu querido esposo, Roberto, com quem divido minhas lutas diárias, e que muitas vezes tem que segurar a onda com nossos filhos, Calebe, Débora e Lucas, para que eu possa desenvolver minhas atividades acadêmicas.

Aos meus irmãos, Gandhi e Hermano, e a meus parentes e amigos que sempre me apoiam.

Agradeço às pessoas que direta ou indiretamente ajudaram na elaboração deste trabalho, especialmente os amigos: Bruna Toso, Roberto Acioli e Camila Narduchi.

A esta instituição de ensino, IFPB, em que tenho a honra de trabalhar e estudar.

A todos os colegas da turma de Mestrado do Profept, sempre muito solícitos e dispostos a contribuir uns com os outros.

A minha querida orientadora, Girlene Marques, pelas valiosas contribuições à pesquisa.

“A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la, como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade.”

Ernst Fischer

RESUMO

Com base nas necessidades educacionais da sociedade do século XXI, em que as relações virtuais se tornam parte da existência humana e as artes assumem novos papéis, esta investigação em ensino de arte ocorre a partir da vivência de um processo criativo com estudantes da educação técnica profissional no estudo do tema “perspectiva”, utilizando o Instagram como ferramenta de interação no processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, esta pesquisa apresenta como objetivo principal desenvolver uma experiência prática que contribua com o processo de alfabetização visual, contextualizada com a realidade dos estudantes de nível médio do Instituto Federal da Paraíba - Campus Santa Rita. A pesquisa qualitativa, tecida com influências do método cartográfico, foi norteadas por discussões em torno do ensino de arte no século XXI na educação profissional, a partir de uma compreensão do processo assentado em uma proposta de contextualização do saber sistematizado à realidade da prática social, considerando a seara de possibilidades entre o universo imagético e a tecnologia, bem como as novas relações sociais que surgem por meios virtuais. Como resultado da investigação, além da verificação prática da experiência contextualizada com as tecnologias, especificamente com o uso do Instagram em sala de aula, foi elaborado o “Roteiro da Oficina #olhemais”, processo que resultou na criação do produto educacional, considerando múltiplos olhares diante dos diversos contextos que se relacionam ao universo da educação-tecnologia-arte, com vistas a observar a “perspectiva”, com a consciência de que existem diversos pontos de vistas diferentes a serem percebidos pelos indivíduos que compreendem a educação integral.

Palavras-chave: Ensino de Arte; Alfabetização Visual; Tecnologias Digitais; Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

Based on the educational needs of 21st century society, in which virtual relationships become part of human existence and the arts take on new roles, this research in art teaching occurs from the experience of a creative process with students of professional technical education in the study of the theme “perspective”, using Instagram as an interaction tool in the teaching / learning process. In this sense, this research has as main objective to develop a practical experience that contributes to the process of visual literacy, contextualized with the reality of high school students at the Federal Institute of Paraíba - Campus Santa Rita. Qualitative research, woven with influences from the cartographic method, was guided by discussions around the teaching of art in the 21st century in professional education, based on an understanding of the process based on a proposal to contextualize the knowledge systematized to the reality of social practice, considering the range of possibilities between the imagery universe and technology, as well as the new social relationships that emerge through virtual means. As a result of the investigation, in addition to the practical verification of the contextualized experience with the technologies, specifically with the use of Instagram in the classroom, the “Roadmap of the Workshop #olhamais” was elaborated, a process that resulted in the creation of the educational product, considering multiple perspectives in view of the different contexts that relate to the universe of education-technology-art, with a view to observing the “perspective”, with the awareness that there are several different points of view to be perceived by individuals who understand integral education.

Keywords: Art Teaching; Aesthetic Education; Digital Technologies; Integrated High School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Avaliação: Você considera que os conhecimentos sobre artes são importantes para a sua vida?.....	121
Gráfico 2 – Avaliação: Em que escala de importância você colocaria o ensino de arte se comparado a outras disciplinas?.....	123
Gráfico 3 – Avaliação da experiência: Teve dificuldade durante as atividades propostas?...	125
Gráfico 4 – Avaliação da experiência: Você conseguiu refletir sobre as imagens produzidas?	126

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1– Postagem de apresentação do perfil.....	82
Figura 2 – Foto de apresentação do perfil feita no Canva.....	82
Figura 3 – Charge encontrada na busca de imagem no Google com o termo ponto de vista...	86
Figura 4 – Interação nos Stories	90
Figura 5 – Postagem (Versão computador)	91
Figura 6 – Enquete sobre a atividade.....	91
Figura 7 – Imagem produzida e postada por estudantes.....	92
Figura 8 – Imagem postada por estudantes no próprio perfil	92
Figura 9 – Imagem postada por estudantes	93
Figura 10 – <i>Story</i> Desafio de marcar um colega	94
Figura 11 – Perfil do Instagram no final do segundo dia da Oficina #olhemais	95
Figura 12 – <i>Stories</i> postados por estudante divulgando suas produções.....	98
Figura 13 – <i>Print</i> com primeiras postagens na #olhemaisifpb	99
Figura 14 – <i>Story</i> e interação com estudantes	104
Figura 15 – <i>Story</i> Adivinha o que faremos.....	104
Figura 16 – Consulta sobre privacidade do perfil	105
Figura 17 – Foto e comentário em uma imagem postada por alunos (versão computador)...	106
Figura 18 – Postagem no perfil coletivo.....	108
Figura 19 – Postagem de estudantes.....	108
Figura 20 – Postagem no perfil coletivo.....	108
Figura 21 – Postagem no perfil coletivo.....	108
Figura 22 – Postagem no perfil coletivo.....	109
Figura 23 – Postagem no perfil coletivo.....	109
Figura 24 – Postagem de estudantes.....	109
Figura 25 – Postagem de estudantes.....	109
Figura 26 – Postagem de estudantes.....	109
Figura 27 – Postagem de estudantes.....	109
Figura 28 – Montagem com os prints da #olhemaisifpb (versão <i>smartphone</i>)	110
Figura 29 – Montagem com os prints da #olhemaisatento (versão <i>smartphone</i>).....	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Esboço do roteiro de planejamento.....	84
Quadro 2 – Perguntas norteadoras do debate	87
Quadro 3 – Anotações após a aula.....	89
Quadro 4 – Roteiro dos estudantes	97
Quadro 5 – “Valeu a pena”	128
Quadro 6 – “Pena que”	129
Quadro 7 – “Seria bom melhorar”	131
Quadro 8 – Competências e Habilidades de Linguagens da BNCC trabalhadas na proposta de oficina	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COVID-19	<i>Corona Virus Disease</i> 2019 (Doença do Corona Vírus 2019)
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FAEB	Federação de Arte-Educadores do Brasil
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	PERSPECTIVAS SOBRE ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	26
2.1	VISÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO	26
2.2	TECENDO OLHARES SOBRE A HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE	28
2.3	NOVAS PERCEPÇÕES PARA A EDUCAÇÃO: PARA ALÉM DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	35
2.4	A ARTE NO PONTO DE VISTA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	37
2.5	A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	39
2.6	VISTA PARA O LOCAL DO ESTUDO: IFPB – CAMPUS SANTA RITA.....	42
3	EDUCANDO O OLHAR NO SÉCULO XXI: PRÁTICAS EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS	45
3.1	ALFABETIZAÇÃO VISUAL – EDUCANDO O OLHAR	45
3.2	EDUCANDO OLHARES POR MEIO DA TECNOLOGIA.....	53
3.2.1	O Instagram - Possibilidades para sala de aula.....	60
3.3	OBSERVAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI.....	65
3.3.1	Tempos tecnológicos.....	65
3.3.2	Educadores e educandos no século XXI	70
4	EXPERIÊNCIA #OLHEMAIS	75
4.1	PLANEJAMENTO DA OFICINA #OLHEMAIS	75
4.2	DIÁRIO DE BORDO: RELATOS DE UMA PRÁTICA EDUCATIVA.....	84
4.2.1	Primeiras reflexões na Oficina #olhemais – Primeiro encontro.....	85
4.2.2	Resultados preliminares da Oficina #olhemais.....	90
4.2.3	Momentos desafiadores na Oficina #olhemais – Segundo encontro	96
4.2.4	Encerramento da Oficina #olhemais - Terceiro encontro	107
4.3	EXPERIÊNCIA #OLHEMAIS NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES.....	113
4.3.1	O contexto dos estudantes e suas relações com a tecnologia.....	113
4.3.2	Percepções sobre infraestrutura e tecnologia	118

4.3.3	Como os estudantes avaliam suas experiências com a disciplina Arte	120
4.3.4	Avaliação da experiência no Instagram no processo de criação de imagens ...	124
4.3.4.1	<i>“Valeu a pena”, “Pena que”, “Seria bom melhorar”</i>	128
4.4	CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL	132
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
	REFERÊNCIAS	143
	APÊNDICE 1 - FORMULÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES.....	153
	APÊNDICE 2 - GRÁFICOS RESULTADOS DOS FORMULÁRIOS DOS ESTUDANTES	156
	APÊNDICE 3 - PRODUTO EDUCACIONAL.....	166

1 INTRODUÇÃO

Onde estamos depende de que ponto de vista estamos olhando. O meu ponto de vista é de uma professora pesquisadora na busca de construir uma experiência mais significativa na minha atuação profissional. O ponto de vista dos diferentes leitores deste trabalho, por ocuparem espaços e tempos diversos, certamente é múltiplo. É a partir desse olhar heterogêneo que lhes convido à apreciação deste trabalho de natureza científica, levando em consideração, além das questões epistemológicas e teórico-metodológicas, a subjetividade que abre espaço para as inúmeras possibilidades de pontos de vista na observação dos acontecimentos.

Como tudo é uma questão de perspectiva, a forma como os eventos são percebidos depende do ângulo que é visto pelo observador, fato extremamente relevante para a interpretação e compreensão do que está ao nosso redor. A exemplo disso, podemos considerar que uma cena ou um objeto pode ser enxergado de formas diferentes a partir da mudança de posição do olhar, podendo a realidade ser alterada substancialmente dependendo apenas do ângulo em que é vista.

No universo da arte, a perspectiva é um dos elementos da linguagem visual que se relaciona ao conceito de ponto de vista. Nesse sentido, esta pesquisa, de cunho cartográfico, inicia-se no ponto de vista de uma professora pesquisadora que exerce suas atividades docentes em Artes Visuais no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Santa Rita, com estudantes de nível médio integrado à educação profissional, cuja vivência profissional teve bastante influência na escolha do objeto de estudo, qual seja, a Alfabetização Visual e as possibilidades de utilização do Instagram como recurso educacional.

Esta pesquisa aplicada se inicia na observação de práticas de ensino no ambiente escolar, - espaço instituído para formação dos sujeitos, reservado desde a infância para proporcionar vivências sociais e para desenvolver habilidades e competências que serão necessárias no universo do trabalho e na vida em sociedade - e finaliza com uma apresentação de procedimentos metodológicos que ampliam essas práticas.

Refletindo sobre o papel da educação formal a partir de minha área de atuação, ensino de Arte¹, é possível deduzir que diferentemente do que se professa por meio de procedimentos pedagógicos imediatistas, voltados principalmente para o mercado de trabalho, as experiências artísticas possuem grande importância para a formação, pois são capazes de sensibilizar e

¹ Ao longo do texto, quando me referi à disciplina Arte, utilizo o termo grafado em maiúsculo e no singular, evitando a compreensão conforme a perspectiva do ensino de Arte de forma polivalente.

marcar a vida das pessoas, possibilitando a construção de significados para o indivíduo e para o mundo a sua volta. A esse respeito, Nascimento (2012) declara que pensar uma educação com arte é conceder ao estudante a chance de desenvolver seu potencial de criação, de produção e de execução de suas atividades. Dessa maneira, as aulas de Arte podem favorecer para que o estudante desenvolva seus conhecimentos e reconheça seu estar no mundo, de modo significativo para si e para a compreensão de sua relação com o próximo.

O conhecimento sobre arte nos remete a ver, interpretar, ampliar e ressignificar o presente, vislumbrando a criação de novos potenciais humanos, ao mesmo tempo que permite a apreciação da trajetória histórica da humanidade, uma vez que a arte surge marcando a história dos seres humanos como meio de expressão e construção cultural, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade, sendo “necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo”. (FISCHER, 1983, p. 20)

Como parte da essência ontológica e histórica da humanidade, a arte expressa o subjetivo e se realiza de forma prática por meio das criações humanas, perpetuando-se por meio da transmissão de informações do cotidiano e dos valores individuais e universais. Some-se a esses aspectos o fato de a arte ser fonte de transformação da natureza e do mundo, sendo possível perceber forte relacionamento com o universo da formação e do trabalho.

Concebendo a arte como um dos fatores essenciais de humanização, Ferraz e Fusari (2009, p.19) defendem a escola como espaço propício ao seu desenvolvimento e atuação.

A escola, como espaço-tempo de ensino e aprendizagem sistemático e intencional, é um dos locais onde os alunos têm a oportunidade de estabelecer vínculos entre os conhecimentos construídos e os sociais e culturais. Por isso, é também o lugar e o momento em que se pode verificar e estudar os modos de produção e difusão da arte na própria comunidade, região, país, ou na sociedade em geral.

A ideia defendida pelas autoras corrobora o entendimento de que o ensino de Arte tem papel relevante na formação integral², razão pela qual não se deve desconsiderar ou minimizar sua importância enquanto área do conhecimento em detrimento de outras áreas julgadas de natureza mais pragmática.

Observando as especificidades do século XXI, é possível perceber muitas mudanças em aspectos comportamentais e culturais da sociedade em um curto espaço de tempo, resultando no que podemos chamar de crescimento exponencial³, que vem se intensificando com o

² A concepção de “formação integral” parte da compreensão de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento de aspectos não apenas cognitivos, ou seja, a escola deve considerar aspectos emocionais, físicos, culturais e sociais. Este assunto será abordado no primeiro capítulo.

³ O fenômeno crescimento exponencial se refere às ideias de Raymond Kurzweil, autor de vários livros que tratam sobre a evolução da tecnologia, em seu ensaio no ano 2001: "A Teoria das Mudanças Aceleradas", em que

desenvolvimento das tecnologias informáticas nas últimas décadas. O ritmo acelerado das transformações vem exercendo grande impacto sobre diversas áreas, entre elas a educação.

Dentre as mudanças que se observam na prática docente nos últimos anos, um dos pontos que mais chama atenção é a transformação dos estudantes induzida pelo aumento de contato com os aparatos tecnológicos, fazendo com que se exija da instituição educacional uma mediação tecnológica nos processos de ensino. No retrato da sala de aula em que tenho exercido minhas atividades docentes, não é raro observar jovens portando artefatos tecnológicos de maneira furtiva em sala de aula. Tem sido assim com as minhas turmas e pode não ser tão diferente em outras realidades espalhadas pelo Brasil, fato que nos impõe a pensar em redirecionamentos de nossas práticas pedagógicas, conforme discorrem especialistas na área.

As mudanças culturais, os embates ideológicos, as dinâmicas da vida contemporânea requerem um redimensionamento dos modos de pensar a educação e a inserção das perspectivas artísticas, ampliando essas noções nos processos de produção, de apropriação dos fluxos imagéticos e produção de conhecimento. A dispersão das atenções, recorrente nas salas de aula, frequentemente referida como indisciplina, falta de interesse, entre outras adjetivações, revela, dentre outros aspectos, o descompasso entre os modelos educativos no tocante à cultura juvenil. Metodologias datadas, apego a conteúdos disciplinares que nem sempre ressoam nas vivências pessoais, a atuação de muitos docentes referenciada na figura do velho mestre, estes são alguns dos elementos que ainda persistem nos contextos de educação formal, pouco dizendo sobre o cotidiano dos estudantes e, no mais das vezes, de professores e professoras. (MARTINS, OLIVEIRA E SOARES, 2019, p.13).

Evidentemente, a cultura tecnológica acompanha a mudança no perfil do estudante do século XXI, quando define para esta geração um cerco de elementos tecnológicos que não existiam nessa medida nos séculos anteriores. Considerando o cyberspaço como o universo das redes digitais, Levy (1999, p.11) observa os seguintes aspectos:

Em primeiro lugar, que o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano.

Neste sentido, refletindo sobre os avanços tecnológicos e suas possibilidades no universo da educação e da arte, Pimentel (2011, p. 769) acrescenta que o ensino de arte “não pode se abster do uso de tecnologias contemporâneas, quer seja na produção artística, quer seja nos estudos sobre arte. Desde a fase de registro escrito ou imagético, o uso de tecnologias

analisando a história da tecnologia, demonstra que a mudança tecnológica é exponencial, e, desta forma, o ritmo das transformações no mundo é alterada, assim, não teremos a experiência de 100 anos de progresso no século XXI, na taxa de hoje ocorrerá algo parecido com 20000 anos de progresso.

participa da vida do artista/professor/pesquisador, mesmo que seja apenas como ferramenta”.

Não é à toa que as ferramentas digitais fazem parte das discussões e práticas educacionais para o ensino de Arte, pois os meios tecnológicos possuem amplas possibilidades para interação e difusão das artes, tornando acessível produções artísticas, (músicas, imagens, vídeos, e outras formas) e fornecendo elementos que beneficiam o processo de comunicação, os quais podem proporcionar diversos tipos de experiências sensoriais e criativas. Essa ampliação do acesso às informações por meio de vídeos e imagens nos coloca diante da necessidade de decodificá-las, como destacado por Dondis (2003, p.27):

A natureza dos meios de comunicação enfatiza a necessidade de compreensão de seus componentes visuais. A capacidade intelectual decorrente de um treinamento para criar e compreender as mensagens visuais está se tornando uma necessidade vital para quem pretenda engajar-se nas atividades ligadas à comunicação. É basicamente provável que o alfabetismo visual venha a tornar-se, no último terço de nosso século, um dos paradigmas fundamentais da educação.

Em relação ao alfabetismo visual⁴, Dondis (2003) ressalta a importância da experiência visual para a construção da percepção do mundo ao redor e aponta a alfabetização visual no processo educativo com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento da compreensão do mundo dos estudantes, ou seja, compreender os códigos da linguagem artística que podem ampliar a visão de mundo dos estudantes, pois “[o] que vemos é uma parte fundamental do que sabemos, e o alfabetismo visual pode nos ajudar a ver o que vemos e a saber o que sabemos.” (DONDIS, 2003, p. 27). Esta percepção nos faz vislumbrar a dimensão do papel do ensino de Arte na formação crítica dos indivíduos e sua importância na educação formal.

Os fatos nos mostram que na era na qual vivemos temos a necessidade de desenvolver habilidades diversas, dentre as quais as artísticas, por contribuírem para que nos tornemos indivíduos-atores sociais e possamos acompanhar as constantes mudanças cada vez mais velozes de nossa sociedade em desenvolvimento e crescimento exponencial, (NASCIMENTO 2012). Assim sendo, pensar em uma educação com arte é oferecer ao educando a chance de poder desenvolver seu potencial de criação, de produção e de execução de suas atividades.

Partindo deste entendimento, é possível presumir que a relação entre as artes e a tecnologia pode contribuir com o ensino da disciplina Arte direcionado à educação estética. Desta maneira, em face às necessidades contemporâneas na educação profissional de nível médio, modalidade em que atuo na docência, surge a seguinte questão: **Como desenvolver uma Oficina pedagógica que possa contribuir com o processo de alfabetização estética, no**

⁴ Alfabetização Visual se refere ao processo pelo qual desenvolvemos habilidades de leitura e produção de imagens, Dondis (2003), tema a ser aprofundado no segundo capítulo.

cenário do Ensino de Arte, com estudantes do Ensino Médio Técnico-Integrado em Informática, do Instituto Federal da Paraíba?

Esta pergunta tem sido inquietante na minha prática profissional, especificamente quando busco formas de envolver os estudantes no processo educativo aproximando as práticas educativas dos contextos dos estudantes – ponto de partida desta investigação.

Além das contribuições teóricas, conforme as exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, em que se situa este estudo, a pesquisa resultou em um produto e processo educacional que tem por objetivo contribuir com a prática do ensino de Arte na educação profissional de nível médio. O material resultante da pesquisa será disponibilizado para que seja utilizado por professores em outros espaços educativos, conforme seus interesses e necessidades. Ademais, a pesquisa poderá servir como referência para outros trabalhos que busquem a prática reflexiva do ensino de Arte, bem como a sua valorização.

A presente cartografia é um convite para uma exploração pelos caminhos que percorri enquanto buscava respostas para desenvolver uma experiência prática contextualizada com a realidade dos estudantes do século XXI, capaz de contribuir com o processo de alfabetização estética dos estudantes do ensino médio do IFPB, Campus Santa Rita.

Para nortear a pesquisa, foi possível pensar em objetivos que visassem, inicialmente, contextualizar a disciplina Arte com a educação Profissional de nível Médio Integrado; discutir sobre o ensino de Artes Visuais no século XXI, a fim de contribuir com a reorientação das práticas hoje realizadas pelos professores, enfatizando aspectos tecnológicos e priorizando as que colocam os estudantes no centro do processo educativo; cartografar o uso do Instagram como recurso educacional no processo de alfabetização estética de estudantes do Ensino Médio Integrado do Campus Santa Rita; desenvolver um produto educacional: roteiro da Oficina #olhemais, para que seja difundida entre docentes.

Na trajetória que se segue, imaginemos, em um sentido simbólico, estar lendo um Diário de Bordo de um marujo em uma navegação, descobrindo ilhas, como a cibercultura, mundo da imagem, estética visual, traçando rotas possíveis em mares imprevisíveis do oceano da educação e desbravando possibilidades para o ensino de Arte na educação profissional. Durante esse percurso, surgiram novas questões e indagações que nos levaram a caminhos desconhecidos, nos quais tentamos compreender e buscar respostas e, à medida que as descobertas foram sendo reveladas, seguimos descrevendo o percurso até o porto onde a experiência criativa em sala de aula nos levou.

Apesar de partir da perspectiva de marujo, em minha narrativa, busquei estar atenta ao ponto de vista da tripulação, os estudantes. A proposta de trazer a discussão para outro ângulo de visão resultou em um trabalho que se propõe a observar os múltiplos olhares dentro da experiência de prática educativa realizada em meu universo de atuação, mas possível de ampliar a outros espaços.

Como toda pesquisa científica, o presente trabalho incluiu, em sua metodologia, revisão bibliográfica oriunda de pesquisas em livros, artigos, teses e dissertações, disponíveis em portais de periódicos científicos, que abordam temas relacionados ao ensino de Arte, dilemas do ensino dessa área na atualidade e suas relações com as ferramentas digitais, conforme discussão apresentada. Este tipo de coleta de dados é “fundamental para que se conheça e analise as principais contribuições teóricas sobre um determinado tema ou assunto”. (HEERDT e LEONEL, 2007, p.67). Dessa forma, o trabalho buscou, em materiais já elaborados, suporte teórico durante todo o processo de investigação.

Nessa trajetória, o diálogo com autores trouxe importantes reflexões com vistas a compreender o processo e construção do modelo de educação profissional, como Frigotto (2007), Ciavatta (2005, 2012), Ramos (2012); nas discussões em torno do ensino de Arte e educação estética, a pesquisa é fundamentada em percepções de especialistas na área, a exemplo de Barbosa (1989, 2002, 2005, 2008, 2009), Ferraz e Fusari (2009), Fisher (1983), Santaella (2012), Pimentel (2011, 2013, 2015, 2018), Dondis (2003) e Domingues (1997) e pensadores sobre arte, estética, cultura, educação e tecnologia como Freire (1979, 1996, 2005), Levy (1999), Benjamin (1994) e Bourdieu (1977), que influenciam na concepção utilizada ao longo das discussões.

A investigação iniciou-se na perspectiva de trabalhar dentro dos modelos tradicionais da pesquisa científica, porém, conforme se adentrou no objeto de estudo, em determinado momento, a cartografia⁵ em pesquisas científicas irrompeu a cena, ampliando os horizontes possíveis para a pesquisa aplicada e, desta maneira, o trabalho foi sendo configurado, optando-se pelo procedimento técnico-científico de cartografar. Conforme a proposta deste método de pesquisa interventiva,

pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo

⁵ A cartografia é um método formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) que visa a acompanhar um processo, e não representar um objeto. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção. De saída, a ideia de desenvolver o método cartográfico para utilização em pesquisas de campo no estudo da subjetividade se afasta do objetivo de definir um conjunto de regras abstratas para serem aplicadas. Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procurem estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo. (KASTRUP, 2014, p.32)

prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (...) (PASSOS E BARROS, 2014, p.17)

Na cartografia, a natureza qualitativa e de subjetividade da pesquisa-intervenção faz com que cada experiência seja singular, justificando que a imersão em uma experiência única de processo/criação seja suficiente para a realização do estudo qualitativo. Desta forma, a pesquisa foi realizada tendo como população uma das turmas em que lecionei no ano de 2019, sendo o grupo que considerei mais acessível e que representava maior facilidade operacional: os educandos do curso Técnico Integrado aos Ensino Médio de Informática do IFPB - Campus Santa Rita, ou seja, estudantes de um curso relacionado ao universo da educação profissional tecnológica.

Como professora pesquisadora, lancei-me num terreno ainda não explorado em minhas práticas, cartografando e fazendo parte do processo, de modo a não apenas observar, mas com vistas a modificar e intervir no contexto de sala de aula, promovendo o desenvolvimento da percepção artística através de uma experiência sensível coletiva, utilizando o Instagram no ensino de Artes Visuais. O Diário de Bordo, que consta no terceiro capítulo, apresentará os caminhos trilhados ao longo deste processo.

De acordo com Barros e Kastrup (2014, p.56), **“sempre que o cartógrafo entra em campo, há processos em curso.** A pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, ele não habita.”. [*grifos nossos*]

Lançados num plano implicacional, os termos da relação de produção de conhecimento, mais do que articulados, aí se constituem. Conhecer é, portanto, fazer, criar uma realidade de si e do mundo, o que tem consequências políticas. Quando já não nos contentamos com a mera representação do objeto, quando apostamos que todo conhecimento é uma transformação da realidade, o processo de pesquisar ganha uma complexidade que nos obriga a forçar os limites de nossos procedimentos metodológicos. O método, assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. Restam sempre pistas metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar, etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação. (PASSOS E BARROS, 2014, p.30-31)

Conforme os relatos a serem apresentados, será possível identificar que a pesquisa se desenvolve em torno de uma experiência prática com o Instagram em sala de aula, procedimento nunca antes vivenciado em minha prática docente. Assim, busquei construir uma

prática pedagógica, por meio de uma oficina intitulada “#olhemais”⁶, com a finalidade de favorecer o processo de alfabetização estética dos estudantes, visando a construir significados e transformar a realidade dos envolvidos no processo educativo.

Embora a pesquisa privilegie procedimentos metodológicos empíricos, o debate teórico deverá sempre dialogar e complementar na construção do conhecimento à medida que os dados empíricos forem desvelados. A concepção empirista defende que “a ciência é uma interpretação dos fatos baseada em observação e experimento; que permitem estabelecer induções, e que, ao serem completadas, oferecem a definição do objeto, suas propriedades e suas leis de funcionamento”. (HEERDT e LEONEL, 2007, p.38)

A opção pelo caminho cartográfico possibilitou que enquanto pesquisadora fizesse parte da construção do objeto estudado e, diferentemente dos moldes tradicionais de coleta de dados, em que o pesquisador analisa dados coletados, na cartografia, o pesquisador se tornasse parte integrante na produção dos dados.

A observação durante a aplicação prática da proposta em sala de aula é vista como um dos principais meios para obter informações, técnica que, além de ver e ouvir, consiste em examinar fatos ou fenômenos, entre os quais considerei diversos fatores que influenciam o contexto de sala de aula, a exemplo dos socioeconômicos, estruturais e relacionais. Este tipo de pesquisa permite que o pesquisador se integre ativamente com a comunidade ou grupo e pela observação na vida real, registrando-se os dados à medida que forem ocorrendo, espontaneamente.

Uma vez que a pesquisa se propõe a experimentar uma prática pedagógica com a finalidade de contribuir para a alfabetização visual por meio da utilização da rede social Instagram no contexto do ensino de Artes Visuais, atuo neste trabalho como pesquisadora-observadora, sendo responsável pela elaboração e aplicação da proposta, bem como verificação dos resultados e a aplicabilidade do que foi proposto em sala de aula. Com os dados coletados na observação, será possível fazer análise qualitativa a partir dos acontecimentos. Além da participação presencial dos estudantes enquanto grupo de observação e interações na rede social, considere importante aplicar um questionário misto ao final do processo, em que a abordagem quantitativa foi necessária para propiciar a tabulação dos dados, embora a interpretação desses elementos ganhasse fôlego qualitativo para possibilitar a investigação do seu ponto de vista sobre o processo de ensino de Artes Visuais e da oficina desenvolvida.

⁶ A oficina #olhemais conforme foi aplicada é descrita em forma de Diário de Bordo no capítulo 3. A partir da experiência, foi elaborado como produto educacional resultante da pesquisa uma proposta de roteiro para aplicação por professores de Arte em outras realidades, disponibilizada em anexo à pesquisa.

Este trabalho tem a perspectiva de trabalhar com a educação estética dentro de sala de aula, por meio de uma rede social. Entre as redes sociais mais utilizadas pelos jovens, o Instagram⁷ foi escolhido por ser uma plataforma com muitas ferramentas, incluindo recursos de vídeo, foto, edição, além de possuir uma interface bastante favorável para o desenvolvimento de trabalhos gráficos, como portfólio digital e exposição de trabalhos audiovisuais. Ademais, esta rede social recebe bastante engajamento dos estudantes, sendo, portanto, bastante atrativa para a realização deste trabalho. Em resumo, a escolha pela rede social Instagram justifica-se porque além da popularidade entre os jovens, a plataforma possui características estéticas interessantes para a difusão de trabalhos visuais, já sendo utilizada por fotógrafos e artistas como portfólio virtual e banco de imagens.

Todos os instrumentos de coleta de dados, bem como os termos de assentimento, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a anuência da instituição, por exemplo, foram devidamente submetidos ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisa), responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos indivíduos. No caso deste trabalho, antes da coleta de dados com 32 sujeitos da pesquisa, o projeto foi submetido para avaliação junto ao referido comitê, obtendo, desse modo, o parecer favorável ao desenvolvimento do estudo em pauta.

Posto isto, a construção do conhecimento resultante da pesquisa se organiza em três capítulos, a saber: perspectivas sobre ensino de arte na educação profissional; educação visual no século XXI - Tecnologias e práticas educativas; experiência #olhemais.

No primeiro capítulo, a discussão gira em torno de contextualizar e relacionar a disciplina Arte com a educação Profissional de nível Médio Integrado. Para tanto, colocamos nosso olhar sobre o ensino de Arte, percebendo aspectos históricos, Políticas Públicas, Educação integral, Rede Federal de Educação Profissional e, por fim, situamos o local do estudo: IFPB - Campus Santa Rita ao contexto da investigação.

No segundo capítulo, buscamos trazer a compreensão do processo de Alfabetização Visual no ensino de Artes Visuais através dos teóricos da área de Arte. Ao longo da discussão do capítulo, apresento conceitos que possuem o intuito de clarear o entendimento do processo de alfabetização visual, percebendo como este processo é proposto no contexto escolar.

⁷ criada em 2010, é uma rede social bastante popular, que permite a edição e compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários e que tem crescido em popularidade no Brasil nos últimos anos, conforme discutiremos no capítulo 2.

Ainda neste capítulo, o ensino de Arte foi relacionado com as necessidades dos estudantes do século XXI, refletindo sobre as artes na escola no contexto tecnológico, práticas inovadoras, criatividade, redes sociais na sala de aula, tendo em vista as possibilidades de uso de ferramentas que podem facilitar o ensino e aprendizagem de artes visuais. Essas reflexões se relacionam ao objetivo de discutir sobre atividades didático-pedagógicas tecnológicas, com vistas a contribuir com a reorientação das práticas hoje realizadas pelos professores, priorizando as metodologias centradas no contexto dos educandos.

Por fim, no terceiro capítulo é feito o relato da experiência interventiva vivenciada junto aos estudantes, em que é explicitado o processo de criação do produto educacional oriundo desta pesquisa, bem como análises e resultados da aplicação prática da proposta. Na perspectiva de produzir um produto educacional em conformidade com a época em que vivemos e adequado à realidade dos estudantes, integrando os conhecimentos e as artes ao seu mundo e ao mundo do trabalho, o presente trabalho apresenta uma proposta pedagógica para contribuir com a alfabetização visual através da utilização de uma ferramenta tecnológica - o Instagram.

2 PERSPECTIVAS SOBRE ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Com a finalidade de desenvolver uma experiência prática de ensino contextualizada com a realidade do século XXI que contribua no desenvolvimento da alfabetização visual dos estudantes do ensino médio do IFPB, Campus Santa Rita, esta pesquisa buscou conhecer diversos aspectos relacionados ao ensino de Arte na educação profissional antes de delinear a sua aplicação prática. Em atendimento às orientações de Pianowski e Goldberg (2019, p.60-61), para iniciar a elaboração de métodos de ensino em Artes Visuais,

é preciso, antes de tudo, conhecer a instituição em que se vai atuar. (...) conhecer essa instituição na sua parte pedagógica, ou seja, o que a escola pensa sobre educação, como ela vê a educação, quais as bases pedagógicas de sua atuação, que tendências embasam o desenvolvimento dos projetos e ações educativas, etc.

No sentido de compreender o ensino de Arte na educação profissional, neste capítulo a discussão gira em torno de apresentar algumas perspectivas que se relacionam a essa modalidade de ensino.

2.1 VISÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO

Observando os momentos históricos que envolvem o ensino de Arte no Brasil, foi possível perceber a grande participação das políticas públicas no processo de construção da educação profissional brasileira.

Iniciando a discussão, consideramos relevante destacar que a história do Brasil é marcada pela influência de países estrangeiros, desde os aspectos sociais e econômicos até a organização da educação. Por esta razão, ao longo da história, o sistema educacional brasileiro tem sido construído baseado em conveniências de grupos que estão no poder, refletindo interesses das relações econômicas e das políticas externas, atendendo à demanda produtiva de países estrangeiros detentores de grande influência no mundo. Desta forma, a educação brasileira foi no decorrer dos séculos se estruturando baseada em modelos educacionais de países como Portugal, Inglaterra e EUA. Justificando, conforme França (2008), a criação de escolas com princípios religiosos e ideais positivistas, trouxe influências europeias com vistas à preponderância de suas convicções. Bordin (2015, p.84-85) acrescenta que

São esses agentes que definem que conteúdos ensinar, que métodos de avaliação adotar, que critérios internos definir para melhorar o rendimento dos alunos; que ambiente escolar será adotado pela instituição; que política de qualificação será adotada; enfim, sua interferência é tão grande, que define quase que totalmente os

rumos das instituições que a está elaborando/adotando. Diante disso, a esfera política, por meio de seus agentes, possui grande interferência no ambiente curricular.

Essa influência dos interesses políticos é comum em diversos países ao redor do mundo, porém o que geralmente diferencia os países desenvolvidos no aspecto educacional são as estratégias em prol de promover acesso a uma educação que enfatiza a cultura científica e humanística, enquanto países não desenvolvidos voltam-se a uma educação direcionada principalmente para o mercado de trabalho. Confirmando a afirmação, a partir de dados de países latino-americanos comparados aos países de primeiro mundo, percebe-se que a maneira como a formação profissional e técnica é implementada faz grande diferença, haja vista a observância nos países desenvolvidos:

a formação profissional ocorre a partir de uma base de cultura científica e humanista, diferente dos países latino-americanos ou em desenvolvimento. Nestes, essa base ainda não foi alcançada por todos e, principalmente, pelas populações desfavorecidas socioeconomicamente para as quais se destinam muitos dos programas de formação estrita para o mercado, fomentadas pelas agências internacionais através de acordos acolhidos entusiasticamente pelos governantes desses países. (CIAVATTA, 2005, p. 6)

Portanto, esse modelo tem grande responsabilidade na composição estrutural na educação, uma vez que os interesses mercadológicos ditam para os sistemas educacionais o tipo de formação que deve ser disponibilizada para as elites dominantes, favorecendo na perpetuação hegemônica e no tipo de educação a ser destinada para a maior parte da população, formando a massa de trabalhadores, principalmente para a preparação da força de trabalho e reprodução da acumulação, conforme descreve a seguir o estudioso na área:

os setores modernos e integrados da economia capitalista (interna e externa) alimentam-se e crescem apoiados e em simbiose com os setores atrasados. Assim, a persistência da economia de sobrevivência nas cidades, uma ampliação ou inchaço do setor terciário ou da “altíssima informalidade” com alta exploração de mão-de-obra de baixo custo foram funcionais à elevada acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração de propriedade e de renda. (FRIGOTTO, 2007, p. 1133)

Corroborando este pensamento, Ciavatta (2005) nos lembra da origem do dualismo das classes sociais brasileiras enraizada pelos séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual, cuja organização separa uma educação geral para as elites dirigentes, enquanto para os órfãos e desamparados socialmente são destinados à preparação para o trabalho. Ampliando a ideia, Ciavatta e Ramos (2012, p. 17) asseguram que a “direção que assume a relação trabalho e educação nos processos formativos não é inocente. Traz a marca dos embates que se efetivam no âmbito do conjunto das relações sociais, sendo parte da luta hegemônica entre capital e trabalho”. Dessa maneira,

os interesses de quem está no poder se reflete na educação, motivo pelo qual o sistema educacional reproduz as conveniências do sistema vigente na sociedade. Em uma sociedade capitalista, há preponderância do pensamento de que na formação do homem seja enfatizada o aspecto profissional, com domínio de conhecimento técnico prioritariamente voltado às exigências do mercado de trabalho, comprometendo o desenvolvimento integral e humanístico. (MEIRA E FORMIGA, 2019, P.12)

Nos últimos anos, foram vivenciadas conquistas quanto ao acesso da educação para todos os públicos, porém a formação educacional para a população continuou enfatizada no âmbito profissional direcionada para a empregabilidade ou para ingresso em Universidades. Tal proposição tem convencido grande parte da população, contudo observa-se que este tipo de ênfase coloca em segundo plano elementos necessários para uma formação integral, pessoal, artística, resultando em uma sociedade menos crítica e mais fácil de ser manipulada. A esse respeito, Frigotto (2007, p.1138) acrescenta que “a sociedade que se produz na desigualdade e se alimenta dela não só não precisa da efetiva universalização da educação básica, como a mantém diferenciada e dual”. Tal pensamento é ratificado por Bordin (2015, p. 91) ao declarar:

Tratar a educação como um mecanismo para qualificar a população para usá-la tão e somente para o mercado de trabalho, é anular a base do ser humano e seu desenvolvimento cognitivo. Com vistas a isso, as avaliações em larga escala estão postas para verificar se o sistema adotado está atendendo as finalidades a que esta se presta.

Segundo os posicionamentos apresentados, as políticas públicas dirigidas à educação servem, via de regra, aos interesses do poder, assim sendo, uma educação que busque ir além dos interesses mercadológicos e enfatize aspectos humanos não tem sido ao longo do tempo priorizada. Neste contexto, a história nos ajuda a restituir como se deu esse percurso, conforme abordagem no próximo tópico a seguir, em que observamos o processo histórico pelo qual tem passado o ensino de Arte.

2.2 TECENDO OLHARES SOBRE A HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE⁸

Restituindo o processo histórico do ensino de Arte no Brasil a partir da sua inserção pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1971, mesmo que de forma opcional, “*a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada “atividade educativa”, e não disciplina, tratando de maneira indefinida o conhecimento*”. (grifo nosso), (BRASIL, 1998). Apesar da forma facultativa, a introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um marco importante principalmente pelo aspecto de sustentação legal

⁸ A contextualização histórica será feita de forma resumida para que o leitor possa conhecer aspectos relevantes do processo histórico do ensino de arte e que influenciam a prática do ensino da disciplina Arte na escola.

para essa prática e por considerar que houve um entendimento em relação à arte na formação dos indivíduos.

No entanto, o resultado dessa proposição foi contraditório e paradoxal, pois muitos professores não estavam habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas). (BRASIL, 1998, p. 26).

Essa afirmação encontra sustentação no discurso de Pianowski e Goldberg (2019, p. 11), ao discorrerem sobre esse componente curricular

A Educação Artística foi incluída no currículo das escolas pela Lei 5692/71, como atividade e não como disciplina, valorizando a tecnicidade e a profissionalização. Caracterizada pela polivalência, a educação artística nas escolas empobreceu o verdadeiro sentido do ensino de Arte, resultado da falta de uma formação adequada dos profissionais ou da presença de educadores de outras áreas desviados de suas funções.

Nos anos seguintes à LDB, o país passa por um processo de redemocratização, e, na década de 80, é formado um grupo organizado por professores de Arte, visando a discutir a arte na educação, contrapondo-se ao empobrecimento do ensino de Arte no sistema escolar, objetivando a valorização profissional da área, além da busca por novas propostas metodológicas de ensino e aprendizagem. Nascia, então, o movimento denominado Arte-Educação, criado por arte-educadores como Ana Mae Barbosa. Conforme explicações nos PCNs: Arte, Brasil (1998), o movimento permitiu a ampliação das discussões e reflexões sobre a área, multiplicando no país novas ideias provocadas por mudanças de concepções e metodologias de atuação com arte, difundidas por meio de encontros e eventos promovidos por universidades, associações de arte-educadores, entidades públicas e particulares.

A partir dessas iniciativas, muitas pesquisas foram desenvolvidas entre os anos 80 e 90. Tais trabalhos trouxeram dados importantes para as propostas pedagógicas, que consideram tanto os conteúdos a serem ensinados quanto os processos de aprendizagem dos estudantes.

Entre as várias propostas disseminadas no Brasil, na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que se têm afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria da aprendizagem e do ensino de Arte. Trata-se das tendências que estabelecem as relações entre a educação estética e a educação artística dos alunos. (BRASIL, 1998, p. 28).

Neste cenário, refletindo os conceitos pós-modernos de arte e de educação, ler o mundo criticamente passa a ser visto como uma necessidade capaz de favorecer o surgimento de novas propostas metodológicas para o ensino de Arte. No Brasil destacou-se a Abordagem

Triangular⁹, com a proposta de promover a contextualização, fruição e produção artística no processo de ensino de Arte, percepção, de acordo com Medeiros e Lima (2020, p. 184), que “surge como uma resposta à arte-educação vazia de reflexão crítica e aporte histórico e cultural, tão comum nos anos de 1960.” Conforme os autores,

A Abordagem Triangular não é um método a ser rigorosamente seguido, mas que pode e deve ser pensada por um viés artístico. Trata-se de uma visão de arte/educação pós-moderna, com o objetivo de alargar horizontes interdisciplinares para o ensino e aprendizagem em arte. (MEDEIROS E LIMA, 2020, p.184)

Ao propor que o ensino de Arte desenvolva relações com cultura, conhecimento, fruição e cognição, a Proposta Triangular é bastante valorosa para o ensino de Arte, pois, conforme Silva e Lampert (2017, p.94), viabiliza “reflexões no ensino de arte visuais sobre o mundo no qual se vive e suas visualidades, pensamento que deixa intrínseco a relação de arte e vida e sua potencialidade transformadora”. Estas ideias continuam influenciando docentes dos dias atuais, posto que:

Ler, fazer e contextualizar significados pelo professor, em acordo com seu planejamento e contexto sociocultural de seus educandos, propicia a docência reflexiva, que expande além da situação escolar, possibilitando relações amplas ancoradas nos saberes dos educandos. Desde sua sistematização, demonstrando seu valor, vem propiciando desse modo, rompendo com as ideias modernistas, demonstra que a arte não parte apenas de um apreciar ou da livre expressão, mas propõe relação entre cultura, conhecimento, fruição e cognição. (SILVA E LAMPERT, 2017, p.94)

A partir deste novo olhar para a área, tendo como objetivo o desenvolvimento cultural dos estudantes, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394) estabelece que o ensino de Arte, especialmente em suas expressões regionais, seja considerado componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica. As novas orientações para o ensino de Arte foram publicadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), contendo

desde os critérios para a seleção de conteúdo, conteúdos gerais da área, até a organização do tempo e do espaço, o registro e a documentação, as fontes de pesquisa, as atitudes do professor e dos estudantes, dicas para o trabalho por projetos e orientação para avaliação na área (dividida em orientações gerais e específicas para cada linguagem). (PIANOWSKI e GOLDBERG, 2019, p.59)

⁹ A **Abordagem Triangular** (Metodologia Triangular) foi publicada em 1990 por Ana Mae Barbosa no livro “A imagem no ensino da Arte”, consiste em construir o conhecimento nas artes através da interligação dos três eixos: **Experimentação** (fazer arte, praticar, criar); **Fruição** (Apreciação, leitura, pensar sobre arte); **Contextualização** (Cultural e Histórica). Em outros países foram formuladas propostas correspondentes que podem ter inspirado a Abordagem Triangular, a exemplo do *critical studies*, que é a manifestação pós-moderna inglesa no ensino da Arte, e como o DBAE (Discipline Basic Art Education) que é a manifestação americana. Barbosa e Coutinho (2011)

Observando o documento, é possível perceber a influência da proposta de Ana Mae Barbosa, posição que encontra respaldo em Pimentel (2015) quando assegura que os PCNs Arte foram elaborados tendo por base a Abordagem Triangular. Assim sendo, orientando e sugerindo que a construção do conhecimento fosse articulada nos três eixos: criação/produção, percepção/análise e conhecimento da produção artístico-estética da humanidade (histórica e culturalmente), este material foi muito utilizado como estudo e referência para a prática docente em Arte.

Entre as propostas e orientações dos PCNs, verifica-se a mudança de nomenclatura da matéria denominada, nas escolas, Educação Artística para Arte. Além disso, o ensino de Arte foi dividido em 4 subáreas: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. Essa divisão por áreas provocou a necessidade de profissionais específicos, influenciando também a formação dos docentes que antes acontecia de forma polivalente.

Após alguns anos, em 2016 a lei 13.278, fez alterações na LDB para o ensino de Arte na educação básica, incluindo o ensino de artes visuais, música, dança e teatro no currículo das escolas de educação básica. Apesar de ser uma proposta positiva para o ensino de Arte, o prazo de cinco anos para adequação da lei encerra-se em 2021 e é possível notar que pouco foi feito pelas políticas públicas para torná-la possível na prática. Além disso, falta clareza na forma como a lei é posta, deixando dúvidas “se as escolas precisarão ter docentes para as quatro linguagens ou se um professor de arte precisa ensinar obrigatoriamente as quatro linguagens e retomar o papel do professor polivalente da LDB de 1971”. (PEREIRA, 2017, p.5)

Conforme foi apresentado, para que o ensino de Arte se tornasse obrigatório em todos os níveis da educação básica e dividido por áreas específicas, foi necessária muita luta por parte dos educadores, assim como acontece na construção de currículos. Apesar do empenho dos profissionais da área, o ensino de Arte na educação carece ainda de iniciativas e políticas públicas que possam fortalecer as suas práticas nas escolas brasileiras, de modo a garantir o cumprimento prático do que foi determinado pela LDB e PCNs. Percebe-se que muitos são os obstáculos para que a Arte na escola ocorra de modo satisfatório, e entre os problemas que permeiam a Arte na escola estão os relacionados à formação docente. Neste sentido, até o final da década de 60 havia poucos cursos específicos nesta área, provocando que “professores de quaisquer matérias, artistas e pessoas vindas de cursos de belas artes, escolas de artes dramáticas, de conservatórios etc. poderiam assumir as disciplinas de Desenho, Desenho Geométrico, Artes Plásticas, Música e Arte Dramática”. (BRASIL, 1998, p.26).

Felizmente, nos últimos anos, os avanços nas pesquisas relacionadas ao ensino de Arte proporcionaram melhorias na formação dos professores de Arte. Além disso, as universidades

passaram a ofertar cursos específicos por subáreas: artes visuais, teatro, dança e música. Mesmo com o avanço na área, a prática nas escolas ainda apresenta resquícios da formação polivalente em Educação Artística, ou seja, o despreparo profissional por parte de alguns docentes para lecionar a disciplina Arte mostra-se preocupante. Em vista disso, Barbosa (1989) alerta sobre a existência de profissionais ministrando aulas de Arte que nunca leram livros sobre arte-educação e nunca ouviram falar sobre autoexpressão ou educação estética. Essa falta de qualificação docente concorre para o desenvolvimento de trabalhos superficiais que desfavorecem o ensino de Arte na escola, fortalecendo a ideia de que a “utilidade” da arte limita-se a eventos, passatempos, lazer, atividades que ilustram datas comemorativas, resultando em uma imagem de mero cumprimento de programa curricular, podendo ser ofertado de qualquer forma, sem levar em conta as especificidades e conteúdo da disciplina, enfraquecendo, desse modo, sua concepção e importância no universo escolar.

Como consequência do que foi apontado, não são raros os casos de escolas que costumam preencher as lacunas do componente Arte com professores que não possuem formação na área, sob a alegação geralmente de preenchimento de carga horária docente. Para a adoção de tais procedimentos, convém destacar que todas as áreas de conhecimento possuem saberes específicos, razão pela qual justifica-se, no exercício da disciplina Arte, o domínio de conhecimento por parte do profissional, cuja capacidade o direciona ao planejamento de conteúdos e métodos que favoreçam os referenciais necessários ao estudante. Caso contrário, corre-se o risco de impingir um tratamento superficial que pouco contribui para a formação do cidadão em sua integralidade, como requer a educação técnica profissional, contexto desta pesquisa.

Entre desafios e avanços, conquistas e retrocessos, percebe-se que a discussão sobre o ensino de arte é alterada conforme a dinâmica da sociedade, sendo influenciada pelas concepções e orientações educacionais vigentes. Não por acaso, em meio aos últimos acontecimentos políticos no Brasil, especialmente a partir do ano 2016, a educação tem sido rediscutida com ênfase nas necessidades capitalistas. Surge, neste cenário, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), documento elaborado por especialistas de todas as áreas do conhecimento adotadas no currículo escolar, que se propõe a orientar a construção do currículo das escolas públicas e privadas, cujo propósito é traçar os conhecimentos básicos que todo estudante do território brasileiro deve ter acesso, durante sua trajetória educacional, do nível infantil até o médio.

Embora reconheça-se a necessidade de revisitar e definir novas perspectivas para a educação básica no país, a BNCC traz para a área artística incertezas em relação às políticas públicas direcionadas ao seu ensino. Sobre a questão, Bessa-Oliveira (2018, p.5) explica que,

com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (2017), a Disciplina Arte deixa de ser Área de Conhecimento, passando a tornar-se dentro do Ensino Fundamental bem como no Ensino Médio – nos Anos Iniciais (de 1º ao 5º ano) e nos Anos Finais (do 6º ao 9º ano) – “Componentes Curriculares” na Área de Conhecimento “Linguagens”; sendo que essa ainda engloba Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa ao lado de Arte.

Para os professores desse campo de domínio, situar o ensino de arte dentro da área de linguagens é uma perda de espaço para as artes. Este assunto já era uma preocupação para os educadores da área antes mesmo da elaboração da BNCC, como é possível perceber na afirmação de Lima e Lima, (2015, p.2262), que “as ordens para que as Artes estejam anexas ao ensino da Literatura estão verticalizadas a uma política desastrosa e não embasada nos estudos e pesquisas de Ensino de arte”. Peres (2017, p.30-31) realça tal concepção ao considerar que arte

corre o risco de se tornar apenas uma disciplina acessória que ajudará a compreender determinado conteúdo de Língua Portuguesa ou de Literatura, acarretando na negligência de seus conteúdos próprios que ajudam na reflexão e na crítica de objetos artístico-culturais situados em diversos tempos históricos e em diferentes contextos culturais.

Percebe-se que, no cenário de disputas hegemônicas, não há interesse do sistema em priorizar um ensino que possibilite as manifestações culturais e promova a inserção do educando no mundo, contribuindo para uma visão diferenciada, sensível e crítica do universo que o circunda. A posição que a Arte ocupa nesse cenário fortalece a ideia de que não é pré-requisito nas competições de mercado.

Como a Arte é um componente curricular que não é cobrado nos exames nacionais para mensurar o desempenho dos estudantes brasileiros, corre-se o risco dessa área do conhecimento ficar ainda mais marginalizada no currículo escolar, sendo priorizadas somente as disciplinas exigidas nessas avaliações. (PERES, 2017, p. 32-33).

Ainda sobre a questão, Peres (2017, p. 31) acrescenta que “a impressão que se tem é que há a tentativa de esvaziar o ensino de Arte do seu teor crítico e reflexivo, para formar sujeitos dóceis e conformados”. Neste aspecto, parece que estamos retrocedendo a processos educacionais passados quando não havia conhecimentos científicos suficientes sobre a psicologia, a educação e a aprendizagem, época em que bastava a memorização, repetição e adestramento, bases contrárias ao desenvolvimento integral dos indivíduos.

Além das considerações anteriores e observando a BNCC, Martins, Oliveira e Soares asseveram:

Ao mesmo tempo, a BNCC retoma a importância de se trabalhar o contexto histórico e cultural, a comunicação, criatividade, análises críticas, participação, ressaltando que não basta somente o acúmulo de informações é necessário enfatizar o desenvolvimento de competências para aprender a aprender. Sobretudo, para aprender a lidar com os fluxos cada vez mais intensos de informação. É neste aspecto que as questões relativas à cultura digital e à educação escolar ganham o primeiro plano nas discussões. Ao longo do documento bastante esquematizado, trata o ensino de arte mais técnico e limitado a desenvolver habilidades e competências, nenhuma metodologia é apontada e a incoerência com os cursos de formação é alarmante, o ensino de arte corre o risco de ser aplicado de forma técnica, resumindo a releituras, de nada acrescenta a professores com déficits de formação, contribuindo para um ensino monótono, técnico e pouco crítico da arte. (MARTINS, OLIVEIRA E SOARES, 2019, p. 14-15)

É certo que, ao trazer orientações para a educação em todas as áreas com novas perspectivas que contemplam elementos cognitivos, sociais e pessoais, considerando aspectos que vão desde o pensamento científico até os socioemocionais, cultura digital, responsabilidade social - entre outros, que podem beneficiar as experiências de construção dos conhecimentos dos estudantes -, o documento tem seduzido inúmeros educadores que, observando apenas os pontos positivos, não conseguem perceber as contradições da BNCC.

Observações mais apuradas podem revelar divergências, como percebemos em um trabalho que discute o componente Arte no Ensino Médio na Base Nacional Comum Curricular:

existem alguns contrapontos no componente de Arte da BNCC que carecem outras observações. O documento não trata das dificuldades do professor de arte, levando em consideração que esse profissional pode atuar a partir de muitas formações (Licenciatura em música, dança, teatro, artes visuais). Além de não esclarecer os objetivos de aprendizagem de forma clara, dificultando a compreensão do professor de arte, a BNCC não explica o diálogo entre as linguagens artísticas, dificultando a ação dos professores e, conseqüentemente, a dos psicopedagogos. (TOLENTINO E MORENO, 2019, p.27)

Diante das contradições, fica demonstrada a necessidade de que as orientações da BNCC sejam

debatidas, analisadas e criticadas no processo de formação docente nos cursos de Licenciatura e outras instâncias, com vistas a construir propostas pedagógicas ou curriculares que se coadunem com as realidades de cada região. Práticas educativas planejadas exigem uma atuação docente crítica para o componente curricular Arte e suas respectivas modalidades artísticas. O debate é imprescindível diante das incertezas e dúvidas que surgem em um cenário educacional que precisamos resistir para existir ou é preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? (PIMENTEL, 2018, p.230)

Como podemos observar, o processo histórico da educação mostra as políticas públicas como principais responsáveis pelos avanços e retrocessos. Conforme aponta os interesses do

sistema, o ensino de arte foi ao longo do tempo marcado pelas lutas envolvendo professores e artistas, atores sociais, que se articularam através de movimentos em prol da arte na educação. Graças a esses movimentos, um espaço, ainda notoriamente acanhado, foi conquistado na educação brasileira.

Diferentemente da concepção de educação organizada pelas políticas públicas em função das necessidades de mercado, a concepção de educação integral surge com novas percepções e possibilidades para a formação humana, abrindo espaço para um projeto de educação que se desenvolva com princípios voltados à valorização de aspectos humanos e sociais.

2.3 NOVAS PERCEPÇÕES PARA A EDUCAÇÃO: PARA ALÉM DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Contrapondo ao sistema educacional imposto pelo modelo capitalista, novas perspectivas em educação são levantadas enquanto proposta para a construção de um novo projeto educacional, baseadas em princípios que visam a superar as dicotomias entre trabalho e educação. Com isso, o objetivo é proporcionar um tipo de formação para além do trabalho também para as classes populares, possível de desenvolver capacidades humanizadoras na construção dos indivíduos na sociedade.

Um outro projeto de sociedade exige recolocar o foco do projeto educacional sobre os sujeitos e os conhecimentos que permitem compreender e transformar a realidade em que vivem. Neste projeto encontra-se também a formação profissional, posto que a compreensão e a transformação da realidade implicam a capacidade de produção social da existência, que inclui a ação técnica, política e cultural. (RAMOS, 2012, p.113).

Tendo em vista as necessidades das classes dos trabalhadores nas últimas décadas, as discussões sobre trabalho e educação se intensificaram e se ampliaram, com apoio nas concepções de Gramsci e Marx, desenvolvidas nas pesquisas de Saviani, Frigotto, Ramos, Ciavatta, entre outros, que contribuíram para difundir uma visão de formação omnilateral, trabalho como princípio educativo.

Conforme este ponto de vista, o trabalho passa a ser considerado um princípio educativo. Em concordância com Ramos (2012, p.120), “ter o trabalho como princípio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana, em que a produção do conhecimento científico é uma dimensão”. Tal concepção favorece o surgimento da dimensão da integração, na qual a formação deve acontecer a partir

de relações entre conhecimentos gerais e específicos, com base nos eixos Trabalho, Ciência e Cultura.

A perspectiva da integração aqui abordada implica em um novo direcionamento curricular com o foco na omnilateralidade humana. A ideia é que, através da integração da formação geral e técnica, o trabalho seja inserido no processo formativo como princípio educativo, de forma a considerar o sentido histórico e ontológico do trabalho, associando-se a compreensões de ordem científicas, transformações dos fenômenos naturais e sociais, contrariando, dessa maneira, o ponto de vista do mercado, no sentido da mão de obra.

Para essa compreensão, Ramos (2012) considera que, tendo em vista a necessidade social da presença da formação profissional no ensino médio, um dos grandes diferenciais do ensino integrado é que o objetivo não se resume à mera formação de técnicos, repetidores. Assim sendo, depreende-se que a proposta vai muito além de um ensino de competências voltadas para a necessidade do mercado, pois o trabalho, quando inserido no processo de formação como princípio educativo, visa a desenvolver pessoas de forma mais completa, omnilateralmente, levando-as a compreender a realidade, além de capacitar para a atuação profissional.

No viés ideológico da integração, a formação profissional não acontece de forma limitada e limitante, de feitiço meramente instrumental, por isso a compreensão de conceitos científicos amplia os horizontes dos indivíduos. Nas últimas décadas do século XX, o novo cenário político de pós regime ditatorial propiciou o surgimento de políticas públicas favoráveis à educação de todos os níveis. Conforme nos mostram Ciavatta e Ramos (2012, p.18), “se a reforma de toda a educação básica e superior teve implicações para a educação dos trabalhadores, aquela que incidiu sobre o ensino médio foi a mais significativa”.

De acordo com as bases legais dos PCNs do ensino médio (BRASIL 2000, p.5), o principal objetivo da formação, para esse nível, é a “aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação”. A proposta enfatiza uma formação geral que favorece o desenvolvimento de capacidades diversas como: aprender, criar, formular, pesquisar, buscar informações, analisá-las, selecioná-las e interligá-las às práticas sociais e profissionais.

Conforme estabelece os PCNs (BRASIL 2000, p.78), o “trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no Ensino Médio”, embora o termo trabalho mencionado não se limite ao ensino profissionalizante, mas como princípio organizador do currículo, concedendo à vida escolar um significado de maior protagonismo e responsabilidade, mediante

perspectiva do trabalho enquanto uma das principais atividades humanas, enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, enquanto espaço de exercício de cidadania, enquanto processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com as tarefas laborais que lhes são próprias. (BRASIL, 2000, p.78).

Apesar de um discurso promissor, observando a história do ensino de Arte no nível médio, percebe-se ainda via procedimentos de gestores e educadores a falta da compreensão da arte como um conhecimento humano sensível-cognitivo, e por esta razão seu ensino é desvalorizado quando comparado às demais disciplinas de educação escolar.

Como recurso para minimizar tal situação, é necessário um ensino de Arte “voltado para um fazer e apreciar artísticos e estéticos e para uma reflexão sobre sua história e contextos na sociedade humana” (BRASIL, 2000, p. 46) em que os estudantes de nível médio sejam levados

a aperfeiçoarem seus conhecimentos, inclusive os estéticos, desenvolvidos nas etapas anteriores. Por isso, é importante frisar o valor da continuidade da aprendizagem em arte nessa etapa final da escolaridade básica, para que adolescentes, jovens e adultos possam apropriar-se, cada vez mais, de saberes relativos à produção artística e à apreciação estética. Com a vivência em arte e a extensão dos conhecimentos na disciplina, os estudantes terão condições de prosseguir interessados em arte após a conclusão de sua formação escolar básica. (BRASIL, 2000, p. 179).

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio consideram que os conhecimentos artísticos e estéticos são necessários e contribuem “para o desenvolvimento pessoal, [pois] tais saberes podem aprimorar a participação dos jovens na sociedade e promover a formação de sua identidade cultural” (BRASIL, 2000, p. 179).

2.4 A ARTE NO PONTO DE VISTA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Como temos discutido, nas imposições do modelo capitalista, no qual a escola é geralmente desenvolvida com a finalidade de um tipo de educação profissionalizante e as palavras de ordem são seleção e mercado de trabalho, a poesia e a sensibilidade têm pouca funcionalidade. Essa visão pragmática e utilitarista contribui para que a arte seja menosprezada no processo educativo, principalmente quando comparada a outras áreas do conhecimento, que, segundo o senso comum e correntes extremistas, são mais utilitárias ao sistema capitalista. Nesse sentido, Perissé (2017) traz a ideia de que a arte vive entre dois extremos: por um lado, é analisada como algo “menor” pela ótica da razão; e, por outro lado, é considerada algo que nos torna especialmente humanos. Ao contrário do que apregoa esse modelo confinante,

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano. (BARBOSA, 2002, p. 4).

Expandindo essa visão, Cunha e Fisher (2009, p. 2030) defendem que a arte “possibilita um olhar mais amplo sobre a nossa história e nos permite refletir sobre os sujeitos que somos, bem como amplia repertórios a partir de nossas experiências artísticas, estéticas e culturais”. De maneira semelhante, tendo a concepção da arte como área do conhecimento, Meira e Formiga (2018, p. 10) destacam a importância de “sua participação na formação integral em que se pretende ampliar a capacidade crítica dos indivíduos. Assim sendo, a arte é necessária, haja vista a sua existência, independente do senso comum entender sua relevância e importância para história humana”.

Contextualizando as concepções assinaladas a respeito da arte no ambiente escolar, vários autores e pesquisadores consideram a importância do seu conhecimento, de sua história no desenvolvimento da expressão e da percepção crítica de mundo e contexto em que vivemos. Sobre isso, Cunha e Fisher (2009) consideram que arte-educação se relaciona com o conhecimento de teorias, técnicas, materiais, recursos, instrumentos; assim, a convivência humana com a arte desenvolve potencialidades sensíveis, que, “ao apreciar e conhecer as diferentes expressões dos artistas em seus diversos contextos históricos, o estudante adquire parâmetros para estabelecer relações construtivas que auxiliarão no seu aprendizado”. (CUNHA E FISHER, 2009, p. 2030).

Seguindo igual entendimento, Barbosa (2009) afirma que, através da arte, é possível desenvolver a percepção, imaginação, capacidade crítica, permitindo aprender a realidade do meio, sendo possível analisar e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. Desse modo, o estudante inserido no processo artístico “desenvolve sua cultura de arte fazendo, conhecendo e apreciando produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar”. (BRASIL, 1998, p. 19).

Tendo em vista os aspectos mencionados, a disciplina Arte, ao proporcionar o contato com diversas linguagens artísticas, reforça o preparo dos estudantes quanto a sua própria percepção de mundo, fundamentada na ideia de que a “Arte-educação pretende estar em sintonia com a produção artística e cultural, para formar leitores e fruidores de arte” (CUNHA E FISHER, 2009, p. 2027).

Ideias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar influenciando a arte, que, apesar de ser um produto da fantasia e da imaginação, não está separada da economia, da política e dos padrões sociais que operam na sociedade (BARBOSA, 1989). Nesse esteio, é significativo registrar o que estabelece os PCNs do Ensino Médio quando

expressam que “introduzir-se no universo da arte representa manter contato com uma realidade complexa, cuja constituição se processa com a concorrência de várias áreas de conhecimento, diferentes tipos de ações e um vasto conjunto de valores”. (BRASIL, 2000, p. 179).

Isto posto, apresentadas perspectivas sobre o ensino de Arte na educação, discorreremos, a seguir, sobre o contexto educacional na Rede Federal de Educação, situando-a no âmbito do Instituto Federal da Paraíba, especificamente no cenário do Campus Santa Rita, onde se enquadra o presente estudo.

2.5 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Seguindo as orientações de especialistas, para fins de contextualização, procuramos apresentar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A história dos Institutos Federais foi construída de acordo com o processo de mudanças econômicas e políticas do Brasil. Esse tipo de escola torna-se referência na qualificação de mão de obra, porém sempre vinculada aos interesses governamentais, através das políticas de desenvolvimento econômico. De acordo com o histórico descrito no Portal online da Rede Federal, a primeira fase da implantação institucional aconteceu em 1909 quando foram criadas as 19 Escolas de Aprendizes Artífice, uma em cada capital federativa, “instrumento de governo no exercício de política de caráter moral assistencialista”, cujos objetivos se associavam à qualificação de mão-de-obra e o controle social à necessidade de prover aos “desfavorecidos da fortuna”, (classes proletárias e jovens em situação de risco social) meios de sobrevivência. O surgimento das escolas federais de educação profissional acontece “sob o domínio do capital agrário-exportador, porém, em um tempo venturoso para industrialização”. (IFPB, PDI 2015-2019)

Com o crescente processo de industrialização, as atividades agroexportadoras perdem espaço para a indústria, em 1942, as Escolas de Aprendizes Artífices se transformam em Escolas Industriais e Técnicas, mas, posteriormente, no ano de 1959, começaram a ser transformadas em autarquias, denominadas Escolas Técnicas Federais, ganhando autonomia didática e de gestão, e intensificando, gradativamente, a formação de técnicos, mão de obra indispensável à aceleração do processo de industrialização. Nos anos seguintes, aconteceram grandes mudanças na política da educação profissional, a LDB de 1971 estabeleceu o ensino técnico-profissional para o todo o segundo grau, favorecendo aumento na demanda de público para as Escolas Técnicas Federais.

As duas décadas posteriores foram marcadas pelo processo de globalização, apoiado em mudanças no cenário econômico favoráveis à inserção cada vez maior dos organismos mundiais moldarem a educação conforme seus interesses. Um marco importante acontece no ano de 1994, quando a Lei Federal nº 8.984 transforma as Escolas Técnicas Federais nos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, integrando também as Escolas Agrotécnicas Federais, instituindo no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Dentro do ideário de Estado Mínimo, é implantada a “Reforma da Educação Profissional”, em que, através do Decreto n. 2.208/97, tendo por finalidade a desarticulação entre o ensino médio e técnico, estabelece a separação da formação profissional da formação educacional básica, que perdurou por quase uma década (IFPB, PDI 2015-2019).

Após a mudança de governo, surgem novas perspectivas ideológicas, com vistas a um novo projeto para a educação profissional, cujo foco desloca-se dos interesses econômicos para a qualidade social. Foi assim que novas medidas para a educação profissional e tecnológica são estabelecidas pelo governo federal em 2003, quando Decreto nº 2.208/97 substitui o de nº 5.154/2004, eliminando uma série de restrições na organização curricular e pedagógica e na oferta de cursos técnicos, possibilitando a Educação Profissional Técnica de Nível Médio de ser desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica. Brasil (2012).

A dimensão ideológica desse governo, na verdade, faz aflorar um descompasso entre a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e da própria educação profissional como um todo e o novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco, a partir de agora, desloca-se para a qualidade social. (...) Essas instituições passariam a se ocupar, de forma substantiva, de um trabalho mais contributivo, intrinsecamente voltado para o desenvolvimento local e regional, que, por sua vez, se preocupa com a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas. (IFPB, PDI 2015-2019, p. 16)

O novo olhar do governo para a educação profissional reconhece as potencialidades e qualidades do trabalho das instituições federais de educação profissional e tecnológica que visam a um projeto de sociedade assentado no princípio da inclusão social, em prol de elevar o padrão de qualidade da educação pública brasileira, em especial da educação profissional e tecnológica.

A experiência com esse modelo de instituições gerou reflexos positivos e amplos para a educação brasileira, justificando a expansão do projeto. Assim, em 2008, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi instituída, possibilitando a presença dos institutos multicampi, favorecendo a proliferação regional e a interiorização quanto aos custos administrativos, atendendo a dimensões sociais, abrangendo municípios populosos com baixa

renda per capita; geográficas, possibilitando a oferta pública de educação profissional e ensino superior em cidades distantes da capital e de desenvolvimento, estimulando arranjos produtivos locais. (IFPB, PDI 2015-2019)

A proposta das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica destacam a ideia de estruturação do currículo de forma a integrar a formação geral e formação profissional, possibilitando novas formas de atuação, mediante propostas político-pedagógicas decorrentes desse processo em que o caráter social é preponderante à necessidade de uma nova institucionalidade, ou seja, um projeto de ensino médio integrado que propõe a articulação teórico-prática, em que o estudante pode

ingressar no mundo do trabalho e ainda dar prosseguimento aos seus estudos, contribuindo, assim, para a melhoria da educação básica, tendo em vista o ensino médio ser a sua última etapa. Diante desse contexto, percebe-se que a formação integrada terá uma identidade própria a despeito do ensino médio convencional, sendo, para isso, necessária uma reflexão sobre qual sentido do ensino médio integrado e uma definição do sujeito que se deseja formar. (CARIELO, 2014, p. 86)

Conforme o estabelecido em lei (BRASIL, 2008), os Institutos Federais nascem como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Respaldados em uma nova institucionalidade, os Institutos “trazem inovações na dimensão política, estrutural e pedagógica que os habilitam para um papel estratégico na formulação e implementação das políticas públicas de educação e desenvolvimento com inclusão social”. (AGUIAR e PACHECO, 2017, p. 15).

Nessa conjuntura, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) estabelecem alguns princípios norteadores, entre os quais se destacam a formação integral do estudante; valores estéticos, políticos e éticos; trabalho como princípio educativo; integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e intervenção social; pesquisa como princípio pedagógico, indissociabilidade entre educação e prática social, teoria e prática; interdisciplinaridade; contextualização; flexibilidade; articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental; reconhecimento das diversidades, identidades de gênero e étnico-raciais; autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu projeto político-pedagógico; flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, nos termos dos respectivos projetos político-pedagógicos; e respeito ao princípio constitucional e legal do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

2.6 VISTA PARA O LOCAL DO ESTUDO: IFPB – CAMPUS SANTA RITA

A instituição onde foi realizada a pesquisa, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, existe há mais de cem anos, porém, antes de se tornar IFPB, a instituição de educação profissional recebeu diferentes denominações e acompanhou as mudanças no cenário educacional do país. O Campus Santa Rita é uma unidade em processo de implantação no momento desta pesquisa.

Com base no que estabelece a Lei nº 11.892, o Instituto Federal da Paraíba, conforme expressa em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI - 2015-2019, visa a “ser uma instituição de excelência na promoção do desenvolvimento profissional, tecnológico e humanístico de forma ética e sustentável beneficiando a sociedade, alinhado às regionalidades em que está inserido”. Tem como missão a oferta de todos os níveis e modalidades da educação profissional, tecnológica e humanística “por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática.”

Atualmente, o IFPB possui 21 unidades distribuídas nas quatro mesorregiões do estado da Paraíba. Além do ensino, a instituição possui efetiva atuação na pesquisa e extensão, bem como em inovação, esta última ampliada em 2018 por meio da criação do Polo de Inovação, mediante Portaria/MEC Nº 118/2018, com o objetivo principal de atender as demandas das cadeias produtivas ao Instituto no tocante a projetos de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PD&I) e à formação profissional para os setores de base tecnológica, conforme dispõe o Portal online do Polo de Inovação João Pessoa.

Dessa forma, convém destacar que o espaço destinado às artes na instituição não se limita a atividades em sala de aula, considerando as possibilidades e incentivos para o desenvolvimento de pesquisa e extensão para as diversas áreas, inclusive as artes. Além disso, pela proposta de envolver a comunidade externa via extensão, essa tem se mostrado uma modalidade bastante propícia para ações, eventos e cursos que envolvem cultura e arte.

Descrito brevemente o contexto em que este trabalho está situado, focaremos no objeto de estudo, o ensino da disciplina Artes Visuais nos cursos integrados. Considerando o ensino de arte na instituição, o IFPB possuía no ano de 2019, 22 professores das diversas áreas, sendo 6 de artes visuais, de acordo com as informações contidas nas ementas de cursos dos diversos Campis no site do IFPB.

Atendendo à orientação da LDB, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de arte na educação básica, esse tipo de ensino compõe as disciplinas dos cursos de nível médio

integrado. Observando as ementas do componente curricular Arte dos diversos Campi do IFPB, verificou-se que na maioria deles optou-se pela realização da disciplina no primeiro ano com duas aulas semanais, somando 67 horas anuais, com exceção do curso de eletromecânica, no Campus Itabaiana, em que a disciplina é oferecida no 3º ano, e no curso de Controle Ambiental no Campus João Pessoa em que é ofertada no 2º ano de ensino.

A disciplina Arte compõe o grupo de disciplinas da formação geral. Quanto ao currículo, as ementas são elaboradas conforme a área de atuação dos professores, evitando a perspectiva do ensino de Arte de forma polivalente, respeitando, por meio desse procedimento, as especificidades das formações.

Embora na mesma instituição as ementas da disciplina Artes visuais nos Campi se diferenciam com base na decisão dos docentes elaboradores, verificou-se que se leva em conta as experiências dos professores bem como aspectos regionais relativos à territorialidade dos Campi.

Levando em conta que esta pesquisa se aplica mais diretamente ao Campus de Santa Rita, convém mencionar que a unidade se encontrava durante o período de aplicação da pesquisa, em fase de implantação, precisamente no quarto ano de atuação na cidade de Santa Rita, local selecionado pelo Ministério da Educação (MEC) para ser implantado na Fase III do Plano de Expansão da Rede Federal.

Santa Rita faz parte da região metropolitana de João Pessoa, município conhecido como o segundo núcleo de povoamento mais antigo do estado, com 727 Km² e população estimada em aproximadamente 136.807 habitantes em 2019, conforme dados do Portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. A cidade possui intensa atividade econômica na área de indústria, comércio, agricultura e pecuária, haja vista o seu destaque como o segundo maior produtor de abacaxi da Paraíba e grande produção de cana-de-açúcar. Ademais, existem diversas indústrias na cidade, com ênfase no setor empresarial de água mineral.

O Campus Santa Rita iniciou suas atividades com cursos de curta duração em sede provisória no bairro Tibiri II no ano de 2015. Em 2016, começou a ofertar os cursos integrados de nível médio de Meio Ambiente e Informática, ambos com a duração de 3 (três) anos. No ano seguinte, passou por uma mudança de localização, de forma provisória, passou a ocupar antigas instalações de um prédio do Sistema “S”. No ano de 2020, a unidade do IFPB Santa Rita mudou-se para sua sede oficial, localizada no km 42 na BR 230. O ensino de Arte no Campus é desenvolvido na área de Artes Visuais, com carga horária de 67 horas, equivalente a duas aulas semanais em cada curso, compondo a formação propedêutica apenas no primeiro ano do nível médio integrado.

Realizada a contextualização da disciplina Arte com a educação Profissional de nível Médio Integrado ao universo das políticas públicas do país e do IFPB - Campus Santa Rita, passaremos a seguir à discussão sobre o ensino de Artes Visuais no século XXI, com a finalidade de contribuir com a reorientação das práticas docentes, considerando os aspectos tecnológicos e priorizando métodos que se propõe a colocar os estudantes no centro do processo educativo.

3 EDUCANDO O OLHAR NO SÉCULO XXI: PRÁTICAS EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS

Neste capítulo faço um convite à reflexão sobre aspectos que envolvem as práticas de professores de Artes Visuais dentro do cenário da sociedade do século XXI, tendo em conta as peculiaridades da vida contemporânea, a presença da imagem na sociedade, as mudanças sociais, as relações humanas, a cultura, entre outros aspectos que perpassam por diversos contextos, entre eles os voltados à educação visual na escola.

A discussão, que envolve aspectos práticos e metodológicos, didático-pedagógicos e tecnológicos, tem por objetivo contribuir com a reorientação das práticas educativas realizadas por professores da área de Arte. Assim sendo, considerou-se importante relacionar o ensino de Artes Visuais com as necessidades dos estudantes do século XXI, abordando a arte na escola no contexto tecnológico, práticas inovadoras, criatividade, redes sociais na sala de aula, com vistas a verificar possibilidades de ferramentas capazes de facilitar o ensino aprendizagem de Artes Visuais, tendo como foco a educação estética.

3.1 ALFABETIZAÇÃO VISUAL – EDUCANDO O OLHAR

“Quantos de nós veem [sic]?” Esta pergunta feita por Dondis (2003) é trazida para iniciar nossa reflexão sobre a necessidade da educação visual. De maneira simplória, poderíamos afirmar que todos os que possuem olhos (órgão da visão) veem, porém, se considerarmos que a visão vai além dos sentidos, muitas são as possibilidades que podem existir a partir da captação das imagens, por isso é preciso levar em consideração que o processo de compreensão é complexo e acontece de forma cognitiva, envolvendo um tipo de inteligência: a inteligência visual.

Que amplo espectro de processos, atividades, funções, atitudes, essa simples pergunta abrange! A lista é longa: perceber, compreender, contemplar, observar, descobrir, reconhecer, visualizar, examinar, ler, olhar. As conotações são multilaterais: da identificação de objetos simples ao uso de símbolos e da linguagem para conceituar, do pensamento indutivo ao dedutivo. (DONDIS, 2003, p.5)

No contexto do século XXI, somos continuamente bombardeados com as imagens que invadem tudo ao nosso redor, nas mídias, nas embalagens de produtos, revistas, redes sociais, nos jornais e nos diversos elementos com os quais convivemos diariamente nos diversos espaços. Nesse sentido, Santaella (2012) assevera que a todo momento nosso cérebro é invadido

pelas imagens visuais, motivo pelo qual se faz necessário destinar atenção à compreensão do que é captado pelo sentido da visão, o que, segundo Dondis (2003), não acontece de forma simples e automática, justificando a necessidade do desenvolvimento de habilidades cognitivas voltadas para a percepção visual para interagirmos melhor com o universo imagético.

Ampliando o posicionamento, Brandão (2015) declara que a tecnologia tem um importante papel no processo de democratização da imagem, visto ser utilizada na difusão de informações voltada ao consumo e, em razão disso, o olhar encontra-se vulnerável, uma vez que a maioria das pessoas, em grande parte do tempo, apenas vê, mas não olha. O ato de olhar, neste caso, corresponde a uma atividade para além da simples captura da imagem pela visão, envolvendo aspectos cognitivos no ato visual.

Hoje, vive-se na chamada “civilização da imagem”. É a era da visualidade, da cultura visual. Há imagem por toda parte. Também é a era das tecnologias, onde crianças, desde cedo, aprendem a interagir através de comandos nos videogames e computadores e “aprendem a produzir e consumir imagens de toda ordem”. Na publicidade contemporânea, a imagem é presença obrigatória e são elas que sugerem o que devemos fazer, do que devemos necessitar, o que devemos valorizar ou desejar. (BRANDÃO, 2015, p.27)

Na “era da visualidade”, estamos constantemente interagindo, lendo e interpretando as imagens, construindo, assim, nossa cultura visual e, por conseguinte, a compreensão do mundo. Essa experiência visual do homem é essencial no aprendizado, segundo Dondis (2003, p. 7), “para que possamos compreender o meio ambiente e reagir a ele; a informação visual é o mais antigo registro da história humana”. De acordo com a autora, para quem a primeira experiência por que passa uma criança em seu processo de aprendizagem transcorre por meio da consciência tátil,

Além desse conhecimento "manual", o reconhecimento inclui o olfato, a audição e o paladar, num intenso e fecundo contato com o meio ambiente. Esses sentidos são rapidamente intensificados e superados pelo plano icônico — a capacidade de ver, reconhecer e compreender, em termos visuais, as forças ambientais e emocionais. Praticamente desde nossa primeira experiência no mundo, passamos a organizar nossas necessidades e nossos prazeres, nossas preferências e nossos temores, com base naquilo que vemos. Ou naquilo que queremos ver. Essa descrição, porém, é apenas a ponta do iceberg, e não dá de forma alguma a exata medida do poder e da importância que o sentido visual exerce sobre nossa vida. Nós o aceitamos sem nos darmos conta de que ele pode ser aperfeiçoado no processo básico de observação, ou ampliado até converter-se num incomparável instrumento de comunicação humana. Aceitamos a capacidade de ver da mesma maneira como a vivenciamos — sem esforço. (DONDIS, 2003, p.5-6)

Seguindo o parecer da especialista, o processo de observação pode ser aperfeiçoado, posto que "o que vemos é uma parte fundamental do que sabemos, e o alfabetismo visual pode nos ajudar a ver o que vemos e a saber o que sabemos" (DONDIS, 2003, p. 27). Reforçando

essa ideia, Perez (2008, p.60) alega que “tudo ao nosso redor é capaz de nos estimular, de nos fornecer informações. Qualquer fonte de energia pode ser capaz de provocar reações em nossa mente, conflitos, associações, tudo é potência, possibilidade”.

Devido à complexidade exigida no processo de decodificação da imagem (que não ocorre de forma meramente espontânea), surge a necessidade de inserir esse tipo de conhecimento no contexto educacional. Cunha e Fisher (2009, p. 2033) lembram que “o olhar estético é diferente do olhar do cotidiano. E é apenas com a educação formal que nossos estudantes serão capazes de desenvolver tal olhar”. No contexto educacional, a experiência estética é concebida como um “processo perceptivo, sensível, reflexivo e integrador de conhecimentos culturais” (BRASIL, 2000, p. 184).

Assim, a presença e a influência das imagens na sociedade contemporânea evidenciam que a alfabetização visual deva ser vivenciada como prática de sala de aula desde o começo do processo de escolarização, para que o estudante possa desenvolver a capacidade de interpretar e ler as imagens de um mundo cheio de mensagens visuais.

Referindo-se à construção do conhecimento, Martins Neto (2016) considera que deve envolver nesse processo a capacidade de o estudante aprender a abstrair, pesquisar, elaborar, questionar, interpretar, e, principalmente, a produzir. Por esse ângulo, a alfabetização visual contribui no processo de interpretação do mundo em que se vive, pois, além de proporcionar

interação com outras áreas, e ao explorar as suas interfaces, seus fenômenos diversos, abre-se caminho para uma aprendizagem mais efetiva. A leitura visual nos prepara para um olhar mais consciente e, para tanto, aprender a ler a imagem se torna fundamental, e também conhecer os conceitos deste meio, e suas utilidades, como a teoria da cor, utilização da luz, composição de uma imagem, uso de elementos formais, as imagens e a história, conceitos e estilos. Todas estas informações permeiam a produção de imagens, sejam elas de obras de Arte, ou bens de consumo, propagandas. (MARTINS NETO, 2016, p.21)

No sentido da ampliação dos horizontes, a BNCC atribui um importante papel a disciplina Arte enquanto área do conhecimento humano, dado que

contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam, em uma perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas. (BRASIL, 2018, p.484)

Considerando que desenvolver capacidades estéticas amplia o universo do indivíduo, esse tipo de conhecimento não deve ser exclusivo aos artistas, publicitários ou às pessoas que

trabalham diretamente na criação de imagens. Em um projeto de educação integral, todos devem ter direito de acesso a elementos que conduzam à compreensão das imagens, permitindo que novos horizontes se abram como uma prática que conduz a possibilidades de ressignificar o mundo.

Contrariando a crença de que o desenvolvimento de habilidades relacionadas à percepção visual deva ocorrer com a finalidade específica de preparar os que pretendem desenvolver algum tipo de atividade de trabalho relacionado à estética, Perez (2008, p.25) considera que “[a] presença da estética visual é sentida não apenas no fazer, mas também no perceber, tem-se no mesmo instante a presença do cognitivo e do criativo”. Esta percepção amplia possibilidades para que todos vivenciem experiências estéticas.

Apreciar, educar os sentidos e avaliar a qualidade das imagens produzidas pelos artistas é uma ampliação necessária à livre-expressão, de maneira a possibilitar o desenvolvimento contínuo daqueles que, depois de deixar a escola, não se tornarão produtores de arte. Através da apreciação e da decodificação de trabalhos artísticos, desenvolvemos fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade – os processos básicos da criatividade. Além disso, a educação da apreciação é fundamental para o desenvolvimento cultural de um país. Este desenvolvimento só acontece quando uma produção artística de alta qualidade é associada a um alto grau de entendimento desta produção pelo público. (BARBOSA, 1998, p.18)

Esse tipo de conhecimento não se limita à análise ou ao entendimento de obras de arte, posto que favorece o convívio dos indivíduos com as informações visuais presentes na sociedade, possibilitando a compreensão da realidade do mundo para além do que é veiculado pela comunicação de massa, a fim de possibilitar, através de observação crítica, decidir sobre o que é mais adequado e necessário a sua vida. A esse respeito, Brandão (2015, p. 30) afirma que a “alfabetização crítica capacita o entendimento das tendências atuais da sociedade, a compreensão de que os textos possuem e produzem significados e a observação das mudanças que são importantes, tornando os indivíduos críticos de sua cultura”.

É certo que em todo tempo consumimos imagens de diversas maneiras, por isso, em conformidade com Cunha e Fisher (2009), nosso olhar precisa estar atento a essas representações para realização de uma leitura não apenas com foco em obras de arte, mas também em objetos que cercam diariamente a vida do leitor, possibilitando a autonomia na renovação cultural da sua percepção visual. Dessa forma, para que o estudante seja protagonista no mundo em que vive,

há a premência de alfabetizá-lo científica e visualmente, conseqüentemente estaremos disponibilizando recursos para que ele consiga fazer conexões entre diferentes áreas do conhecimento. Além de que, o auxiliará a apreender as informações, conceitos, fórmulas, fatos, assimilar tecnologias, interpretar notícias de jornais, ler as imagens

que invadem o seu cotidiano, e particularmente, distinguir como todas estas circunstâncias interferem ou não em sua vida. (MARTINS NETO, 2016, p.18)

Conforme defesa do especialista, para que tenhamos a capacidade de perceber, refletir, compreender, observar, apreciar e explicar o universo que nos cerca, o conhecimento interpretativo de textos e imagens são extremamente necessários para a compreensão de elementos de outras áreas do conhecimento.

O campo da Alfabetização Visual envolve o domínio dos códigos, linguagem e percepção visuais, e, como uma boa expressão visual não acontece de forma inata ou automática, em concordância com Dondis (2003), é necessário que haja o alfabetismo, como o que ocorre na linguagem verbal, na qual, para que nos consideremos verbalmente alfabetizados, é preciso que aprendamos os componentes básicos da linguagem escrita: as letras, as palavras, a ortografia, a gramática e a sintaxe. No universo da estética, a alfabetização possui seus próprios elementos e sistema básico para a aprendizagem, quais sejam: a identificação, a criação e o aprimoramento da percepção das mensagens visuais.

O termo alfabetização é geralmente utilizado se referindo ao processo de ensino e aprendizagem de um código/sistema linguístico que possibilita a comunicação, cuja finalidade é desenvolver a habilidade de leitura e escrita para se comunicar com a sociedade. Considerando que a comunicação visual através das imagens também possui um sistema com códigos que compõem uma linguagem, o vocábulo é trazido para o contexto da linguagem visual, em que, através deste tipo de aprendizado, é igualmente possível desenvolver habilidades de leitura e produção de imagens, ampliando as possibilidades de comunicação com o mundo.

O processo de Alfabetização Visual envolve conhecimentos sobre conteúdos estéticos específicos como elementos de composição das imagens, relacionados pelos PCNs:

Elementos básicos como ponto, linha, plano, cor, luz, textura, volume, espaço, devem ser percebidos e compreendidos em suas possibilidades expressivas e de significados na constituição da imagem, de acordo com as particularidades plásticas, visuais, e as possíveis articulações entre eles. (BRASIL, 2000, p. 198).

Os elementos básicos e o conjunto de informações que constituem a linguagem estética devem ser estudados de forma a contribuir na percepção imagética, porém Santaella faz uma advertência sobre encarar o termo alfabetização visual de forma literal:

Se levada a sério, essa expressão deveria significar que, para lermos uma imagem, deveríamos ser capazes de desmembrá-la parte por parte, como se fosse um escrito, de lê-la em voz alta, de decodificá-la, como se decifra um código, e de traduzi-la, do mesmo modo que traduzimos textos de uma língua para outra. Embora essas metáforas tentem dar conta do que se pode fazer para ler uma imagem, creio que são metáforas equivocadas, pois buscam transplantar para o universo da imagem processos que são típicos da linguagem verbal (SANTAELLA, 2012, p.6).

Concordando com o pensamento de Santaella, Barbosa acrescenta:

A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que estes atributos em diferentes contextos conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam. (BARBOSA, 2008, p. 18-19)

No contexto escolar, Alfabetização Visual significa a sistematização das habilidades envolvidas na leitura de imagens. Conforme Santaella (2012), as escolas costumam negligenciar este tipo de conhecimento aos seus educandos com a ideia de que o texto verbal é o grande transmissor de conhecimentos, esquecendo que, em diversos aspectos, textos e imagens se complementam.

Aquilo que falta à imagem pode ser complementado através do texto verbal. A superioridade do texto no caso da representação temporal e causal, bem como de ideias e fatos abstratos, contrapõe-se à superioridade da imagem no caso da representação de objetos concretos no espaço. Essa complementaridade entre ambos pode ser percebida de forma especialmente clara na justaposição entre palavra e imagem: as imagens ilustram textos, ao passo que os textos comentam as imagens. (SANTAELLA, 2012 p. 55)

Diante da ampla importância dos saberes visuais na formação crítica dos indivíduos, os PCNs enfatizam a prática da leitura de imagens no ensino de Artes Visuais, porém, na prática das instituições educativas, a “reflexão sobre a imagem é algo que tem lugar em muito poucas escolas e isso resulta em consequências nefastas não só para a compreensão da obra de arte, mas também para uma apreciação crítica da televisão”. (BARBOSA, 1998, p. 44).

A apreciação estética tem papel importante na construção da identidade e no protagonismo dos indivíduos. A BNCC, por exemplo, reforça este aspecto como uma das competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio:

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 496)

Nesta competência, o mesmo documento se refere à ampliação do conhecimento através da fruição, propondo o desenvolvimento de habilidades, tais como:

(EM13LGG602) fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

(EM13LGG604) relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas. (BRASIL, 2018, p. 496)

Relacionando esses aspectos à concepção de Santaella (2012, p. 7), “alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela”. Nesse sentido, a habilidade de compreender o discurso visual pode transformar a maneira que lidamos com as informações recebidas visualmente, desenvolvendo nossa sensibilidade para a interpretação de contextos e significados, permitindo-nos compreender melhor o universo ao nosso redor, a começar pelo nosso lugar no mundo, nosso ambiente familiar e profissional, espaços com os quais convivemos.

Tudo isso marcado fortemente por nosso lugar social, nossa origem social. E, ao buscar compreender, estamos fazendo leituras desse mundo. Leitura crítica prazerosa, envolvente, significativa, desafiadora. Leitura, que inserida num contexto social e econômico, é de natureza educativa e política, pois nossa maneira de ver o mundo é modelada por questões de poder, por questões ideológicas (PILLAR, 1999, p.14).

Tal posicionamento encontra amparo em Martins Neto (2016, p. 24) quando observa que o princípio de leitura de imagem parte de interpretações culturais capazes de condicionar a nossa visão de mundo. Dessa forma, à medida que o contexto é problematizado, “a Arte pode estabelecer relações interdisciplinares, pois a Arte perpassa várias disciplinas, e a dinâmica gerada por vários pontos de vista, como físico, biológico, químico, científico e artístico, faz com que se supere a fragmentação existente entre elas”. Ampliando essa ideia, Pillar afirma:

Ao ler estamos entrelaçando informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas; e informações do leitor, seu conhecimento acerca do objeto, suas inferências, sua imaginação. Assim, a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos (PILLAR, 1999, p. 12).

Olhando com atenção para a marcante presença dos artefatos tecnológicos e sua importância no universo da imagem, verifica-se que

desde a invenção da fotografia, depois seguida de uma série de meios imagéticos – cinema, televisão, vídeo –, e agora em plena efervescência dos meios digitais, com suas variadas interfaces – computadores desktops, iPhones, iPads –, o ser humano está rodeado de imagens por todos os lados, em cada canto e minuto do seu cotidiano, isso sem considerarmos que, quando dormimos, continuamos a ver imagens nos sonhos. Diante disso, nada poderia ser mais plausível, e mesmo necessário, que a imagem adquirir na escola a importância cognitiva que merece nos processos de ensino aprendizagem. (SANTAELLA, 2012, p.7)

É possível perceber que vivemos cercados de imagens por todas as partes. Na atualidade, a arte não está restrita a lugares específicos, como museus e centros culturais. Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens que nos vendem produtos, ideias, conceitos, comportamentos, fato que comprova vivermos em um mundo cada vez mais visual. Observa-

se que “em nenhuma outra época houve uma concentração de mensagens visuais com tal intensidade. Este fato resulta, principalmente, dos avanços técnicos alcançados na reprodução e disseminação de imagens” (CARVALHO, 2001, p. 82).

É notória a cultura da internet se mostrar potencialmente visual, sinalizando que a imagem está cada vez mais próxima às pessoas, assim como os recursos estão cada vez mais disponíveis, favorecendo o protagonismo do homem não somente ao acesso à arte, mas à sua produção. De acordo com Alves, Mota e Tavares (2018), o ciberespaço promove novas experiências sociais, inovando o compartilhamento de informações num processo comunicacional inédito na história da humanidade.

Mesmo em constante contato com imagens, mas nem sempre interagindo com elas de forma a percebê-las, Santaella (2012) reconhece que habitualmente dirigimos às imagens olhares apressados e perdemos a chance de explorá-las – suas formas, suas cores, suas luzes, seus recursos constitutivos –, não desfrutando da leitura das imagens, uma vez que não disponibilizamos de tempo necessário à sua interação.

De acordo com Nery e Silva (2007), os publicitários em geral costumam recorrer às ciências humanas, a exemplo da psicologia, para estudar a mente do consumidor. Os recursos empregados em propagandas são inúmeros no intuito de fazer com que o produto/mensagem seja parte do cotidiano do público-alvo. Em vista disso, não há como se fechar completamente às mensagens que as imagens transmitem, pois, se não dialogamos com as mensagens visuais, elas se impõem ao receptor de tal forma que nem as percebemos (quando não acontece de forma consciente, acontece no subconsciente, de forma subliminar) e assim exercem seu poder de manipulação.

Depreendemos que existe poder na observação e reflexão da imagem, dado que, quando aguçamos nossa percepção visual e olhamos com mais atenção ao que nos cerca, temos mais clareza para tomada de decisões. Assim sendo, apesar do intenso ritmo do mundo contemporâneo, cujas imagens se modificam constantemente, há muito para ver/observar desde que estejamos abertos à fruição que o sentido da visão nos proporciona. Parar para olhar pode ser um diferencial que conduza os indivíduos a outro nível de compreensão de si e do outro, que, de acordo com Fusaro (2018), pode transformar as interações do indivíduo com o mundo, tornando-o mais sensível.

3.2 EDUCANDO OLHARES POR MEIO DA TECNOLOGIA

Embora tenhamos a tendência de relacionar o termo tecnologia apenas a algo muito

recente e atualizado com características relacionadas ao tempo atual ou ao futuro, as inovações tecnológicas nos acompanham desde o surgimento da humanidade, haja vista ser por meio da necessidade humana de transformar a natureza em seu benefício que o homem se torna criativo e cria tecnologias se diferenciando dos outros animais. Assim como a arte, a inventividade faz parte da essência do homem, pois, “quando o homem criou seus objetos para satisfazer e superar as suas necessidades, criou a arte como meio de vida ampliando a visão de sua realidade” (DAL’MASO e OLIVEIRA, 2011, p. 726). Esse entendimento ganha apoio dos estudiosos Querino e Ferreira (2015, p.118) que mostram a relação histórica entre arte e tecnologia.

É realmente surpreendente a descoberta de como todos os campos de conhecimento se conectam, sistemicamente, e que duas áreas tão distintas - Artes Visuais e Informação - possam se relacionar tão intimamente, convergindo numa forma de entender o mundo, muito característica da atualidade. (...) Na verdade, o envolvimento das artes com as tecnologias, assim como a globalização, são ideias muito antigas, que estiveram sempre presentes na história da humanidade. A própria palavra arte já apresenta, em sua origem, a ideia de tecnicidade, de tecnologia.

Conforme a história da humanidade foi sendo construída ao longo dos tempos, as necessidades e problemas vivenciados pelas gerações foram agentes motivadores para que o ser humano se recriasse e modificasse a natureza em busca de construir sua identidade, assumindo assim sua posição no contexto de sua época. De acordo com o desencadear dos acontecimentos, descobertas e situações, a humanidade passou por vários ciclos em que aconteceram a construção e reconstrução de conceitos, mudanças de paradigmas, quebras de sequências culturais, entre outros, que possibilitaram o desenvolvimento científico e tecnológico ao longo dos séculos.

E como decorrência, a vida vem se transformando, com uma série de tecnologias que amplificam nossos sentidos e nossa capacidade de processar informações. E a mente humana, uma vez que teve suas dimensões ampliadas, não volta mais a seu tamanho original. (DOMINGUES, 1997, p.14)

Observando os avanços tecnológicos, Domingues (1997, p.17) percebe a invasão eletrônica em todos os campos de atividade humana.

Hoje, tudo passa pelas tecnologias: a religião, a indústria, a ciência, a educação, entre outros, campos da atividade humana estão utilizando intensamente as redes de comunicação, a informação computadorizada, e a humanidade está marcada pelos desafios políticos, econômicos e sociais decorrentes das tecnologias. A arte tecnológica também assume essa relação direta com a vida, gerando produções que levam o homem a repensar a sua própria condição humana.

As evoluções tecnológicas que ocorreram nos últimos anos facilitaram bastante o acesso às imagens e aos vídeos veiculados em sala de aula, uma vez que possibilitam novas condições para ensinar e aprender. Se antes o professor não dispunha de recursos visuais para desenvolver

a educação para a visualidade, hoje, com a evolução dos equipamentos de produção e apresentação de imagens, além das possibilidades de pesquisa por meio da rede de internet, a experiência visual escolar pode promover vivências profícuas, produzindo excelentes resultados para a formação educacional, uma vez que “o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória... imaginação... percepção... raciocínio.” (LEVY, 1999, p.157)

A cultura das redes sociais favorece um contato mais rápido, dinâmico e eficiente com outros mundos e novas perspectivas por meio de um simples clique, permitindo interação, em tempo real, via *posts*, mensagens, curtidas e *likes*, quase numa linguagem universal. Pensando sobre a arte neste contexto, é possível questionar:

Que arte é esta da cibercultura? O ciberespaço e a arte interativa são invenções das tecnologias digitais do século XX. O espaço é mais do que o bidimensional, o tridimensional ou o arquitetônico, é o ciberespaço, o espaço de computadores, o espaço planetário, o espaço de ambientes digitais. O papel, o fotograma sobre a celulóide, os muros da cidade deixam seu lugar para palhetas e menus eletrônicos, para a corrida dos pontos luminosos, para o pixel que não se fixa na tela, para o som, para o fluxo de ondas. A arte circula em satélites que conversam no céu, em *modems* que traduzem sinais sonoros em gráficos, instala-se em próteses eletrônicas para o corpo, em transdutores e sensores, em *robots* que nos substituem, em sofisticados circuitos e sistemas computadorizados e das telecomunicações. (DOMINGUES, 1997, p.18-19)

Compreendendo que a educação contemporânea exige práticas contemporâneas, estendendo-se ao ensino de Arte, Ugino (2003, p.91) apresenta o seguinte argumento:

Uma maneira de tornar contemporâneo o ensino de Arte é fazê-lo significativo, lendo e discutindo o que mais se destaca entre os alunos: a mídia. As TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) e as redes sociais complementam, aceleram, ampliam o processo de globalização e espetacularização das culturas populares. (...) é possível discutir também sobre as novas relações entre arte, mídia e público, já que atualmente esse público pode tornar-se além de espectador.

No mesmo sentido, Oliveira e Falcão (2016) entendem que no mundo globalizado a cultura visual predomina e as inovações tecnológicas diminuem as fronteiras de acesso à arte, rompendo barreiras entre essa manifestação cultural e o público. Considerando o contexto do século XXI, Pimentel (2011, p.769) ressalta que o ensino de Arte

não pode se abster do uso de tecnologias contemporâneas, quer seja na produção artística, quer seja nos estudos sobre arte. Desde a fase de registro escrito ou imagético, o uso de tecnologias participa da vida do artista/professor/pesquisador, mesmo que seja apenas como ferramenta. Já na fase de divulgação, a ferramenta pode vir a ser um instrumento de criação. A divulgação, tanto da produção quanto dos estudos, deve fazer parte integrante do processo de ensino, uma vez que é através dela que esse processo se dinamiza e reinicia constantemente.

Com efeito, as novas tecnologias trazem novas possibilidades e recursos que podem beneficiar o processo de conhecimento artístico, em consequência, ao pensar em arte e sua relação com as tecnologias, é possível encontrar múltiplas formas de associação, conforme defendem muitos pesquisadores na área.

Venturelli (2009, p.6), por exemplo, apresenta um ponto de vista da tecnologia como ferramenta de criação artística, quando garante que "a informática faz parte do desenvolvimento da ciência e da tecnologia do século XX". O enfoque é reforçado por outros autores ao afirmarem:

As novas formas de produção artística que brotam das novas tecnologias impressionam com suas cores, formas e movimento. São editorações gráficas, web designs, montagens de fotografias, vídeos. É a arte visual se atualizando e se modificando, sem, contudo, abandonar a grande razão da existência da arte que é a expressão de ideias e sentimentos. (SILVA ET ALL, 2010, p.101)

A partir desse viés, as tecnologias em geral podem ser grandes aliadas ao processo criativo e podem, por conseguinte, ser utilizadas como ferramenta de criação artística. Venturelli (2009, p.6) ainda considera que, para as artes, o conhecimento nesta área aumenta as possibilidades e potencializa as técnicas tradicionais de criação quanto à produção de trabalhos.

A informática faz parte do desenvolvimento da ciência e da tecnologia do século XX. Esse conhecimento é interessante para as artes, pois contribui para ampliar a potencialidade das técnicas tradicionais de criação quanto à produção do trabalho, à conservação deste e, conseqüentemente, quanto à distribuição do mesmo para a comunidade. O computador, principalmente, tornou-se muito apreciado, pois é considerada uma poderosa ferramenta de criação.

Atestando que o conceito de Arte vem mudando com o passar do tempo, desde as imagens nas paredes das cavernas até as experiências cada vez mais elaboradas, Oliveira e Falcão (2016, p.31) acrescentam que é nesse novo contexto no qual "as tecnologias computacionais em parceria com técnicas gráficas tornaram possível trabalhos cada vez mais criativos". Essa ideia é acrescida por Domingues (1997, p.21) ao assegurar que

No processo de produção da arte tecnológica, os artistas estreitam seus laços com cientistas e técnicos trabalhando numa fértil colaboração. O artista não é mais o autor solitário de suas peças, produzindo artefatos com ferramentas, mas utiliza circuitos eletrônicos, dialoga com memórias e discute as variáveis de comportamento dos sistemas, pensa a construção de interfaces. Novas espécies de imagens, de sons, de formas geradas por tecnologias eletrônicas interativas e seus dispositivos de acesso permitem um contato direto com a obra, modificando as maneiras de fruir imagens e sons. As interfaces possibilitam a circulação das informações que podem ser trocadas, negociadas, fazendo com que a arte deixe de ser um produto da mera expressão do artista para se constituir num evento comunicacional.

Outra possibilidade está na tecnologia como meio de comunicação e divulgação por proporcionar o alcance do público em geral às obras de arte, visto que grande parte da população

era excluída de frequentar ambientes de exposições artísticas. Nesse sentido, a aproximação do estudante a referências artísticas contribui para a criatividade e construção de sua poética.

Com alguns cliques em um teclado, somos capazes de ver por uma tela de computador obras de Da Vinci, Picasso, Monet. Sem sequer sairmos de casa, entramos em contato com séculos de história e culturas, desde as manifestações artísticas mais clássicas até as contemporâneas. Um universo de possibilidades se abre. A imagem na tela do computador ou da televisão, os impressos, os jornais, as revistas e os catálogos são hoje os grandes divulgadores da arte. (SILVA et al. 2010 p. 101)

É certo que a democratização da cultura se dá também graças ao acesso às obras de arte, uma vez que, por meio da internet, em poucos cliques é possível realizar um passeio virtual e conhecer acervos de museus de arte, de forma simples e até interativa,

Nessa perspectiva se colocam os netmuseus, as netgalerias, os netmagazines que disseminam informações sobre arte. As propostas artísticas na Internet são uma possibilidade para que obras de arte, acervos possam ser consultados por não importa quem no planeta. (DOMINGUES, 1997, p. 21-22)

A esse respeito, Rossi e Zamperetti (2015, p.6) acrescentam que

a introdução das novas tecnologias no ensino de artes visuais trouxe consigo muitos recursos visuais e auditivos. Através do computador com acesso a internet, os alunos têm a oportunidade de conhecer de forma virtual inúmeras obras de arte do passado e de arte contemporânea, pelo meio de fotografias, vídeos e visitas virtuais em museus e espaços de arte. Esta tecnologia possibilita que os estudantes vivenciem o mínimo de experiência com a arte produzida, possibilitando a fruição estética e o conhecimento de diversas culturas e contextos históricos.

Complementando essa posição, Ugino (2013) nos lembra que a acessibilidade às produções artísticas clássicas e contemporâneas por meio da televisão e internet não significa melhor compreensão dos conteúdos, destacando a importância do processo escolar para o desenvolvimento da capacidade de análise.

Dessa forma, é importante ter em mente que a simples utilização dos instrumentos tecnológicos não garante o sucesso da aprendizagem, uma vez que é preciso modificar hábitos antigos que conduzem os estudantes à leitura superficial e mecânica. À vista disso, há a adequação de tecnologias acessíveis às necessidades educacionais, de maneira a proporcionar experiências capazes de desenvolver habilidades de leitura de elementos que já fazem parte do dia a dia, a exemplo do contato com o mundo mediado pelo uso do celular.

Há de ressaltar que a tecnologia é um tema que pode preocupar os professores no que tange ao seu manuseio em sala de aula, pois, diferentemente de grande parte do corpo docente, não é raro observar a intimidade com que seus os estudantes lidam com os modernos equipamentos. Sobre isso, Ugino (2013, p.92) considera que o professor contemporâneo precisa aprender a usar a tecnologia como instrumento de mediação cultural.

O que importa é saber e pensar a inserção da produção do aluno em seu contexto, educando-o para a recepção, o entendimento e a construção de valores das artes, sejam elas tecnológicas ou não, formando, assim, um público consciente. O jovem de hoje quer ser protagonista, e, para isso, precisa aprender, com a nova escola, um novo ver, um novo ouvir, um novo agir no mundo.

Em meio a novas formas de pensar e fazer arte, não basta apenas inserir as tecnologias nas práticas educativas em artes visuais, pois, conforme sugere Pimentel (2011, p.769), o processo educativo precisa levar o estudante a

entender a natureza dos instrumentos de arte e os meios de escolha. Isso significa que é importante que façam exercícios para conhecer programas de tratamento de imagem, por exemplo, mas é essencial que pensem seu trabalho como sua própria produção artística, e não somente usem os recursos desses programas aleatoriamente.

As evidências sugerem que as tecnologias podem ser ferramentas favoráveis no que se refere à educação visual. Apesar dos esforços em elencar possibilidades práticas sobre o uso da tecnologia na educação visual, é importante considerar que, por se tratar de algo recente, os educadores em sua maioria não se consideram preparados para se inserirem no contexto tecnológico. Nesse sentido, Fusaro (2018) ressalta que essa falta de preparo teórico-prático com o uso de tecnologias em sala de aula pode contribuir para afastar os estudantes em vez de conduzi-los ao processo libertador do olhar estético e crítico com relação ao mundo.

Por se tratar de uma necessidade considerada ainda recente, temos nos últimos anos vivenciado um processo adaptativo, com uma visível aceleração no contexto da pandemia em decorrência do Corona Vírus, deflagrada no ano de 2020 e que perdura até o momento, início de 2021. A crise fez com que muitos docentes, despreparados com os aparatos tecnológicos, tivessem que realizar as suas práticas docentes de forma remota, isto é, com o uso de ferramentas tecnológicas.

É oportuno destacar que não nos cabe, neste trabalho, discorrer sobre as condições impostas aos professores e aos próprios estudantes a desenvolverem as suas atividades educacionais sem a devida formação e ou equipamentos adequados ao processo de ensino em razão da pandemia. A relação entre educação e tecnologia é um universo que está se construindo, por isso muito há para se descobrir e desenvolver em se tratando de recursos para benefícios educacionais.

Assim sendo, Fusaro (2018) destaca a importância de reflexões para que o professor se aproprie desses instrumentos de forma responsável, de modo a não transformar o uso destes novos recursos em mera distração, entretenimento ou passatempo, mas consciente do poder da leitura destas ferramentas no sentido de contribuir para a libertação e formação cidadã dos

educandos, sem perder de vista os objetivos do processo educativo.

A partir da percepção de que a união da arte com a informática pode trazer benefícios para a formação integral, Castro (2006) observa que ambas são linguagens dinâmicas e flexíveis que se assemelham em contextos educacionais por possuírem aspectos relacionados à racionalidade humana e à criatividade, haja visto tanto a arte (instrumento de mediação da relação do homem com o mundo) quanto a tecnologia informática (mediando os processos de produção de conhecimento diferentemente do que é praticado pela cultura científica), associadas às linguagens, contribuem para a atribuição de sentido ao mundo e facilitam a construção de um conhecimento que seja, além de prático, significativo para os sujeitos envolvidos nos processos de educação.

Se antes este tipo de assunto era visto como um dos temas pertinentes à educação do futuro, ou da próxima geração, hoje, mais do que nunca, faz parte da nossa realidade, como foi possível perceber no contexto da pandemia que se arrasta desde 2020, em que milhares de conteúdos educativos se multiplicaram e se espalharam na internet, diante da evidente necessidade dos educadores e educandos se comunicarem por meio das plataformas digitais, em transmissões de vídeos, ferramentas de encontros e reuniões, redes sociais, aplicativos, entre outros que foram providenciais para que o barco da educação pudesse seguir em meio a crise. Apesar de não estarmos totalmente preparados, diante de uma necessidade tão emergente, o meio virtual foi a principal alternativa para levar a escola até a casa dos estudantes.

Conforme tem sido percebido no discurso de especialistas, a utilização dos novos recursos de forma consciente pode contribuir para ensino de arte, quando aliados à adoção de práticas metodológicas bem estruturadas, como a Proposta Triangular, caracterizada pela **fruição artística, experimentação artística e contextualização**, que pode trazer resultados eficazes na construção de conhecimento significativa na perspectiva da educação estética.

As discussões aqui empreendidas denotam, conforme asseguram Oliveira e Falcão (2016, p. 31), que as tecnologias “além de ampliar conhecimentos, elas inspiram construções poéticas, uma vez que o objeto de conhecimento da Arte é a própria Arte em suas várias linguagens”. Essa concepção nos move a ampliar o debate com vistas a incluir ou fortalecer metodologias de ensino que motivem uma maior interação entre essa cultura e o estudante em formação, a exemplo da proposta do produto educacional delineado nesta pesquisa - a criação de um Roteiro de oficina que utiliza o Instagram como recurso para o ensino de Arte voltado a estudantes de curso técnico no IFPB, estendido a outros universos educacionais.

3.2.1 O Instagram - Possibilidades para sala de aula

Considerando os inúmeros recursos disponibilizados pelo universo tecnológico, as redes sociais estão entre os elementos mais utilizados por grande parte da população mundial, principalmente na nova geração. Além disso, as relações por meios virtuais em sala de aula trazem dinamismo e possibilidades criativas e interativas proporcionadas por essas redes para dentro do universo educativo. Sobre as relações no universo virtual, Levy (1999, p.75) ressalta que

um mundo virtual, no sentido amplo, é um universo de possíveis, calculáveis a partir de um modelo digital. Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas.

Em se tratando do ensino de Artes Visuais, este meio é riquíssimo em possibilidades de interações visuais. Neste universo, interatividade é uma palavra-chave, pois interfere diretamente na forma que nos relacionamos com as artes em geral. Como observa Domingues (1997, p. 23), a noção de espetáculo em que a arte é apresentada e interpretada pela plateia tem sido modificada, uma vez que, “nos tempos atuais, o que está se propondo em arte não é somente gerar imagens, sons, textos contemplá-los passivamente, construir o sentido por interpretações sem qualquer poder de modificá-los. A arte interativa é totalmente avessa ao princípio de inércia.”

Tendo em vista a finalidade escolar, o interesse de fugir da inércia dos atores, as redes sociais favorecem a criação de grupos de contatos e compartilhamento de interesses em comum, proporcionando ao docente, e aos estudantes, possibilidades exploratórias, facilitando a troca de informações a respeito de um determinado tema, em que os conteúdos podem ultrapassar os limites da sala de aula e atingir outros públicos. Este tipo de interação pode ser bastante motivador para as atividades, pois trata-se de um meio de comunicação dentro do contexto da maioria dos estudantes.

Considerando esses aspectos das redes sociais, este trabalho encontrou no Instagram possibilidades para se conectar com as necessidades apresentadas no ensino de Arte do século XXI, já justificada por ser uma ferramenta com o potencial de contribuir com o processo de alfabetização visual dos estudantes, de fácil acesso ao público, com uma larga popularidade entre os jovens, além de possuir recursos diversos que podem favorecer sua utilização em ambientes educativos. Neste tópico, é feita uma breve explanação sobre a utilidade deste recurso no processo de ensino-aprendizagem.

Sendo uma rede social em que as pessoas desenvolvem diversos tipos de relacionamentos, o Instagram é “mais do que apenas um artefato tecnológico, o aplicativo pode ser visto como um elemento atuante em uma rede de relações em constante mudança, sendo, assim como os sujeitos, fundamental para a modificação do curso social”. (CARRERA, 2012 p.160). Podemos observar que postar, curtir, compartilhar, seguir, fazer e assistir a lives, stories, comunicar-se pelo direct e comentar¹⁰, são as ações mais executadas atualmente entre jovens no universo virtual. De acordo com Carrera (2012, p.162), para quem essas recentes ações de interação cotidiana exercem influência na construção da subjetividade e da identidade dos indivíduos, são “como uma prática social, na qual a colaboração do outro não só a influência como é determinante para a sua existência”.

Dessa forma, o ator busca adequar-se às expectativas da sua rede de relações, construindo a imagem de si através dos recursos disponíveis no ciberespaço. Utilizar o Instagram para gerenciar a sua subjetividade evidencia uma gama de classificações culturais do ambiente offline que, agora, são transpostas para o ambiente digital. No entanto, mais do que isso, é possível perceber que o próprio artefato tecnológico possibilita a criação de novas práticas, pelo uso constante e pela reapropriação de seus atributos (CARRERA, 2012, p.162).

Complementando o pensamento apresentado, Domingues (1997) percebe que, na produção de arte em terrenos virtuais, as interfaces permitem um grande nível de troca de informação, favorecendo o surgimento de um novo tipo de espectador de arte, cuja contemplação é substituída pela relação.

Na cultura das redes, fica evidente que as tecnologias a serviço da arte, entre outras alterações no circuito artístico-cultural, desencadeiam processos de diálogo pelos dispositivos de comunicação que permitem a interação dinâmica da experiência artística, propondo a participação, o diálogo, à colaboração entre parceiros. Pelas redes, numa trama, se verificam trocas imediatas, a arte circula no planeta e os computadores e as telecomunicações ganham dimensões artísticas. O artista se coloca a favor de uma criação distribuída. Não é mais o autor único de uma "obra" e sua proposta assume intensamente uma função comunicacional em fronteiras compartilhadas pelo autor e pelos participantes. (DOMINGUES, 1997, p. 22-23)

É válido salientar que as novas práticas e interações culturais que ocorrem nos meios tecnológicos ultrapassam os ambientes virtuais, pois abrem novas perspectivas não apenas estéticas e artísticas, mas também nos relacionamentos humanos e posicionamentos no contexto social do século XXI, justificando a necessidade de diálogo e reflexões nesse campo, em função de ampliar a compreensão dos indivíduos (no caso desta pesquisa, estudantes da educação

¹⁰ Estas ações fazem parte da linguagem das redes sociais: postar- fazer publicações, curtir - elogiar uma publicação, seguir- acompanhar o perfil de outros usuários, lives - transmissões ao vivo, stories – publicações curtas com a duração de 24 horas, direct – mensagem em particular. Tais opções serão melhor explicitadas no produto educacional anexo à pesquisa.

profissional) diante destes artefatos. Podemos deduzir que as redes sociais no contexto escolar não devem se limitar a uma contribuição instrumental ao ensino de determinado conteúdo, uma vez que múltiplas relações podem ser observadas, indo além dos recursos que elas disponibilizam; logo, podem ser ricas em possibilidades reflexivas diversas.

Quando pensamos em redes sociais, sabemos que existem várias possibilidades de uso e de público-alvo mais específico, porém cada uma delas é mais adequada a um determinado tipo de utilização, visto que algumas são mais apropriadas a textos, outras são a debates, imagens, vídeos. Dentre os diversos tipos de redes sociais na atualidade, este estudo optou por investigar formas de uso do Instagram, que é uma das redes sociais mais utilizadas no mundo pelos jovens na atualidade, como ferramenta educacional, conforme já anunciado.

Registrando de forma sucinta a origem do Instagram, a rede foi criada em 2010, de acordo com Aguiar (2018), pelos engenheiros de software Kevin Systrom, norte-americano e pelo brasileiro Mike Krieger. No dia em que foi lançado, o aplicativo tornou-se o mais baixado na Apple Store¹¹ e em menos de um ano atingiu a marca de 1 milhão de usuários.

Atrativa visualmente, além de bastante versátil, a rede social Instagram possui opções para o desenvolvimento de atividades diversas, a partir da utilização de várias mídias como imagens e vídeos, além de recursos mais dinâmicos, como a função “*stories*” e o uso de *hashtags*. Ademais, é uma plataforma muito completa, gratuita, intuitiva e de fácil acesso, por meio de celulares, computadores e *tablets*, que está sempre inovando e se atualizando, trazendo novidades para seus usuários.

Em minha vivência docente, tenho percebido a preferência entre o público mais jovem pelo Instagram em detrimento da rede social Facebook. Tal percepção é comprovada em observância à liderança do Instagram em meio aos estudantes das turmas de Arte do IFPB - Campus Santa Rita, entre os anos de 2018 e 2019, quando iniciava os primeiros estudos desta investigação, confirmada nos instrumentos de pesquisa - por meio de questionário¹² com o grupo estudado -, e na fase de aplicação da presente pesquisa.

Conferindo a tendência de crescimento da rede social Instagram, o relatório da pesquisa “Social Media Trends 2019, da Rock Content”, sobre as tendências e práticas de Social Media adotadas pelas empresas brasileiras, bem como informações sobre utilização pelos usuários das redes sociais, trazem a informação de que as redes sociais mais utilizadas pelos seus participantes perfazem os seguintes números: o Facebook com 92,1% de alcance e o Instagram,

¹¹ Aplicativo utilizado para baixar e instalar outros aplicativos.

¹² As informações dos questionários aplicados são descritas e analisadas no capítulo 3.

com 92,5%. Há de se destacar que esta última rede social tem criação mais recente, o que aumenta a sua potencialidade de alcance entre os usuários.

Apesar de existir um número relevante de relatos de experiências da utilização das redes sociais por docentes, poucos se referiam especificamente ao uso do Instagram em sala de aula, o que tornou a discussão sobre o tema ainda mais relevante, em se tratando de um campo pouco explorado principalmente no ensino de Arte. Esse fato somado a popularidade entre os usuários e os recursos estéticos do Instagram motivam a escolha desta rede social para a elaboração da proposta de produto educacional da presente pesquisa.

Convém esclarecer que, no estado da arte desta investigação, não foi encontrado trabalho específico no ensino de Artes Visuais que tenha utilizado o Instagram como proposta metodológica, porém foram encontrados relatos de professores de diversas áreas, tais como Nunes, Santos e Ernesto (2018), Santos (2017), Moraes, Castro Filho e Freire (2018), Silva Júnior e Silva (2017), que sentiram necessidade de inovar suas práticas se apropriando dos benefícios das redes sociais no contexto escolar, por meio de propostas em que a utilização dessa rede social era dirigida para o proveito do ensino-aprendizagem.

Considerando a criação de conteúdo para o Instagram com finalidade educativa, podem ser elaborados e pensados de maneiras diferentes, tanto pelo professor como reforço da disciplina, como pelos alunos que podem ser estimulados a protagonizar o processo de construção do conhecimento, a exemplo do que mostram algumas pesquisas.

No trabalho realizado por Moraes, Castro Filho e Freire (2018) com o ensino de língua estrangeira, a docente criou um perfil com o intuito de assumir uma postura criativa na construção de suas aulas, possibilitando a realização, de forma dinâmica, de ações e tarefas antes feitas em sala de aula que, segundo os autores, acontecia de forma não-significativa. Na proposta relatada, buscando interagir de forma lúdica, a professora de inglês levou para o Instagram exercícios tidos como tradicionais que foram transformados em jogos, tendo como principal proveito o alcance dos resultados, com conteúdo trabalhados para além da sala de aula, em uma experiência que atingiu um público além do grupo de estudantes destinada essa prática.

Na experiência relatada por Santos (2017), o ensino de Língua Portuguesa também se desenvolveu a partir da criação de um perfil com o intuito de reforçar conteúdos, fortalecendo as argumentações expostas em sala, sendo divulgado entre todos os alunos da instituição. Neste trabalho, houve a intenção de promover, através desse tipo de recurso, um espaço além dos métodos tradicionais de ensino recorrentes, como as já oferecidas aulas expositivas e livros didáticos, sendo, pois, mais um espaço para serem realizadas postagens de fotos com conteúdos

relacionados aos aspectos gramaticais e literários. Nesse experimento, a produção de conteúdos ficou por conta do professor como forma de reforçar ou estimular os alunos através de desafios e textos extras que contribuíram para o aprendizado.

Na pesquisa realizada por Silva Junior, Silva e Vieira (2017), relacionada ao estudo de química, também contou com a criação de um perfil no Instagram, para o compartilhamento de conteúdos relacionados à disciplina de Química durante um período determinado. A metodologia deste trabalho envolveu a participação da turma, que foi dividida em equipes para o controle da página por um dia, seguindo a temática pré-estabelecida pelo professor proponente da atividade. Neste trabalho, o conteúdo foi organizado por grupos de alunos em uma página no Instagram, para compartilhamento de memes relacionados aos conteúdos de química e conceitos científicos ali estabelecidos.

Em uma proposta envolvendo o ensino de ecologia, Nunes, Santos e Ernesto (2018) relataram que os estudantes foram estimulados a produzir imagens dentro de uma temática trabalhada, gerando o impacto da conscientização. O efeito das imagens fotografadas teve um alcance maior que o da sala de aula, uma vez que os alunos fizeram postagens no próprio *feed*, transformando-se em agentes multiplicadores do processo de conscientização ecológica.

Conforme verificou-se nas experiências dos professores, foi possível identificar possibilidades nas atividades desenvolvidas nos meios virtuais que contribuíssem para que as ações educativas não se limitassem ao tempo e espaço escolar, podendo se transformar em atividades de extensão, ou seja alcançando outros espaços educacionais, tornando o ato educativo mais abrangente ao ampliar o público atingido na propositura inicial.

Além disso, é possível perceber que o diferencial da rede social Instagram está em possibilitar diversas formas de interações. A versatilidade da ferramenta permite o desenvolvimento de atividades utilizando imagens, vídeos, *stories*, etc. Através da observação dos trabalhos, notou-se que os recursos mais práticos e utilizados pelos professores em sala de aula são os “*stories*” e o “*feed*”.

Os “*stories*”, ou as histórias, consistem na publicação de imagens ou vídeos de no máximo 15 segundos, que podem ser sequenciais, exibidos como um *slideshow*, que ficam acessíveis ao público por apenas 24 horas para depois desaparecerem. No contexto de sala de aula, os *stories* podem ser uma ferramenta de interação com os estudantes, sendo possível ao docente postar conteúdos diversificados e com um caráter efêmero, indo além dos conteúdos ministrados na disciplina, como, por exemplo, os bastidores da preparação das aulas, avisos, enquetes, *quiz*.

O termo inglês “*feed*” significa “alimentar”, e, no contexto das redes sociais, a conotação remete ao campo da alimentação ou provisões das informações compartilhadas, ou seja, as postagens que alimentam um determinado perfil. Nas redes sociais, o *feed* é um espaço da página principal que apresenta um resumo dos conteúdos e oferece uma visão geral das postagens já feitas pelo usuário. Em se tratando principalmente de perfis formais, as postagens devem ser sempre bem planejadas, por esta razão a antecedência possibilita pensar nos detalhes estéticos e na linguagem das postagens (legendas e *hashtags*), favorecendo os objetivos educacionais propostos.

Como podemos perceber, o Instagram é uma das redes sociais que pode ser utilizada para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Embora seja uma ferramenta ainda recente para muitos docentes no universo educacional, certamente à medida que nos apropriarmos deste recurso, seu uso se tornará mais natural ao processo de ensino, e ficaremos mais à vontade para desenvolver propostas que explorem os recursos das redes sociais para finalidades educativas. Conclui-se, logo, que, ainda que se reconheça estudos e práticas nessa área, há muito a ser explorado, especialmente no que concerne a novas propostas e possibilidades para beneficiar o ensino de outras áreas - inclusive a de Artes - com paradigmas representativos da educação condizentes ao século XXI.

3.3 OBSERVAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

A construção histórica da sociedade e os diversos movimentos e transformações que aconteceram ao longo dos tempos nos trouxeram a um mundo contemporâneo, com novas demandas e características advindas da era da tecnologia e informação, incorporadas a nossa cultura e à constituição de parte do que somos.

Neste tópico, discutiremos pontos importantes para serem refletidos por educadores na área de Arte, não restrito apenas ao campo do IFPB ou da Rede federal, que buscam desenvolver práticas de ensino contextualizadas com o atual momento. Partindo da tecnologia, a reflexão proposta visa a abordar temas considerados relevantes para as práticas pedagógicas em geral no contexto da educação do século XXI.

3.3.1 Tempos tecnológicos

A recente crise mundial sanitária provocada pela Covid-19 trouxe mudanças para a

forma como nos organizamos em sociedade, modificando as relações humanas com o mundo que nos cerca. Embora já se reconheça em nível global um desequilíbrio social e econômico, além do referido à saúde, não se sabe ainda a real dimensão gerada pela pandemia, suas consequências e o que podemos esperar para o mundo pós-crise. O que se verifica é que, na crise pandêmica que impôs o isolamento social, a tecnologia tem tido um papel fundamental nos diversos setores da sociedade, entre eles na difusão de informação, comunicação e educação.

Na pandemia, o ambiente virtual tem sido palco de muitas mudanças, enquanto “a terra parou” e a maioria das pessoas restritas aos confinamentos de suas casas, tivemos que aprender a interagir com o mundo através da internet, e, assim, os meios virtuais se transformaram em nossa janela para o mundo, nosso espaço de expressão, lugar onde conversamos com o mundo. Dessa forma, nossos equipamentos eletrônicos, como computadores, celulares, tablets, transformaram-se em nossa escola, escritório, loja, festa, igreja, espaço de reunião, entre outros.

A situação de crise colocou sob teste mais uma vez nossa capacidade adaptativa, levando-nos a solucionar novas questões, como resultado natural do denominado novo normal. Ficando notória a intensidade do relacionamento do homem com a máquina, é possível inferir que o mundo dificilmente será o mesmo de antes da pandemia. Em diversas áreas tanto do ensino quanto do mercado que já estavam migrando para hibridismo do real e presencial, o processo tecnológico foi acelerado, de forma que cada vez mais ações foram sendo realizadas remotamente via internet, tornando determinadas atividades ainda mais práticas e acessíveis. Nesta lógica, a história haverá ainda muito a registrar sobre os novos rumos e formatos para diversos setores, entre eles os impactos que os acontecimentos produziram na escola, ainda não totalmente visíveis neste segundo ano de pandemia.

Antes mesmo da explosão da crise, já era possível perceber o aumento do ritmo das descobertas científicas e tecnológicas, sendo um crescimento gradual e lento até o século XX, porém, a partir do século XXI, passamos a experimentar processos de aceleração no desenvolvimento tecnológico, acompanhado por mudanças cada vez mais intensas na vida das pessoas e na construção da sociedade quando comparadas às épocas anteriores. “Parece-nos bastante evidente que nestes últimos anos houve mais descobertas do que em toda a história da humanidade”. (DOMINGUES, 1997, p.20).

Mais do que nunca, na história que está sendo construída no século XXI, a tecnologia é catalisadora de mudanças. Vivemos um período em que cada vez mais tecnologias avançadas tornam-se acessíveis, aumentando nossa convivência com artefatos tecnológicos de diversos tipos, funções, possibilitando que determinadas ações sejam realizadas com menos esforços,

aumentando, assim, a praticidade da vida cotidiana, além de ampliação nas possibilidades de comunicação e acesso a um sistema global de redes.

Refletindo a questão, Lima (2015) considera que devido à aceleração de informações através da pesquisa científica das novas possibilidades trazidas pelas tecnologias da informação e da comunicação, o século XXI pode ser definido como a Era do Conhecimento. Nesse panorama, as informações também se tornam mais acessíveis ao público em geral graças ao meio digital que trouxe novas oportunidades de acesso a publicações, como ebooks, plataformas educacionais, acesso a conteúdo teórico internacional, artigos e literatura científica, periódicos, revistas, entretenimento, ao mesmo tempo que sobrecarregou os usuários de sites/blogs ou outras fontes com conteúdo de origem duvidosa.

Nessa seara de inúmeras possibilidades, o advento dos meios digitais como fonte de conteúdo de informação e conhecimento trazem consigo uma nova necessidade: a de filtrar informações verdadeiras e falsas. Em tempos de “fake news”, a consciência crítica é um dos elementos indispensáveis aos que querem se sobressair nesta nova realidade, pois na velocidade dos acontecimentos não há tempo de buscar compreender o dito por meio de interpretações de outras pessoas. A esse respeito, Medeiros e Martins (2012, p.10) nos lembra que “o saber é obtido através do conhecimento que não aceita tudo o que é dito”, o que mostra a importância do processo educativo ir além de mera transmissão de conteúdo, ou seja, é necessário pensar em estratégias que contribuam com o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes que se encontram em formação como humanos e profissionais em status de preparação a exercerem suas atividades, como é o caso dos estudantes da educação profissional de nível técnico do IFPB - Campus Santa Rita.

Com tantas fontes de informações, a escola passa a ser vista não mais como o único meio de obtenção do conhecimento a ponto de algumas pessoas questionarem a necessidade da educação formal, justificada pela ideia de que “a construção do conhecimento também é obtida através da exploração, navegação, comunicação, troca, representação, organização, reorganização, transformação, reelaboração, criação e recriação do processo de aprendizagem”. (MEDEIROS e MARTINS, 2012, p.10). Para compreender essa contraposição, é importante reconhecer que o objetivo da escola não se limita à mera transmissão de conteúdo, posto que a educação escolar é um fator social e cultural que contribui na formação e desenvolvimento dos indivíduos em diversos aspectos, devendo proporcionar a construção da autonomia e formação crítica dos educandos, fazendo-os mais capazes de compreender criticamente as informações tão amplamente disponibilizadas no século XXI.

Em virtude de uma nova realidade, a escola não deve se conformar em atuar segundo

alguns paradigmas adotados por certos modelos de sociedade. O padrão de educação tradicional antes validado já não atende plenamente às necessidades dos jovens de hoje, porque estamos diante de novas situações com público e contexto social em constantes mudanças. Além do mais, as possibilidades metodológicas se ampliaram significativamente com os meios tecnológicos, por isso, embora seja difícil abandonar conceitos e métodos que foram adotados e validados na nossa formação, a escola tem que parar de agir com a lógica do passado e trilhar novos caminhos contextualizados à sociedade contemporânea.

Esta é uma discussão recorrente por educadores/pesquisadores que merece ser acentuada em outro estudo. Por ora, cabe-nos reconhecer que uma possibilidade de ampliar os processos de ensino e aprendizagem é por meio do uso de metodologias ligadas aos recursos tecnológicos. Nesse sentido, Fusaro (2018) vê a tecnologia como uma grande oportunidade de atualização para a educação, uma vez que pode ser uma ferramenta coadjuvante facilitadora capaz de possibilitar acesso de conteúdos a mais pessoas e por mais tempo.

O fato nos faz pensar sobre como se apropriar de recursos tão dinâmicos em prol de beneficiar os processos de ensino e aprendizagem que circunscrevem a sala de aula, sem esquecer que os conhecimentos advindos da escola devem estar em consonância com a aplicabilidade no mundo pessoal e profissional do estudante, por onde perpassa a cultura da tecnologia, razão por que os docentes precisam desenvolver estratégias metodológicas a fim de possibilitar dinamicidade e articulação com a realidade dos alunos.

Sabe-se que a educação deve acontecer de forma mais contextualizada possível, haja vista os avanços tecnológicos por meio da cibercultura serem uma grande marca e influência no século XXI. Através das redes sociais, por exemplo, é possível se comunicar e interagir em um ambiente informal e atrativo para todos, principalmente para os jovens. Diante dessa realidade, Fusaro (2018) defende que as tecnologias, quando utilizadas em sala de aula de forma coerente, podem contribuir para a humanização e aproximação das dispersões, mas, para tanto, o educador/professor deve se propor a construir e produzir conhecimento em conjunto com os estudantes.

O educador Paulo Freire, embora não tenha alcançado em vida o auge das tecnologias de redes, ainda em sua época já observava e relacionava o processo de desenvolvimento tecnológico com a humanização. Nas palavras dele,

humanismo e tecnologia não se excluem. Não percebem que o primeiro implica a segunda e vice-versa. Se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa. Por isso também não posso reduzir o homem a um simples

objeto da técnica, a um autômato manipulável. (FREIRE, 1979, p. 11)

As ideias de Freire anunciavam a necessidade de que os sujeitos estivessem alinhados com as novidades do seu tempo; assim, muito antes da tecnologia se tornar tão acessível como é hoje, no livro *Pedagogia da Autonomia*, publicado na década de 90, o educador já tecia reflexões relacionadas ao grande potencial das tecnologias para estimular e desafiar os jovens.

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. Não foi por outra razão que, enquanto secretário de educação da cidade de São Paulo, fiz chegar à rede das escolas municipais o computador. Ninguém melhor que meus netos e minhas netas para me falar de sua curiosidade instigada pelos computadores com os quais convivem. (FREIRE, 1996, p. 34)

Como dito por Freire, é impossível negar a capacidade de as tecnologias instigarem a curiosidade dos mais jovens. Porém, não basta disponibilizar computadores em todas as escolas para que as possibilidades tecnológicas possam ser desfrutadas pelos estudantes. Temos de considerar que ainda estamos em fase de adequação às novas realidades, e muitos docentes ainda hoje atuam influenciados pela forma como foram formados, distantes desses aparatos tecnológicos.

No cenário da (desin)formação, o docente pode se sentir inovador por estar utilizando equipamentos como *data show*, *tablet*, *notebook* e outros recursos, porém, é necessário que os métodos sejam analisados, pois é possível fazer uso de novas ferramentas e apenas dar uma nova roupagem a uma metodologia tradicional. A opinião de Fusaro (2018) a este respeito é que a utilização de novas tecnologias deve ocorrer com a devida reflexão, pois apenas o uso de parafernálias tecnológicas não assegura ao docente ser inovador, principalmente se sua postura diante do conhecimento permanecer inalterada. Aos poucos e ao mesmo tempo velozmente, naturalmente temos vivenciado o processo de transformação da sociedade. Retomando o assunto da crise sanitária atual provocada pela Covid-19, observamos que, de forma repentina, milhares de educadores se viram obrigados a atuar mediante ensino remoto, com aulas ministradas em ambientes de aprendizagem, sem tempo para que fosse realizada uma formação adequada. É possível que esta urgência repentina comprometa a qualidade da experiência tecnológica no processo educativo, mas também é fato que as condições e exigências do momento se impuseram e, diante de um problema que exigia soluções imediatas, muitas barreiras técnicas vêm sendo superadas. Assim, estamos vivenciando em tempo real a quebra de fronteiras entre as tecnologias na educação, fase que certamente será um marco na história educacional do mundo.

Diante do atual cenário, os novos desafios da educação nos levam a questionar sobre outras formas de atuação do professor, com um novo paradigma ainda para muitos docentes intimidante que temem quanto ao futuro da profissão diante das possibilidades da educação remota ou mesmo a distância. Particularmente, não creio que haja o risco de o docente ser agente secundário no processo de ensino, considerando o seu papel fundamental de mediador que auxilia no percurso da construção de conhecimento, incluindo a capacidade crítica para selecionar informações e articular em conjunto com os educandos. É praticamente inevitável que muitos procedimentos didáticos não se modifiquem dentro dos espaços educativos, pois a busca pela construção de significados para a aprendizagem nos leva a pensar em uma mediação pedagógica que aconteça de forma mais criativa e inovadora, tendo base “em pressupostos tais como a interdisciplinaridade, a interatividade e a reconstrução permanente de conhecimento. O conhecimento precisa ser considerado neste contexto como altamente dialético, dinâmico e mutável”. (MEDEIROS E MARTINS, 2012, p.2).

Conforme elucidamos, a tecnologia pode contribuir intensamente no processo de ensino-aprendizagem, porém descontextualizada não é capaz de garantir que o ensino seja inovador, tampouco que haja benefícios para o processo educativo, pois, por mais bem intencionado que o educador seja e cercado de recursos tecnológicos, é necessário que esteja disposto a refletir sobre o processo educativo, articulando as ações ao contexto e adotando uma postura de mediador do conhecimento em que o aluno faça parte da construção com vistas a um processo de emancipação política e de ação transformadora da realidade (FREIRE, 2011), como deve ser a educação deste século.

3.3.2 Educadores e educandos no século XXI

A centralização do saber foi perdida com a sociedade informatizada. Relacionando essa concepção defendida por Araújo (2013) com o fato de a internet ser uma rede de armazenamento de informações diversas sobre os mais variados assuntos, constatamos a premência de filtrar as informações para que possamos absorver não somente as que são coerentes e verdadeiras, mas articular os conhecimentos em prol das necessidades da sociedade no âmbito individual, social e profissional.

Considerando esse aspecto, a mediação do conhecimento é uma das principais formas de atuação da escola, que se estabelece principalmente por meio da relação entre docente/discente, por intermédio cada vez mais dos mecanismos virtuais. Nessa trajetória,

a escola se desenha como a possibilidade de contato humano real, de construção de consciências e de liberdade. É lugar de unir as pessoas, no elevado patamar das conexões interpessoais, em que se considera razão e emoção, e de onde brota o desenvolvimento humano. (ARAÚJO, 2013, p. 126)

O autor também destaca a importância das relações afetivas entre professor e aluno, defendendo que “o afeto é o maior estimulante do aluno, para que ele mantenha a confiança em si mesmo e desenvolva o amor próprio”. (ARAÚJO, 2013, p. 128). Desse modo, o mundo interacional proporciona uma maior convivência com as outras pessoas, aprendizado fundamental na vida em sociedade, inclusive na vida profissional. Concordando com o autor, Fusaro (2018) considera que a individualidade deve ser revista, e as interações, assim como os compartilhamentos, devem ser fundamentais para a construção dos saberes, posto que o seu compartilhamento tem a capacidade de intensificar o comportamento de solidariedade dos estudantes. Tal percepção se alinha às atitudes tomadas em nossa experiência docente e na vivência decorrente desta pesquisa, conforme se apresenta no capítulo seguinte.

Retomando a relação entre ensino e tecnologia, a partir da observação comportamento da sociedade do século XXI em uma perspectiva mais genérica, com as amplas possibilidades de acesso às redes sociais, foi sendo despertado o interesse de muitos para protagonizarem seus registros nessas mídias, veiculando suas criações, histórias, informações e posicionamentos. Esse comportamento sinaliza que as pessoas em geral não querem apenas ver, mas também serem vistas, o que tem motivado uma enorme quantidade de conteúdos nessas redes.

Faz parte de grande parte dos seres humanos a necessidade de visibilidade social, fato que acontece tanto na vida digital como também na escola. Daí a necessidade de ampliarmos as experiências no ambiente escolar que promovam aspectos, como autonomia, protagonismo, interatividade e coletividade. Nesse aspecto, as redes sociais podem ser uma ferramenta a possibilitar essa interação, compartilhamento e construção do conhecimento em grupo, capazes de propiciar a exploração de aspectos humanos em benefício da educação formal, mas, para tanto, precisamos nos reinventar, inclusive nos ambientes educacionais.

Por séculos, foi alimentada a ideia de que a escola tinha que ser uma instituição rigorosa, vigilante e punitiva em seus mecanismos de controle, destituída de acolhimento para as necessidades especiais, sem o foco adequado às particularidades do ser humano. Os avanços nas pesquisas e teorias da educação trouxeram grandes contribuições para o surgimento de concepções educacionais mais humanistas, influências que, ao longo do tempo, tem nos ajudado a desconstruir equívocos que perpassaram gerações. Desse modo, temos de abrir espaços para discutirmos a afetividade e as emoções dentro do contexto da aprendizagem.

Estudos comprovam que as habilidades emocionais são fatores importantes no desenvolvimento integral humano e que interferem diretamente no bem-estar e saúde mental, na aprendizagem e, conseqüentemente, no sucesso dos indivíduos na vida social e profissional. Ao longo da vida, é possível desenvolver habilidades socioemocionais. Neste sentido, a escola, admitindo ou não essa função, desempenha um importante papel na vida dos estudantes, que vai além do ensino de conteúdos. (MEIRA, *et al.* 2019, p.11)

Destacando o papel docente, Araújo (2013, p.137) complementa que

O professor perceptivo capta obstáculos impalpáveis dos alunos, que se escondem no comportamento arreado ou violento, no déficit de aprendizagem. Tais comportamentos se transformam em rótulos que as notas imprimem ao aluno. O elogio, o olhar carinhoso, a proximidade do professor e a capacidade de ouvir os problemas dos estudantes podem mudar sensivelmente a vida deles. Assim, a arte de ensinar/aprender passa a ser prazerosa para ambos, quando são afetados positivamente pela alegria do encontro humano.

Fusaro (2018) reforça essa postura afirmando que o vínculo afetivo e intelectual pode se dar de uma maneira dinamicamente enriquecedora, mas tudo dependerá do tipo de caráter interventivo que os educadores apliquem na teoria e na prática do acesso a tais conteúdos e recursos. Referindo-se ao potencial emocional e coletivo das experiências artísticas, Pimentel (2015, p.97) também acrescenta:

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

Com essa compreensão, o ensino das artes tem em si a característica da leveza e do prazer, e, para além dos conhecimentos teóricos, às atividades práticas são elementos essenciais neste tipo de ensino que permitem aos estudantes se envolverem em tarefas nas quais é possível se expressarem, dando voz ao que ecoa dentro de si. Se bem aproveitado pelo professor, pode ser potencialmente explorado para melhorar a interação do grupo, autoestima dos estudantes, de maneira a favorecer o desenvolvimento humano e gerar clareza das emoções para os envolvidos.

A ampliação da consciência emocional é o meio que concede ao indivíduo a oportunidade de educar para a vida. O conjunto de manifestações culturais, focado na educação do século XX, conhecido como movimentos de renovação pedagógica já apresentava a sugestão de educar o indivíduo para a vida. (...) nomes como Pestalozzi, Montessori, Rogers salientaram a afetividade do aluno. Tais pedagogos enfatizaram a liberdade responsável (ARAÚJO, 2013, p.159-160).

Ampliando a concepção de educar o indivíduo para a vida, Moreira (1999) acredita que a afetividade tem um papel importante no que diz respeito à aprendizagem cognitiva, justificativa valorosa para que o estudante esteja envolvido emocionalmente e afetivamente

com o processo de ensino-aprendizagem, pois, dessa forma, o processo educativo será potencialmente significativo.

A aprendizagem afetiva resulta de sinais internos ao indivíduo e pode ser identificada com experiências tais como prazer e dor, satisfação ou descontentamento, alegria ou ansiedade. Algumas experiências afetivas sempre acompanham as experiências cognitivas (MOREIRA, 1999, p.151-152).

Conforme as ideias de David Ausubel citado por Moreira (2012), os processos mentais possuem grande participação no desenvolvimento da aprendizagem significativa. O autor propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, favorecendo o processo de construção de uma aprendizagem prazerosa e eficaz. Esse tipo de aprendizagem é caracterizado por meio de interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, sendo essa interação não-literal e não-arbitrária. (MOREIRA, 2012). Ainda segundo o autor,

as atividades colaborativas, presenciais ou virtuais, em pequenos grupos têm grande potencial para facilitar a aprendizagem significativa porque viabilizam o intercâmbio, a negociação de significados, e colocam o professor na posição de mediador. Mas isso não significa que uma aula expositiva clássica não possa facilitar a aprendizagem significativa. É bem verdade que o ensino expositivo tradicional normalmente promove a aprendizagem mecânica. (...)A facilitação da aprendizagem significativa depende muito mais de uma nova postura docente, de uma nova diretriz escolar, do que de novas metodologias, mesmo as modernas tecnologias de informação e comunicação. (MOREIRA, 2012, p. 23)

Em outras palavras, para que a aprendizagem obtenha significado, as respostas prontas e memorizáveis já não possuem tanto valor. Ao contrário disso, no século XXI, os educandos precisam ter voz e fazer parte do processo de ensino-aprendizagem. Refletindo sobre as vozes silenciadas pelas escolas do passado, Fusaro (2018) nos faz lembrar as genialidades abafadas ou enterradas, os grandes artistas que foram ridicularizados em seus períodos escolares, e as milhares de pessoas que jamais serão conhecidas porque nunca tiveram espaço para suas expressões. A autora vê nas novas tecnologias bem aplicadas uma possibilidade de aproximar educadores e estudantes, revisando alguns erros das escolas do passado.

Pensamento semelhante é compartilhado em forma de poesia por Rubem Alves (2004, p.7), para quem as escolas podem desempenhar o papel de asas ou de gaiolas.

Há escolas que são gaiolas.
 Há escolas que são asas.
 Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo.
 Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.
 Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser.
 Pássaros engaiolados sempre têm um dono.
 Deixaram de ser pássaros.
 Porque a essência dos pássaros é o voo.
 Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
 O que elas amam são pássaros em voo.

Existem para dar aos pássaros coragem para voar.
Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros.
O voo não pode ser ensinado.
Só pode ser encorajado.

Perguntamo-nos que escola é esta que encoraja o voo dos educandos. Certamente estamos mais perto dela nos tempos atuais do que em tempos anteriores, pois estamos aprendendo aos poucos a nos soltar e ver o conhecimento de uma forma mais colaborativa. Uma escola que é asa, em concordância com Alves (2004), e que alça voos, não cabe numa caixa, pois é grande demais para ser moldada em pequenas delimitações. É livre para refletir, a partir de sua própria realidade, reinventar-se, criar e inovar. Movida pela liberdade de lidar com o conhecimento, a escola pode encontrar caminhos para libertar os indivíduos, desenvolvendo-os em suas diversas dimensões.

Nesse sentido, a ludicidade inerente à arte aplicada à aprendizagem atrai para o ambiente escolar elementos como a descontração, diversão e integração, aspectos fundamentais para o desenvolvimento social e cognitivo, sendo uma excelente estratégia para um ambiente que expresse liberdade. Este tema tem sido debatido por diversos teóricos que confirmam a importância de uma atmosfera agradável para o alcance de uma aprendizagem significativa pelos estudantes, porém, na prática, o tradicionalismo se perpetua em função de uma cultura da busca de resultados imediatos e utilitários.

Além de ser uma área do conhecimento importante, a arte possui como característica o prazer, que, desenvolvido via atividades conduzidas a proporcionar deleite e fruição, mantém estreita relação com a ludicidade, com as vivências e experiências artísticas, responsáveis por promoverem o bem-estar dos estudantes e por contribuírem para a aprendizagem. Este entendimento justifica a razão das artes serem tão procuradas em abordagens interdisciplinares e, paradoxalmente, mal vistas por um julgamento equivocado de que o ensino deve manter um aspecto tradicional e teórico, descontextualizado das matérias que formam o homem e o contexto em que vive.

A partir das reflexões tecidas a respeito das práticas pedagógicas para o século XXI, buscou-se contribuir para o desenvolvimento do olhar docente relacionado a sua postura, frente às tecnologias e à mediação do processo educativo, tendo o estudante como protagonista de sua aprendizagem. Diante de um tema bastante amplo, não há a intenção de esgotar as discussões neste capítulo, ao contrário, propõe-se que as discussões aqui empreendidas sejam ampliadas em futuros trabalhos.

No capítulo a seguir, será apresentada uma experiência prática docente que se coaduna com os aspectos discutidos, bem como estratégias que resultaram na realização da Oficina #olhemais.

4 EXPERIÊNCIA #OLHEMAIS

Neste capítulo, apresento os resultados da experiência prática oriunda da pesquisa estabelecida nos objetivos. As vivências e as análises são tecidas a partir do meu olhar docente, trazendo à tona aspectos subjetivos da experiência realizada, conforme justificada a escolha pelo método cartográfico na Introdução. Como em um Diário de Bordo, faço uma explanação sobre o processo que resultou no produto educacional: Roteiro da oficina #olhemais.

Os relatos a seguir foram construídos a partir da imersão na experiência de oficina inédita vivenciada por mim junto aos estudantes do curso de informática do IFPB – *Campus* Santa Rita. A opção por realizar pesquisa cartográfica exigiu “um mergulho no plano da experiência, lá onde conhecer e fazer se tornam inseparáveis, impedindo qualquer pretensão à neutralidade ou mesmo suposição de um sujeito e de um objeto cognoscente, prévios à relação que os liga”. (PASSOS e BARROS, 2015, p. 31). A ideia de construir a pesquisa como participante do processo coloca em evidência a importância da constante reflexão e transformações que ocorrem ao longo do percurso docente e que devem ser alinhadas às práticas de sala de aula, visando ao desenvolvimento de valores voltados à construção de um sujeito crítico, reflexivo, transformador e humanizado, como requer o ensino na Educação Profissional e Tecnológica, foco desta investigação em particular.

Neste ponto do estudo, adentraremos no meu espaço de atuação profissional, em que será possível vislumbrar o momento interventivo da pesquisa, quando o pesquisador entra em cena e confronta os conhecimentos teóricos com a realidade do campo estudado. Conforme foi elucidado, nosso campo de estudo ocorreu nas aulas de Arte no IFPB *Campus* Santa Rita, na turma do primeiro ano do curso Técnico em Informática do ano de 2019.

Na fase preliminar da experiência prática, foi realizado o planejamento, que, conforme Libâneo (2013, p.245), “é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado a avaliação”, aspecto determinante para estruturar as atividades em consonância com os objetivos definidos.

4.1 PLANEJAMENTO DA OFICINA #OLHEMAIS

Inicializo o relato, retornando aos primeiros esboços que antecederam à experiência da Oficina #olhemais quando procurei sondar sobre a receptividade dos estudantes em relação a utilizarmos a rede social Instagram, para socializarmos trabalhos práticos de artes visuais da turma. Decisão tomada após observação regular sobre a dedicação dos estudantes a essa rede,

somada à necessidade de ampliar experiências no ensino de artes, relacionando os meios tecnológicos à formação humana e profissional dos que se encontravam nesse processo da EPT no *Campus Santa Rita*.

Sem especificar detalhes, durante as aulas, sugeri que, em atividades próximas, poderíamos fazer uso do Instagram e de seus recursos em nossas práticas de sala de aula, com a finalidade de apresentar e agrupar os trabalhos – ações usualmente adotadas em outros momentos, mas socializadas via *e-mail* e apresentadas para o grupo. Observando as reações às novas estratégias de ensino, percebi a divisão de opiniões sobre a questão: alguns eram indiferentes; outros não gostaram da proposta; porém, a maioria demonstrou interesse, favorecendo para que eu persistisse com a ideia no decorrer da pesquisa.

Enquanto expunha aos estudantes a ideia sobre um provável uso do Instagram para fins educativos por ocasião do desenvolvimento de uma atividade prática de desenho, alguns deles, crendo que a exposição seria realizada com aqueles trabalhos em execução, pediram para que a atividade fosse refeita com o objetivo de aperfeiçoá-la e expô-la, conforme sugestão exposta.

É fato que as redes sociais têm o potencial de promover maior alcance do que é exposto. Observando o comportamento dos estudantes com o aprimoramento do trabalho com vistas à exibição mais ampla, a preocupação deles quanto a este aspecto fica evidente, pois, diferentemente das atividades que são costumeiramente socializadas apenas no ambiente de sala de aula, quando a proposta a ser desenvolvida se destina a ultrapassar os limites desse espaço por meio da internet, surgem questões novas para serem pensadas. Assim sendo, é fundamental ao docente refletir sobre a proposta, estando atento ao grupo de trabalho e aos riscos que estar na rede proporciona, buscando formas de minimizá-los e tornar a propositura mais produtiva e significativa aos discentes.

No planejamento da proposta, foram analisadas formas para conduzir o trabalho de maneira que possibilitasse aos alunos segurança quanto à estética de suas produções em sala de aula. Para tanto, identificamos a “necessidade de ampliarmos, em nossos alunos, o âmbito e a qualidade da experiência estética”, como sugere Pimentel (2011, p.767). Nesse sentido, o processo de alfabetização visual contribuiu para que a experiência estética e a construção de conhecimentos nas artes visuais possibilitassem, aos envolvidos, segurança e autoaceitação das próprias expressões.

Além disso, visando a proporcionar um ambiente em que os estudantes se sentissem seguros e confortáveis, o aspecto relacional e socioemocional foi fundamental, principalmente por se tratar da realização de um trabalho colaborativo, conforme a proposta de oficina: a criação de estratégias, a fim de promover uma atmosfera de relacionamento propícia para o

processo criativo, que resultaria em uma exposição artística no Instagram, favorável a uma aprendizagem prazerosa e eficaz, segundo exposição fundamentada feita no capítulo anterior.

Presume-se que, em propostas colaborativas, a confiança entre estudantes e docente mediador contribui para o desenvolvimento do processo, razão pela qual se faz necessário ao docente considerar aspectos emocionais e comportamentais evidenciados em sala de aula. Araújo (2013, p. 136) adverte que, nas relações no interior de sala de aula, “o aluno pode se sentir ameaçado nos desejos, ambições, direitos e liberdade”. Compreende-se, então, que as relações de solidariedade e participação social nascem em meio a um universo em que o indivíduo sente-se compreendido, potencial a ser estendido em seus vínculos individuais e profissionais, atingindo uma educação integral e omnilateral (Ciavatta, 2005).

Seguindo este pensamento, a comunicação adequada à de sala de aula foi utilizada como uma ferramenta para a construção de relações favoráveis para que os estudantes se sentissem seguros e motivados ao longo do cumprimento das atividades propostas. Após essa conduta, os estudantes foram esclarecidos sobre os objetivos da oficina a ser vivenciada e tiveram a liberdade para escolher entre participar ou não da experiência.

A opção por desenvolver este trabalho de pesquisa aplicada no formato de oficina deu-se pela possibilidade de vivenciar uma experiência com uma amostra capaz de produzir resultados práticos e reflexivos entre os envolvidos no processo. Paviani e Fontana (2009, p. 78) descrevem oficina como

uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva.

Baseada em experiências anteriores e visando proporcionar aos estudantes um momento especial de encerramento da disciplina Arte, foi acordado com o grupo que a experiência da oficina se desenvolveria no final do ano letivo.

Buscando desenvolver as habilidades estéticas dos estudantes, ao longo do ano letivo 2019, procurei abordar, nas atividades e reflexões propostas em sala de aula, assuntos relativos às artes visuais que se relacionavam com a compreensão dos fundamentos da linguagem visual, contribuindo com o processo de alfabetização visual, que, conforme Dondis (2003), ocorre de forma processual. Nesse aspecto, convém destacar que o processo educativo desenvolvido anteriormente à aplicação da oficina contribuiu sobremaneira com o resultado apresentado. O desfecho do procedimento didático encontra respaldo em Dondis (2003, p. 129), para quem o processo de alfabetização/educação estética ocorre a partir das experiências visuais que

ocorrem em longo prazo nos indivíduos. “O aprofundamento das pesquisas e do conhecimento de ambos vai permitir que se abram novas portas à compreensão e ao controle dos meios visuais”. Para a autora, é necessário haver

uma grande familiaridade com os elementos visuais. (...) seu reconhecimento ou sua utilização deve alçar-se a um nível mais alto de conhecimento que os incorpore tanto à mente consciente quanto à inconsciente, para que o acesso até eles seja praticamente automático. (DONDIS, 2003, p. 228)

Durante a construção do conhecimento em artes visuais, em sendo uma turma bastante heterogênea, os estudantes demonstravam habilidades diferentes nas artes, como, por exemplo, fotografias, desenhos, ilustrações, trabalhos manuais, abstrações, representações, demonstrando diversidade de estilos a serem reunidos e explorados, sinalizando que a oficina a ser elaborada deveria buscar formas de reunir este potencial criativo de maneira que se harmonizassem e resultassem em um trabalho estético apto a interessar a maioria dos envolvidos.

Na prática pedagógica proposta pela Oficina #olhemais, está implícita a presença da Abordagem Triangular (Barbosa, 2002), já mencionada nos capítulos anteriores. Dessa forma, os conhecimentos construídos foram articulados nos eixos: i) *Experimentação*, nos momentos reservados para a produção das imagens pelos estudantes, conforme orientações, estudos teóricos e reflexões; ii) *Fruição*, a partir da observação e da leitura de imagens, fotografias, trabalhos contemporâneos que foram trazidos para o debate com os estudantes, apreciação dos trabalhos desenvolvidos durante o processo, reflexões sobre as imagens para além do que é apresentado; iii) *Contextualização*, conteúdos estudados e seus aspectos históricos e teóricos refletidos e contextualizados à realidade dos estudantes, para que pudessem resultar na construção de significados.

Referindo a esta proposta, a pesquisadora Pimentel (2013, p.101) acrescenta:

Contextualizar, pensar, relacionar, fruir e fazer arte a partir da experiência é uma prática contemporânea para o ensino de arte, pois esse ensino exige que os sujeitos sejam protagonistas de seu conhecimento, de seu processo de criação. Para essa criação, é necessário que sejam acionados os conhecimentos já vivenciados e construídos a partir das tensões subjetivas e corpóreas, bem como, para realizar e fruir produções artísticas, articular a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação, a sensibilidade e a reflexão.

Além disso, a concepção da Oficina #olhemais orientou-se a partir de proposição da BNCC para o ensino artístico, que sugere

Um ambiente propício para o engajamento dos estudantes em processos criativos deve permitir a incorporação de estudos, pesquisas e referências estéticas, poéticas, sociais, culturais e políticas para a criação de projetos artísticos individuais, coletivos e

colaborativos, capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas individuais e coletivas. Além disso, possibilita a constituição de um espaço em que as pessoas sejam respeitadas em seus modos de ser e pertencer culturalmente, e estimuladas a compreender e acolher as diferenças e a pluralidade de formas de existência. (BRASIL, 2018, p. 482)

Apoiando-se nas concepções pedagógicas que propõem uma aprendizagem construída a partir dos conhecimentos dos indivíduos, a exemplo do que foi apreendido por Paulo Freire, a oficina desenvolvida procurou explorar atividades práticas que pudessem ser construídas a partir dos conhecimentos dos estudantes, bem como promover a sua autonomia.

Nas palavras de Freire, o professor deve exercer a prática docente para que os alunos tenham autonomia para aprender sem pressões. Nas diferentes realidades educacionais, a prática docente deve procurar aguçar a curiosidade dos alunos principalmente por meio de pesquisas na troca de saberes. No ensino/aprendizagem por meio das atividades lúdicas, o conteúdo interage com os objetivos a serem trabalhados no momento oportuno. Na troca de saberes entre o professor e os educandos, estes constroem e reconstróem seus saberes desenvolvendo sua autonomia. (CASTRO e MALAVASIM, 2017, p. 106)

Nesse sentido, entre as estratégias que visavam promover a autonomia dos estudantes, surgiu a ideia de que as postagens do perfil do Instagram criado para a turma fossem alimentadas pelos próprios estudantes, proporcionando-lhes a responsabilidade na produção da exposição, bem como a construção de todas as fases do processo. Verificou-se que, no Instagram, uma forma de tornar esse acompanhamento possível seria vincular as imagens produzidas por eles por meio de uma *hashtag*¹³.

Ao disponibilizar a autonomia com relação às publicações, tínhamos a consciência de que não teríamos o controle do conteúdo nem da ordem em que os trabalhos seriam postados na exposição no Instagram. Por tal razão, seria importante que a produção visual dos trabalhos se harmonizasse entre a diversidade criativa dos estudantes, fazendo com que, independentemente da ordem com que as imagens fossem postadas, resultasse em uma exposição visualmente interessante, com criações que dialogassem entre si.

Outro ponto considerado no planejamento da oficina foram os recursos e os materiais necessários para a elaboração de trabalhos artísticos. Diante das dificuldades provenientes da falta de laboratório de arte, mesas, materiais de pintura e desenho, tintas, lápis, papéis, entre outros, que fazem parte da realidade das escolas públicas e interferem no acabamento, assim como no resultado final de trabalhos estéticos, foi necessário pensar na viabilidade da atividade a partir dos recursos necessários para realizá-la na escola, que não dispunha de tais recursos. A

13 Recurso das redes sociais que consiste em **uma palavra-chave antecedida pelo símbolo “#”, utilizado para categorizar os conteúdos publicados**. Ao utilizar *hashtag* em uma publicação, o conteúdo fica disponível para que outras pessoas possam acessar, comentar, compartilhar ou curtir o conteúdo da mesma *hashtag*.

solução para a questão deu-se por meio da utilização de uma tecnologia acessível aos estudantes, ou seja, fazendo com que seus *smartphones* se transformassem em ferramenta de criação e divulgação de imagens na Oficina #olhemais.

No sentido de promover as trocas de experiências e contribuir para que a comunicação em torno da vivência pudesse ultrapassar os limites de tempo e espaço da aula de Arte, a rede social Instagram mostrou-se bastante propícia para vivências significativas relacionadas à alfabetização visual.

Em meio aos questionamentos da pesquisa, procurando encontrar algo que se relacionasse diretamente com o perfil do estudante da EPT de nível médio e, ao mesmo tempo, significativo para o encerramento anual da disciplina Arte no *Campus* Santa Rita, as reflexões conduziram-me a desenvolver uma proposta, tendo por base o tema perspectivas, um elemento da linguagem visual que envolve a compreensão sobre pontos de vistas, posicionamentos, ângulos, dimensões, ou seja, bastante propício para a realização de discussões críticas. Dondis (2003, p. 62) define o termo perspectiva como

o método para a criação de muitos dos efeitos visuais de nosso ambiente natural, e para a representação do modo tridimensional que vemos em uma forma gráfica bidimensional. Recorre a muitos artifícios para simular a distância, a massa, o ponto de vista, o ponto de fuga, a linha do horizonte, o nível do olho, etc.

A temática mostrou-se interessante também enquanto metáfora, uma vez que o conceito de perspectiva vai muito além da questão visual, haja vista a sua associação com ponto de vista, posicionamento e com o olhar que é lançado sobre os objetos visíveis ou não. O tema ganhou dimensão e protagonismo na reflexão e poética do presente trabalho, fundamentado na ideia de que “as metáforas, quando utilizadas no ensino, facilitam a aprendizagem porque permitem associações diversas”. (LIMA, 2013, p.141).

Diante de tantas possibilidades semânticas, o elemento da linguagem visual perspectiva permite uma gama de interpretações, reflexões e caminhos que foram explorados na condução da proposta da Oficina #olhemais, uma vez que

Pensar arte é uma instância do espaço imaginativo, não como espaço de acaso, mas como espaço da construção do conhecimento. A imaginação tem um papel fundamental da concepção cognitiva em arte, porque desenvolve sentidos por meio de metáforas. O tensionamento entre imaginação e imagem pode ser considerado uma operação cognoscível. Tem-se, então, a evidência da cognição imaginativa como possibilidade de construção de conhecimento. (PIMENTEL, 2013, p.99)

A proposta de atividades práticas na referida oficina seguiu o método da Perspectiva Forçada, por meio da fotografia, que consiste em “uma técnica que emprega ilusão de ótica para fazer um objeto parecer mais longe, mais perto, maior ou menor do que realmente é.”

(AFONSO, 2014, p. 94). O artifício relaciona o elemento perspectiva com a escala, dimensões e planos que se fundem, produzindo efeitos que geram distorções, resultando em imagens fotográficas com efeitos visuais bastante criativos e, muitas vezes, engraçados. Esta técnica, que costuma chamar a atenção dos observadores, é utilizada na publicidade e no cinema.

A perspectiva forçada obriga o observador a pensar sobre a veracidade do que vê através da imagem. Embora o resultado imagético se assemelhe com a edição e a montagem por meio de *software*, como, por exemplo, o Photoshop, a fotografia com perspectiva forçada dispensa esse tipo de recurso, pois se utiliza do distanciamento dos objetos quanto ao ponto de vista, de modo que, ao se aproximar e se distanciar, é possível gerar a sensação de aumento e diminuição do objeto. Com esse mecanismo, é viável manipular, por meio da lente, o tamanho dos elementos que compõem a imagem que se deseja criar.

Além disso, sobre a atividade fotográfica, é válido destacar que, mediante o uso dos *smartphones*, a fotografia tornou-se bastante acessível nos diversos espaços, trazendo para a sala de aula inúmeras possibilidades criativas para as atividades educativas em artes visuais, sendo um elemento que “exige do fotógrafo, antes mais importante do que o conhecimento, a criatividade, a sensibilidade e o talento de ver o mundo e expressá-lo de maneira que os nossos olhos não são capazes de ver.” (CÉSAR e PIOVAN, 2007, p. 24).

Conforme explicitada, a Oficina #olhemais foi organizada de modo a alternar momentos de contextualização, fruição e prática artística. Seguindo as definições estruturais da proposta, o próximo passo foi a criação de estratégias para a sua realização, com organização do plano de aula, roteiro para debate, elaboração de slides, pesquisa de imagens, atividades práticas, adequação do tempo, além de se pensar em questões operacionais que pudessem possibilitar as atividades de criação e produção da experiência.

Na pretensão de desenvolver as atividades educativas por meio da internet no *Campus Santa Rita*, foi necessário verificar a disponibilidade da conexão na instituição. Na ocasião, a rede de Internet não tinha capacidade de atender toda a escola ao mesmo tempo, motivo pelo qual havia um protocolo para a utilização em sala de aula, sendo necessário solicitar previamente o acesso de uma rede disponibilizada para casos específicos durante o horário das aulas. Seguindo a orientação, passei antecipadamente, para o setor responsável, as reais necessidades durante a pesquisa.

Em práticas educativas que envolvem a utilização da Internet, questões diversas entram em cena, desde o manuseio com equipamentos, ferramentas e aplicativos, até o sinal de *WiFi*. Não é à toa que tecnologia seja uma questão preocupante para muitos professores, uma vez que muitos ainda não se sentem à vontade frente à diversidade de possibilidades proporcionada

pelos recursos existentes. Sobre isso, Uginó (2013) considera que o professor contemporâneo precisa aprender a usar a tecnologia como instrumento de mediação cultural. Assim, é importante que o educador busque se familiarizar com as ferramentas para melhor desenvolver suas atividades frente a elas.

Figura 1– Postagem de apresentação do perfil



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

Figura 2 – Foto de apresentação do perfil feita no Canva



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

Como ação prévia da Oficina #olhemais, conforme a proposta de experimentar o Instagram em sala de aula, foi necessário conhecer e executar algumas ações básicas dentro da rede social para possibilitar a realização das atividades, tais como: criação de um perfil para a interação com os estudantes; configurações de privacidade da página; informações que ficariam disponíveis para quem entrasse no perfil; imagem de apresentação; texto de boas-vindas (Figura 1) e tipo de conta.

Nesta proposta, as outras postagens foram sendo desenvolvidas durante o período em que a intervenção foi acontecendo, conforme apresentadas a seguir no Diário de Bordo.

Além do perfil que seria controlado por mim, professora da turma, durante as interações na pesquisa, criei uma segunda conta, a ser disponibilizada para os estudantes que não tivessem conta no Instagram ou que não se sentissem à vontade em postar as imagens produzidas a partir de seu próprio perfil, cuja senha de acesso foi divulgada para toda a turma.

Durante investigações preliminares no Instagram, descobri limitações de ações. Por exemplo, quando executado no *desktop*, não é permitido fazer postagens; já as publicações de imagens e vídeos são possíveis apenas por meio do aplicativo Instagram no *smartphone*, fato que limitou um pouco a proposta, não bastando que fossem disponibilizados computadores com Internet para a utilização de seus recursos em sala de aula.

A Oficina #olhemais encerraria o ciclo do ensino de Arte dentro da educação de nível básico daqueles estudantes em um contexto de oportunidade de estar em um processo de pesquisa e reflexão. Diante do desafio de criar uma nova forma de apresentar o tema perspectiva, de modo a envolver os estudantes na dinâmica da proposta, nesta fase, diversas indagações me acompanhavam, entre elas: como poderia desenvolver este tema de forma diferenciada? Como seria possível tornar este assunto mais significativo para os estudantes? Como poderíamos realizar uma vivência artística que pudesse ser relevante para a vida dos estudantes? Como conduzi-los no processo de criação de trabalhos de qualidade estética?

No Diário de Bordo a seguir, instrumento adotado na presente pesquisa para acompanhar os relatos da construção da parte em que a teoria e a prática se encontram, as falas que seguem não são um mero registro de informações, visto que acontecem dentro da experiência de campo, possibilitando um retorno aos acontecimentos. Sobre a relevância deste tipo de relato, Pimentel (2011, p.766) considera:

É preciso que o professor considere que teoria não é só o que os outros autores dizem ou escrevem, mas também o que ele próprio pensa sobre sua prática, discute e registra, revendo e renovando constantemente. Aliás, o registro e a divulgação da prática do professor são pontos importantíssimos para o avanço da construção de conhecimentos na área de ensino de Arte.

Conforme aponta Pimentel, os registros seguintes denotam o percurso da construção da prática com o ensino de Arte mediante esboço para o planejamento da proposta.

Quadro 1 – Esboço do roteiro de planejamento

Momentos prévios (Preparação)
<p>-> Criação da conta para uso como plataforma dos trabalhos, comunicação da disciplina</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagem da logo; - Texto de boas-vindas; - Alimentação do <i>feed</i>; - Configurações de privacidade (optou-se por fazer um Instagram privado, para não inibir os estudantes, caso não quisessem participar do processo se a conta não fosse privada). <p>-> Criação de conta para uso dos estudantes, com a finalidade de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar a todos os estudantes a senha de acesso; - Possibilitar o acesso aos estudantes que não possuem conta no Instagram; - Favorecer os estudantes que não têm interesse postar e expor as imagens criadas nas aulas no próprio perfil (Esta parte traz um risco ao trabalho, pois algum estudante pode usar de maneira inadequada este acesso de forma anônima). <p>-> Estabelecer uma <i>hashtag</i> para postagens</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os estudantes devem postar no <i>feed</i> com a <i>#hashtag</i> escolhida alguma nova imagem que seja exclusiva.

Fonte: A autora.

4.2 DIÁRIO DE BORDO: RELATOS DE UMA PRÁTICA EDUCATIVA

Conforme a ideia de realizar a oficina na conclusão do ano letivo da disciplina Arte, estávamos na reta final, sendo a última semana de aulas regulares no *Campus Santa Rita*. O cenário mostrava que a maioria dos estudantes estava aprovada, alguns, no entanto, em fase de revisões para as recuperações e para as avaliações finais, este era o contexto do momento em que seria realizada a Oficina *#olhemais*. Na turma do primeiro ano de Informática, grupo da pesquisa, todos os estudantes estavam aprovados por média na disciplina Arte, um indicativo de que as atividades propostas na oficina eram realizadas voluntariamente, sem impactos na avaliação deles.

A realização da oficina contou com a possibilidade de ser desenvolvida no horário das aulas em três encontros com duração de 2 horas, totalizando 6 horas de atividades. Não foi possível contar com o grupo de 45 estudantes (montante que representava a turma completa), pois parte dos estudantes estava com alguma pendência em outras disciplinas e não pôde participar de todo o processo. Por tal motivo, houve a participação efetiva de 32 estudantes nas

atividades propostas, quantitativo adequado à amostra de pesquisados, e suficiente para que a experiência fosse concretizada.

Feita essa explanação, o passo seguinte registra de forma detalhada os encontros da Oficina #olhemais.

4.2.1 Primeiras reflexões na Oficina #olhemais – Primeiro encontro

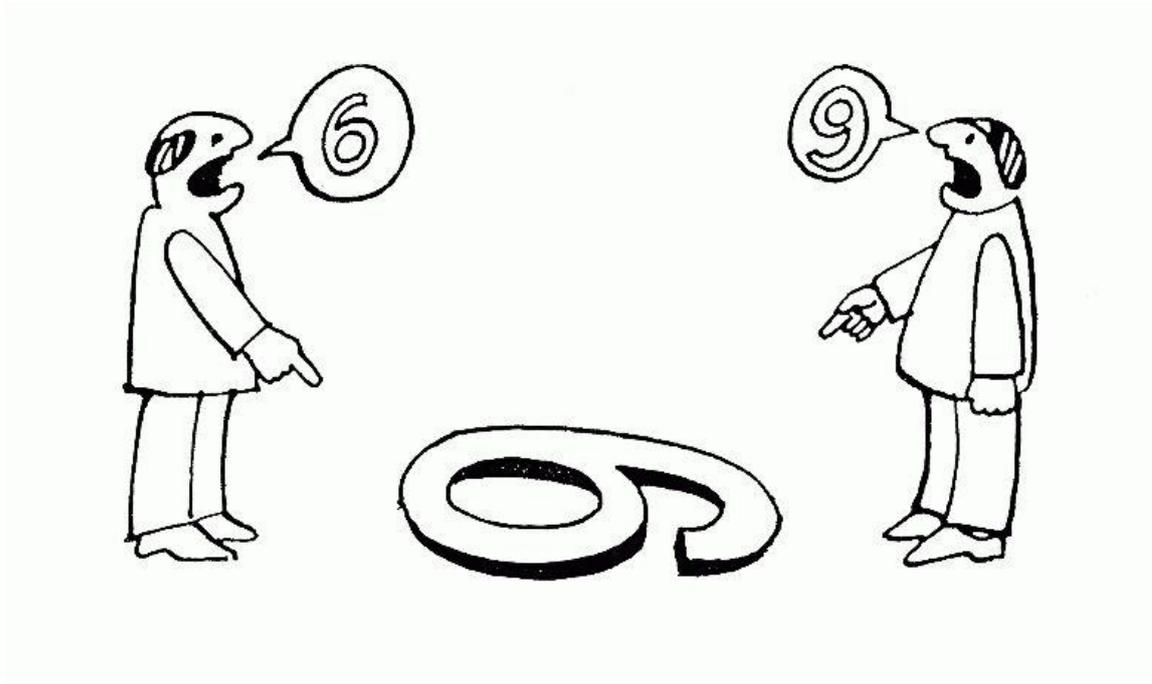
No dia 03 de dezembro, foi iniciada a exploração, era uma terça-feira, e a aula se iniciou com uma interação e cumprimentos introdutórios, como geralmente começo minha aula, dialogando com a turma. Na ocasião, conversamos rapidamente sobre as expectativas com o final do ano letivo e abri uma conversa lembrando o que já havíamos tratado sobre a participação voluntária deles na pesquisa, tendo todos os presentes concordado em participar das atividades que serão descritas em seguida. Os alunos ficaram cientes de que não seriam obrigados a participar da pesquisa; além disso, sabiam que, em qualquer momento, conforme o próprio (des)interesse previsto nos termos aprovados pelo CEP, poderiam desistir de participar de algo que fosse desconfortável para eles.

A condução da proposta da oficina, como já destacado ao longo do trabalho, baseou-se na Abordagem Triangular. No contexto do ensino de Arte, essa abordagem propõe que a experiência de construção de conhecimento não se limite a conteúdos teóricos ou a atividades práticas. Desta maneira, os eixos **contextualização**, **fruição** e **prática** enfatizam a reflexão no ensino artístico, promovendo o desenvolvimento crítico dos estudantes e favorecendo a construção de significados na vivência em arte. Nos relatos, será possível perceber momentos de alternância entre eles, pois ora estaremos contextualizando, ora apreciando, ora praticando e voltando a contextualizar, conforme propõe Ana Mae:

como um zigue-zague, que perpassa pelo fazer-contextualizar-ver-contextualizar. Construindo essa nova imagem que, no ir e vir, retorna ao contextualizar. É notar a pertinência da contextualização para o Ensino, para a compreensão do fazer e ler/ver. Essa contextualização não se refere somente à História da Arte, ao viver do artista e à construção dos seus processos criativos, mas demonstra a relação entre arte, vida e tempo. Tal relação não acontece em um sentido restrito, pois propõe reflexões sobre os códigos estéticos, políticos e culturais. (SILVA E LAMPERT, 2017, p.93)

Iniciando a oficina, foi projetada para a turma (Figura 3) uma charge popular de autor desconhecido, bastante difundida na internet, encontrada em *sites* e em reflexões sobre ponto de vista e perspectiva. Trata-se da ilustração de duas pessoas diante de um número escrito no chão entre elas, e cada uma, conforme seu ponto de vista, dizendo o que vê, sendo, por um lado, visto um “6”, e, pelo outro lado, visto um “9”.

Figura 3 – Charge encontrada na busca de imagem no Google com o termo “ponto de vista”



Fonte: <https://edcolen.com/2020/02/10/nem-tudo-e-uma-questao-de-ponto-de-vista>

Com a apresentação da imagem, os estudantes foram instigados a lê-la, conforme Santaella (2012), com vistas ao aprendizado de suas múltiplas camadas: subjetivas, sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas, partindo dos aspectos internos à própria imagem.

No passo seguinte, procurei seguir as orientações de Martins Neto (2016, p. 23), quanto à leitura de imagens, partindo da “problematização, instigando-os a reflexões, a indagações, e, a partir daí, reconhecer na imagem os seus significados. Este ensino alarga os seus horizontes e possibilita novas competências e habilidades para ponderar sobre o contexto em que está inserido.”

Fazendo a leitura e a reflexão a partir da imagem, iniciou-se um debate envolvendo o tema da aula, qual seja: “Perspectiva”. Os alunos foram instigados a refletir, partindo do significado do conceito de ponto de vista para cada um, suscitando um debate fluido a partir de questões norteadoras, descritas a seguir:

Quadro 2 – Perguntas norteadoras do debate

Perguntas norteadoras do debate sobre perspectiva

- Quem vocês acham que está certo?
- O que é ponto de vista?
- Será que todos percebem as coisas do mesmo modo?
- Como ter certeza se as coisas são do jeito que você pensa que são?

- Se víssemos as coisas por ângulos diferentes, será que elas mudariam?
- Isto se aplica a imagens?
- Isto se aplica à arte?
- Isto se aplica a algo mais?
- Será que a pessoa pode ser confundida por um ponto de vista?
- O que é absoluto então?
- Quais diferenças são possíveis em pontos de vistas opostos?

Fonte: A autora.

As perguntas foram instigantes para os estudantes, segundo demonstração ativa dos participantes no momento da discussão. Observando e vivenciando o diálogo, destaco, entre as respostas dos estudantes, as frases: “Os dois estão certos!”, “Ponto de vista é como eu vejo as coisas”, “Tudo é relativo”, “As aparências enganam”, “Meu mundo pode não ser igual ao seu”, “A interpretação da arte nem sempre é igual para as pessoas”, “Os acontecimentos têm significados diferentes para cada um”.

Nas falas de alguns estudantes, foi possível perceber que a arte pode contribuir com suas percepções de mundo. No diálogo, constatamos a contribuição e a reflexão dos estudantes a respeito da arte, da relatividade do ponto de vista, das perspectivas diferentes nas diversas situações, e na percepção da importância de aguçar o olhar para compreender melhor o que nos cerca e para desenvolver a tolerância quanto ao modo como o outro percebe as coisas.

Na discussão a partir da imagem, foi possível aplicar o conceito e a ideia de perspectiva para a vida, para a forma como lidamos com as divergências de opiniões, para o conceito de beleza, para os valores e, principalmente, para o respeito a percepções que diferem das nossas. Algumas dessas questões, que se relacionam também com a conceituação da arte, referem-se à observação, à construção de valores, a padrões estéticos, entre outros, já haviam sido lançadas durante as aulas introdutórias da disciplina Arte, porém, neste momento em que estávamos concluindo um ciclo, voltando às questões, testemunhamos ricas contribuições dos estudantes que demonstravam mais maturidade, quando comparados ao início do ano letivo.

O debate sobre perspectivas e pontos de vista nos levou para além das artes visuais, certificando-se de que pensar em pontos de vistas nos faz perceber olhares além dos nossos, proporcionando um ambiente oportuno a colocar o olhar sobre temas, como diversidade, tolerância, empatia, relevantes e pertinentes no contexto em que vivemos, fazendo também parte da nossa formação e como percebemos a arte nos tempos atuais.

Possibilitar o questionamento e análise sobre imagens em sala de aula trata-se de uma questão de democratização do saber, e assim, superação do que estava em voga, e que ainda, muitas vezes, é percebido de forma recorrente no contexto escolar. Compreender a imagem na contemporaneidade é exercer reflexão sobre o olhar para

o contexto em que se vive, e assim, das visões e leituras de mundo. (SILVA E LAMPERT, 2017, p.92)

Depois da discussão, foram explicados resumidamente os principais aspectos teóricos referentes ao elemento da linguagem visual perspectiva – as principais linhas e referências existentes nas imagens com perspectiva, pontos de vista, diferença entre planos, tamanhos dos objetos, intensidade das cores.

Após a contextualização e a compreensão de aspectos teóricos do elemento da linguagem visual perspectiva no contexto das artes visuais, foram apresentadas aos estudantes fotografias com a técnica da perspectiva forçada, disponíveis na Internet, em *blogs* e *sites* que discutiam sobre a ilusão provocada por perspectivas e ângulos de captura fotográfica, seja de forma intencional ou não, que resultaram em cenas engraçadas. A reação dos estudantes alternava entre risos e diversão enquanto observavam as confusas imagens, tentando decifrá-las e obtendo sucesso depois de minuciosa atenção, para identificar o que estava por trás de cada imagem. Graças à estratégia, os estudantes perceberam, de forma prática, conceitos trabalhados na linguagem visual, como, por exemplo, profundidade, cores, iluminação, volume, pontos de vista, linhas, que se destacavam nas fotografias exibidas.

Durante a fase inicial da oficina, os estudantes foram bastante participativos, interagiram com a atividade, sem qualquer registro de dispersão nas aulas, e, por esta razão, avalio que os primeiros momentos da proposta ocorreram de forma satisfatória. Nesses momentos, mediante a reflexão crítica assentada no estudo teórico, buscou-se desenvolver o conhecimento que deveria embasar o desenvolvimento da proposta prática da oficina, fornecendo aos estudantes argumentos para o processo criativo que seria realizado em seguida.

Partindo para o momento prático da oficina em que os estudantes desenvolveriam suas próprias imagens, a classe foi dividida em grupos de quatro a cinco pessoas, que deveriam realizar as capturas de imagens dentro da escola, para serem socializadas posteriormente.

Como atividade prática, os estudantes foram desafiados a elaborar imagens com a técnica da fotografia com perspectiva forçada. Os grupos tiveram 30 minutos para se espalhar pela escola e cumprir o desafio. Para dar suporte à atividade, procurei acompanhar o processo de criação, orientando-os e verificando se estavam compreendendo a proposta e conseguindo resolver o desafio. Ressalto que, até então, não houve menção sobre postagem no Instagram, nem sobre o destino das imagens, para não gerar expectativas precoces nos estudantes.

Conforme o roteiro, havia a intenção de que, após a fase da produção das imagens, reuníssemos-nos em um dos laboratórios de informática do *campus*, mas, como os três laboratórios únicos estavam ocupados com aulas regulares, voltamos, então, à sala de aula

habitual, para onde já havia sido previamente solicitada uma rede de Internet exclusiva para esta atividade.

Na sala de aula, a turma foi informada sobre a socialização dos trabalhos elaborados por meio do Instagram, sendo, então, apresentado o perfil dessa rede social moderado por mim, com a recomendação de que eles deveriam seguir pelo menos durante a realização da oficina, além do perfil criado como uma alternativa para os estudantes que não tivessem interesse em criar um perfil próprio na rede social. A ação tinha como objetivo proporcionar a todos a experiência na oficina. Ao final, foram dadas orientações básicas sobre a etapa de alimentação e interação na plataforma. Neste momento, foi possível identificar que, embora a maioria dos estudantes já possuísse perfil no Instagram, não havendo, desse modo, oposição para a realização da atividade na rede social, grande parte demonstrou a preferência por desenvolver a atividade por meio do perfil de uso coletivo.

Na impossibilidade de a postagem das imagens no Instagram ser realizada no momento da aula (considerando que era necessário um pouco mais de tempo para que os grupos escolhessem as melhores fotografias, fizessem edições, pensassem em legendas, acrescentando-se o fato de que a Internet da escola poderia ser insuficiente para tal ação), a tarefa foi delegada aos grupos para que fosse concluída em casa, conforme orientações no quadro a seguir:

Quadro 3 – Anotações após a aula

Orientações para os estudantes:

- Seguir a conta do Instagram;
- Fazer a postagem dos trabalhos em grupo na hashtag #olhemaisifpb;
- Criar legenda para as imagens postadas;
- Observar os *stories*.

Fonte: A autora.

Encerrado o primeiro encontro da oficina, fiquei na expectativa de que os estudantes compreendessem, de fato, a proposta: se iriam participar, se a proposta de utilizar o Instagram seria exitosa, se as atividades seriam prejudicadas perante as dificuldades de acesso à Internet durante as aulas. Enfim, anseios que se aplicam ao fazer pedagógico e vão sendo dirimidos ao longo do processo, como se confirma no percurso seguinte da experiência.

4.2.2 Resultados preliminares da Oficina #olhemais

No dia seguinte ao início da oficina, fiquei na expectativa de ver os trabalhos dos estudantes postados no Instagram, razão pela qual fiquei monitorando a rede social para verificar o andamento do projeto. Nesse dia, o tempo passava, o silêncio pairava no perfil, e nada parecia acontecer. Os estudantes não seguiram o perfil de imediato como eu havia imaginado, de modo que, até a tarde do segundo dia, apenas 4 alunos estavam seguindo o perfil.

Como tentativa de motivar os estudantes a interagirem com o perfil da oficina na rede social, dediquei-me a criar e inserir nos *stories* algumas mensagens e enquetes, porém a iniciativa não surtiu efeito, porque os alunos que lá estavam não fizeram as postagens nem estabeleceram a interação desejada. O alheamento ao Instagram aumentava minha ansiedade quanto à adesão dos alunos para a proposta, reforçada pela implicação no resultado do projeto de pesquisa. Monitorar as ações no Instagram me fazia pensar sobre o que seria feito para mudar este quadro e replanejar a atividade. Como tentativa, ainda utilizei os *stories* para fazer provocações positivas com a situação e tentar, de forma apelativa, interagir com os alunos (Figura 4).

Figura 4 – Interação nos *Stories*



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

Minha ideia na utilização dos *stories* era promover uma comunicação informal e direta com os educandos, com a finalidade de fazer com que se lembrassem das atividades e também expusessem suas opiniões sobre a ação que estávamos realizando (Figuras 5 e 6).

Figura 5 – Postagem (Versão computador)



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

Figura 6 – Enquete sobre a atividade



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

No final do dia, as reações começaram a surgir com postagens de dois dos grupos da turma, cumprindo todas as orientações dadas em sala de aula, como uso de legenda e *hashtags*. Conforme podemos observar na imagem postada pelo primeiro grupo (Figura 7), os estudantes fizeram a opção por enviar a imagem elaborada pelo grupo pelo perfil coletivo criado para representar a turma, embora possuíssem contas de perfis no Instagram. A imagem, idealizada

pelo grupo em uma demonstração de compreensão da proposta por parte das alunas, requereu intencionalidade e estudo, uma vez que elas utilizaram de artifícios, como a proximidade, para simular que estavam suspendendo uma pessoa que estaria se equilibrando, visão possível graças ao ponto de vista em que a câmera do celular foi disposta. Além da cena, destaco a legenda: “Mantenha o equilíbrio para enfrentar os obstáculos da vida”.

Figura 7 – Imagem produzida e postada por estudantes



Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

O segundo grupo fez a postagem (Figura 8) a partir do perfil de um dos integrantes, favorecendo para que as imagens pudessem ser vistas por pessoas externas à turma, sendo curtidas por professores, colegas da escola e pessoas de fora da instituição. Na imagem postada pelo grupo, os estudantes fizeram uso da perspectiva forçada, partindo do princípio de que as coisas mais distantes são vistas menores para simular um gigante suspendendo três pessoas pela mão.

Figura 8 – Imagem postada por estudantes no próprio perfil



Fonte: Perfil no Instagram de um estudante

Embora as ações propostas na oficina tenham sido realizadas e pensadas isoladamente para a finalidade da pesquisa voltada ao ensino de Arte, é interessante considerar a possibilidade de envolver outras áreas, no intuito de contribuir com a construção do conhecimento, tornando-o ainda mais significativo aos estudantes. Isso significa, além da inclusão a outros campos do saber, a aplicabilidade do produto educacional, beneficiando o setor da educação, do ensino, das artes e da cultura.

Entre os comentários na postagem da Figura 8, um deles chamava atenção aos conhecimentos matemáticos aplicados para a obtenção da imagem, ou seja, demonstrando possibilidades de interações interdisciplinares com a temática que estava sendo desenvolvida na oficina.

Ficou decidido pela turma que o perfil do Instagram adotado para a pesquisa seria restrito ao grupo da sala, mas, à medida que os estudantes eram adicionados à conta, as imagens que estavam sendo postadas chamaram a atenção do público externo, instigando o interesse em seguir o perfil, a exemplo de um desconhecido parecido com um dos estudantes ter sido aceito como seguidor. Ato desfeito tão logo o erro foi percebido.

Além de envolver a criação de imagens que se transformam em metáforas visuais, a atividade, quando postada no Instagram, foi propícia para incentivar os estudantes a criarem legendas que representassem o sentido e a concepção de suas produções, contribuindo, dessa maneira, com o processo reflexivo da proposta. A exemplo disso, temos a legenda da Figura 9: “Com esforço você pode mais do que imagina”.

Figura 9 – Imagem postada por estudantes



Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

Como *feedback* à participação dos alunos na atividade, procurei fixar comentários em todas as postagens feitas por eles, com o intuito de manter a motivação dos envolvidos nas postagens. Nesse sentido, minha percepção é que, ao levar a atividade de sala de aula para o

ambiente do Instagram, é necessário que o professor demonstre disposição para interagir com os estudantes na plataforma, pois, caso contrário, não haverá sentido fazer uso de uma rede social que tem a interação como um ponto-chave. Para além disso, se se trata de um produto educacional, é indispensável o acompanhamento do docente em todas as fases da construção da aprendizagem.

No universo de *likes* e curtidas, *feedback* é algo que tem bastante relevância para as pessoas que realizam ações nas redes sociais em busca de visualizações, curtidas, comentários e compartilhamentos. Não é à toa que, ao desenvolver atividades por meio de redes sociais, espera-se que o professor se mostre atento aos trabalhos dos alunos, demonstrando o ato por meio da interação regular. Este fato nos faz refletir que provavelmente esse tipo de interação se enquadre melhor durante atividades de curto prazo, como é o caso da oficina desenvolvida, uma vez que na maioria dos casos a demanda docente é bastante intensa.

Buscando alcançar maior alcance aos outros estudantes da turma no perfil do Instagram, preparei um desafio nos *stories* para que os que já estavam seguindo o perfil marcassem seus colegas (Figura 10). Constatada certa falta de interesse em responder ao desafio, a próxima alternativa – e mais assertiva para atrair os estudantes – foi pesquisar e seguir seus perfis no Instagram.

Figura 10 – Story Desafio de marcar um colega



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

As enquetes e as interações nos *stories* foram visualizadas por 4 estudantes, obtendo também 4 respostas. Este número não é tão expressivo quanto o esperado, mas há de se considerar que os estudantes não estavam habituados com este tipo de atividade, o que se presume a necessidade de passar por um período de tempo maior de adaptação.

Figura 11 – Perfil do Instagram no final do segundo dia da Oficina #olhemais



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

O balanço do alcance dos estudantes no segundo dia foi considerado satisfatório: seguindo 16, e seguidores, 13, conforme comprova a Figura 11.

Além dos acontecimentos relatados, houve um estudante que me enviou as imagens produzidas por seu grupo pelo *WhatsApp*. Não sabendo o motivo exato para o gesto, suponho que talvez tenha faltado compreensão da proposta ou talvez o grupo quisesse me mostrar a criação e se esquivar de expô-la no Instagram. Procurei, ao longo do processo, explicar o contexto geral do trabalho e o sentido da socialização no processo criativo com a turma por meio da ferramenta Instagram, com a inclusão de legenda, a exposição por meio da *hashtag* #olhemaisifpb, mas, mesmo assim, o trabalho deste grupo não foi inserido por eles na exposição.

Sobre a questão dos estudantes com necessidades especiais, destaco que não houve dificuldade em envolvê-los com o que foi proposto, uma vez que conseguiram participar das atividades sem a necessidade de adaptações, ou seja, seguindo as mesmas orientações passadas para todo o grupo nas atividades práticas. Demonstrando inclusão ativa na atividade, o estudante com TEA (Transtorno do Espectro Autista) não apenas participou da criação de imagens durante a oficina, como se interessou em criar sua própria conta para participar da postagem, colocando as fotos feitas na aula como suas primeiras postagens.

Os acontecimentos relatados fazem-nos refletir sobre o papel docente na mediação das atividades propostas, nas redes sociais, reiterando o nosso posicionamento de que, nesse tipo de processo, a construção do conhecimento ocorre de forma diferente dos moldes tradicionais. Sobre isso, Machado e Tijiboy (2005, p.8) nos lembram do

papel descentralizador que o professor deverá ocupar. Isso requer uma mudança de paradigmas de poder, se antes o professor tinha um controle maior sobre os saberes que circulavam na sala de aula, com esta nova possibilidade, perde o controle deste espaço e do grupo, não tendo mais um uma turma fixa de alunos, pois qualquer um pode participar do processo, bastando se logar à rede e interagir, em qualquer horário. Esse tipo de proposta exige maior autonomia por parte dos alunos e maior responsabilidade por assumir a direção das suas aprendizagens, tendo o professor como um agente coparticipante.

Acostumados com o controle da situação em nossas mãos, por vezes, na docência, deparamo-nos com situações em que os eventos não dependem da ação do professor, obrigando-nos a confiar na atuação e no protagonismo dos estudantes nos processos educativos. Esta é certamente uma forma de contribuir com o desenvolvimento de habilidades diversas, como, por exemplo, organização, planejamento e responsabilidade.

4.2.3 Momentos desafiadores na Oficina #olhemais – Segundo encontro

Normalmente, as aulas de Arte da turma ocorriam em um único dia na semana, porém, para que a oficina pudesse ser desenvolvida em três encontros que aconteceriam em uma única semana, foi necessário negociar horários com outros docentes, possibilitando a realização da proposta em conformidade com o planejamento inicial.

O segundo encontro foi planejado partindo do fato de que nem todos os grupos haviam se inserido na atividade proposta, sendo necessário proporcionar o espaço para a solução de questões que tivessem impedindo-os de interagir no Instagram com a finalidade da atividade.

Com o diálogo estabelecido na nossa rotina, iniciamos o encontro falando sobre o projeto em desenvolvimento, avaliando o andamento da atividade para prover o perfil. Quanto às postagens ainda não realizadas, foram dadas algumas justificativas, como, por exemplo, esquecimento, incompletude da produção das imagens, falta de compreensão sobre onde e como deveriam realizar a postagem. Identificados os contratempos e impedimentos para a realização da tarefa, partimos para a solução dos problemas, dando continuidade às atividades.

A aula se iniciou com a apresentação de uma prévia da exposição que estava sendo elaborada pela turma no Instagram. Sanadas as dúvidas sobre os perfis criados e o acesso, apresentamos as principais seções da rede social, *feed* e *stories*, e, por meio do uso da *hashtag*,

observamos as imagens e comentários já postados por alguns grupos, surgindo, então, uma oportunidade para a promoção da reflexão em torno da produção dos estudantes.

Conforme se percebeu, os estudantes estavam em fases diferentes no trabalho, requerendo de nossa parte uma estratégia para que todos os grupos pudessem avançar, seguindo um ritmo razoável, embora se respeitando a heterogeneidade dos estudantes. Assim sendo, os estudantes foram orientados a identificar em que fase estavam no trabalho e seguissem o cronograma, previamente apresentado.

Quadro 4 – Roteiro dos estudantes

Roteiro dos estudantes:

- 1 - Produzir imagens com a técnica da perspectiva forçada (fotografia e edição);
- 2 - Refletir e elaborar legendas que se relacionem às imagens (Caso a imagem já estivesse postada e a legenda estivesse pronta, poderia ser editada se o grupo considerasse necessário);
- 3 - Encontrar e seguir o perfil da oficina #olhemais no Instagram;
- 4 - Realizar a publicação das imagens com a legenda no *Feed* do perfil de alguém do grupo ou do perfil coletivo da turma, adicionando a *hashtag* #olhemaisifpb;
- 5 - Observar e interagir com imagens produzidas pelos colegas (Comentários e curtidas);
- 6 – Divulgação opcional do perfil.

Fonte: A autora.

Para esta aula, foi previamente providenciado junto ao *Campus* o acesso à rede *WiFi* e computadores no laboratório de informática. Apesar das providências quanto à disposição dos recursos, o acesso à internet foi um dos primeiros desafios encontrados para o desenvolvimento das atividades propostas para o segundo encontro, pois, mesmo com o acesso a uma senha de *WiFi* feita especificamente para este fim, houve dificuldade técnica com a Internet do *Campus* para o acesso de todos os estudantes ao mesmo tempo. Dessa forma, optamos para que os estudantes se dividissem entre o laboratório de informática e a sala de aula. Sugeriu-se aos grupos que estavam na fase de revisão das legendas e de interação com os trabalhos dos outros grupos que se dirigissem ao laboratório de informática, caso estivessem com dificuldade de acesso à Internet. Permaneci na sala de aula, onde a maioria da turma desenvolvia as atividades.

De forma não intencional à proposta pedagógica da oficina que estava sendo realizada, uma situação a destacar neste encontro foi o surgimento de uma competição a partir de um brinde comestível que levei para sortear entre os estudantes, motivada por estarmos encerrando as atividades do ano. Diante de sugestões dadas pelos próprios estudantes, desisti do sorteio e combinei com a turma em premiar o grupo cuja foto tivesse maior número de interações,

curtidas e comentários. A maioria dos estudantes aderiu à ideia, impulsionando a turma a finalizar as atividades e, conseqüentemente, concorrer ao prêmio. Assim, cada grupo traçou suas próprias estratégias para divulgar as imagens com seus amigos do Instagram, aproveitando-se dos recursos de divulgação disponível na ferramenta, como, por exemplo, o uso de *stories*, conforme mostra a Figura 12.

Figura 12 – Stories postados por estudante divulgando suas produções



Fonte: *Stories* no Instagram dos estudantes

Embora não fosse a intenção de promover competição ou disputa por um prêmio que não possuía significado dentro do contexto geral do trabalho, percebi quanto os jovens estudantes são competitivos e como rapidamente o trabalho no Instagram ganhou celeridade. Os que estavam na fase de postagem das imagens se apressaram em colocá-las no Instagram, e os que já tinham postado resolveram trabalhar na divulgação com os amigos.

Favoravelmente à realização da oficina, sem perceber, os grupos ficaram mais ativos no trabalho e, esquecendo a timidez, acabaram promovendo e propagando as imagens produzidas durante o processo, atraindo a atenção de pessoas de fora do nosso contexto para observarem suas criações, na maioria das vezes, demonstrando sua satisfação pessoal em suas produções. A capacidade de criação proporcionada pelo ensino de arte, além de provocar outras sensações, promove o bem-estar.

Por isso um ensino e aprendizagem de arte que se processe criadoramente poderá contribuir para que conhecer seja maravilhar-se, divertir-se, brincar com o próprio desconhecido, arriscar hipóteses ousadas... Porque o aluno desfruta de sua própria vida as aprendizagens que realiza. (PCN, 1998, p.31).

Enquanto o planejamento era cumprido da melhor maneira, não se contava com a possibilidade de um acontecimento inesperado: a foto que possuía o maior número de interações

que estava no perfil coletivo da turma foi apagada por alguém que não conseguimos identificar, induzindo-nos a inferir se foi algo acidental ou se houve o interesse de atrapalhar o grupo em nome da “competição” pelo prêmio simbólico.

No caso da imagem deletada¹⁴, obviamente, o grupo, autor do trabalho, sentiu-se desrespeitado e prejudicado com o que aconteceu. Para minimizar os danos, finalizei a questão colocando-o empatado com outro grupo como “vitoriosos” na “competição”. Por sorte, o episódio não se transformou em motivo para confusões maiores no processo que estava em construção. Por fim, pedi para que o grupo postasse novamente a imagem que havia sido excluída, mas, embora tenha havido aquiescência verbal quanto a isso, a imagem nunca mais foi repostada até o final do trabalho, e assim ficou restando apenas um *print* com a imagem excluída.

Figura 13 – Print com primeiras postagens na #olhemaisifpb



Fonte: *Hashtag #olhemaisifpb*

Conforme percebi, envolver metas de alcance das postagens foi motivador para alguns dos participantes da atividade, mas também possibilitou o surgimento de problemas com a conta coletiva. Outro fato envolvendo a ideia de conquistar uma melhor posição competitiva na

¹⁴ A Figura 16 mostra um *print* das primeiras imagens postadas com a *hashtag* “#olhemais”, entre as quais está a imagem que foi excluída, a que se localiza abaixo das demais (este registro só existe porque foi feito um print com as primeiras imagens). O acontecimento deixou um alerta quanto aos riscos de falhas comportamentais dos indivíduos na Internet.

internet foi que um dos estudantes pediu que a competição da interação nas imagens que aconteceu apenas durante a aula fosse prorrogada até o dia seguinte, sinalizando, em tom de brincadeira, que haveria como burlar o sistema e gerar curtidas e interações automáticas, caso houvesse um prazo maior.

Competições e gincanas na escola são temas de reflexões e discussões por educadores, recursos que podem ser utilizados para diversas finalidades, entre as quais, a de divertir e envolver os educandos com a atividade proposta, sendo estratégia para motivação e participação ativa dos estudantes. Embora a ideia de competição tenha partido dos estudantes, refletindo sobre os pontos negativos e positivos, questiono-me se foi uma opção para a motivação dos estudantes e se os resultados seriam os mesmos, caso a disputa não tivesse existido. Questões como essas envolvem diversos olhares, não tendo uma resposta exata, ficando, assim, o questionamento para que cada docente reflita sobre a adoção desses recursos.

Considerando as decisões de docentes, Pimentel (2011, p. 766) assevera que a “responsabilidade frente às nossas escolhas não se restringe a um processo educacional localizado apenas na sala de aula ou no contato escolar. Ela refletirá nossas próprias concepções enquanto indivíduos culturais e, portanto, políticos”.

Curioso é o estranhamento que muitos de nós temos pelo termo “competir”. Ora, se a vida real envolve competições o tempo inteiro, as redes sociais, mais ainda, pois estar nelas é, muitas vezes, competir por segundos de atenção de alguém que pode se interessar por visitar o perfil, curtir alguma imagem, comentar sobre algum feito, entre outras ações virtuais que evidenciam a necessidade humana por visibilidade no meio social da Internet. Estar nas redes sociais desperta o desejo natural por popularidade, o que talvez explique eventos inusitados, inesperados e até inexplicáveis registrados aparentemente sem razão, fazendo com que o registro tenha maior valor do que o próprio feito.

No comportamento da modernidade, percebe-se que a foto/imagem, muitas vezes, passa a ser mais importante do que a vivência/experiência. Um exemplo disso é quando, em determinados eventos, as pessoas se preocupam mais com o registro do que com o aproveitamento pleno de suas experiências, o que estimula alguns indivíduos a escolherem filmar um espetáculo ao assistir a ele sem interferências. Benjamin (1994, p.101) observa que a “cada dia fica mais irresistível a necessidade de possuir o objeto de tão perto quanto possível, na imagem, ou melhor, na sua reprodução.” No entanto, em consequência disso, perde-se a fruição dos momentos e paisagens da vida, quando tão ocupados estamos com registros que, em grande parte, sequer são compartilhados ou revisitados e acabam se transformando em algo

descartável diante da imensa quantidade de arquivos de imagem/vídeo armazenados nos dispositivos.

Refletindo sobre o valor desses registros em meio a uma era de intensa reproduzibilidade técnica das imagens e vídeos, Walter Benjamin, muitos anos antes da explosão tecnológica que vivenciamos na atualidade, ainda no início do século XX, referindo-se aos aparatos mecânicos de sua época, entre eles, o avanço nas possibilidades de reprodução das imagens proporcionado pela fotografia, vislumbrava as mudanças no olhar estético diante do aumento da exposição das obras de arte, que perdiam suas características de ser algo raro ou único, diminuindo, assim, sua aura¹⁵.

As possibilidades de interação com as obras de arte também contribuem para a diminuição do ato de cultuar a arte. Como bem ressalta Domingues (1997), na nova cultura, há uma troca da contemplação pela relação, e a arte passa a ser entendida, por muitos artistas, como comunicação, uma vez que a obra interativa pede participação.

Não é por acaso que hoje se fala da "estética da comunicação", dos "artistas da comunicação", usa-se a terminologia "arte interativa", situações estas que nos colocam sempre diante da arte como uma criação coletiva que demanda a co-autoria do antigo público que se torna agora um interagente. O espectador não está mais diante da "janela", limitado pelas bordas de uma moldura, com pontos de vista fixos. (DOMINGUES, 1997, p.24)

Nas redes sociais, as pessoas querem provar que merecem ser vistas, sempre tendo algo novo para contar, mesmo que seja seu prato de comida que ficou frio após tantas tentativas de capturar a fotografia perfeita para postar em uma exposição onde todos querem, a todo custo, “parecer bem na fita”. Entre os feitos dos educandos na experiência de ensino apresentada, chama a atenção um acontecimento enquanto estava orientando os grupos em suas produções - sem perceber, deixei o computador com o perfil do Instagram aberto, distração aproveitada por alguém para fazer comentários por meio dele, elogiando as imagens de um determinado grupo, com o comentário: “O melhor S2”.

O comentário postado em meu perfil demonstra a vaidade e a fantasia dos estudantes em ter seus trabalhos com um aparente destaque entre os demais, “reconhecido” como “melhor” pela docente, mesmo que não tenha sido verdade, demonstrando o aspecto teatral que muitas vezes é vivido e promovido pelas redes sociais, em que as pessoas consideram mais importante

15 Benjamin associa o surgimento dos meios técnicos de reprodução de imagem à perda da aura das artes tradicionais, uma vez que a fotografia e o cinema abalam seu valor de culto, emancipando-as de suas funções ritualísticas para exercerem uma estética politizada (RIBEIRO, 2016, p.28-29).

o que está publicado (imagem/texto) do que os reais fatos. Nesse sentido, Machado e Tijiboy (2005, p.6) acrescentam que as redes sociais nos permitem

Ser um outro, não um outro diferente de mim, mas como negação do que sou e que agora se manifesta, o meu outro possível. Quantos “outros” podem emergir de nós mesmos? A rejeição torna-se menos dolorida, a timidez encontra a ousadia, a feiúra transforma-se em beleza, é possível experimentar novas sensações quando se está protegido através de alguma máscara virtual.

Nas redes sociais, grande é a quantidade de pessoas que acompanha rigorosamente métricas, números de curtidas, visualizações e comentários, com a finalidade de comparação de valores, ou seja, para fazer o julgamento do que é melhor ou pior. Nesse universo, as informações passadas nem sempre são o que parecem. A vida dos sonhos é pregada por muitos que estão longe de vivê-la de fato, as belas imagens podem esconder os sentimentos que estão nos bastidores, cenas são montadas e seduzem os espectadores influenciados.

Nesse contexto, o papel da plateia para o sucesso da representação é essencial, uma vez que a ela cabe a legitimação da imagem construída, do ethos desejado. No Facebook, portanto, é através dos comentários deixados que o público pode validar ou não a fachada do ator que ali se expõe. O outro, assim, representa o lugar de legitimação do sujeito, em um ambiente no qual é preciso “existir” de forma colaborativa. Sem a cumplicidade do interlocutor, a identidade e os papéis representados não adquirem a validade necessária à interação. (CARRERA, 2012, p.157-158)

Não podemos nos esquecer do importante papel exercido pelos telespectadores/plateia, que justificam a existência dos palcos virtuais. A afirmação de Carrera em relação ao Facebook pode facilmente ser aplicada a outras redes sociais, a exemplo do Instagram.

Assim como existem ângulos diferentes para se observarem as coisas do mundo, a Internet também é repleta de relatividades, interpretações e olhares. Reafirmando a importância do desenvolvimento do olhar, uma vez que apuramos nossa capacidade de observação, adquirimos o poder de decisão sobre os conteúdos e informações aos quais estamos expostos. Assim a quantidade de *likes*, *views* e compartilhamentos não será o único padrão que influenciará nossa percepção das coisas, pois poderemos construir nossas opiniões de forma crítica, com base em outros parâmetros.

Muito além de uma simples ação educacional mediante os meios tecnológicos, relacionada ao tema perspectivas, esta experiência nos faz enxergar a existência de um universo paralelo virtual multifacetado, cujas relações influenciam fortemente na dimensão considerada “real”.

Na vida real, durante o dia a dia escolar, é possível o surgimento de acontecimentos e conflitos fora do planejado que podem prejudicar o andamento da atividade proposta. Nesse

aspecto, é importante ao educador estar flexível a traçar novas rotas quando necessário, porque, nos episódios inesperados, surgem também oportunidades de ampliar os conhecimentos para além dos conteúdos escolares, sendo possível desenvolver reflexões e trabalhar com conteúdos atitudinais dentro do contexto vivenciado.

Retomando a questão da imagem deletada, há de se observar que, embora tenha sido bastante desagradável, este é um problema considerado pequeno perto dos que podem ocorrer com o anonimato que uma conta coletiva proporciona aos estudantes. Por esta razão, é importante fazer uma boa moderação com o grupo para evitar agressões, comentários indesejados, *bullying*, entre outras atitudes que podem acontecer no ambiente social virtual. Em todo caso, tendo experimentado uma ocorrência negativa no trabalho com a conta coletiva, minha sugestão para futuros trabalhos é que os estudantes realizem suas postagens no próprio perfil pessoal ou que criem um perfil destinado à atividade, caso necessário.

A fim de evitar outros incidentes, no término da oficina, considerei importante modificar a senha do perfil coletivo a que os estudantes tinham acesso. Avaliando as ocorrências relatadas, considero que foram bem administradas e não envolveram prejuízos ao processo nem aos estudantes, não havendo, nas redes, nenhum uso de palavras inapropriadas ou agressão, mas, se fosse o caso, para prevenir comportamentos indevidos, como ofensas dentro da rede social Instagram, a ferramenta possibilitaria o filtro de termos nos comentários das postagens. Desse modo, o criador do perfil, autor da conta, pode não permitir o uso de determinadas palavras nos comentários, podendo evitar problemas com comentários agressivos ou palavras inadequadas em suas postagens. Além disso, é possível bloquear usuários, caso seja de interesse do dono do perfil.

Além dos desafios já apresentados, a Internet da instituição onde a experiência foi realizada também representou um desafio para a execução das atividades no Instagram, sendo insuficiente para a realização de acessos à rede por todos os estudantes de uma turma simultaneamente. Ao consultar o técnico em TI (Tecnologia da Informação) do *Campus* de Santa Rita, obtive a informação sobre o desfavorável posicionamento físico da antena *WiFi* para a sala da turma participante da pesquisa, justificando que o sinal fosse inexistente ou muito fraco quando pegava em alguns dos *smartphones* dos estudantes. Diante da necessidade de os estudantes acessarem a Internet para a continuidade da proposta, a alternativa encontrada foi rotear meu acesso particular à rede 3G de uma operadora de celular.

Neste encontro com os estudantes, concentramo-nos nas finalizações e postagens das imagens, na criação de legendas e divulgação das imagens, o que consumiu muito tempo. Foi possível também perceber que os estudantes não estavam com pressa para encerrar a atividade

no Instagram, talvez devido ao prazer de estarem “legalmente” usando a rede social que, muitas vezes, tentavam usar sem a permissão explícita da escola. Minhas impressões sobre a experiência são positivas, visto que os alunos se envolveram na proposta da oficina, e o formato do trabalho adotado foi favorável para a construção de significados da experiência com o ensino de Arte.

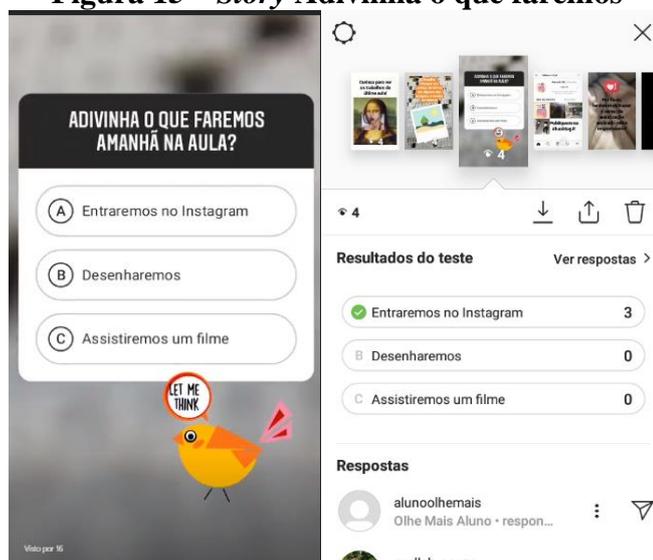
Além dos momentos presenciais em sala de aula, a oficina contou com as interações feitas por meio dos *stories* do Instagram (Figuras 14 e 15) realizadas fora do horário das aulas, que contribuíram para o aumento da comunicação, bem como para a construção de laços afetivos entre docente e discentes.

Figura 14 – Story e interação com estudantes



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

Figura 15 – Story Adivinha o que faremos



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

Os *stories* foram utilizados como uma ferramenta de comunicação direta entre docente e discentes para lembretes, enquetes, diálogos, etc. (Figuras 14 e 15), sendo favoráveis ao processo educativo. Esse recurso pode ser bastante utilizado pelos professores que tenham a intenção de aumentar a interação com seu público. Mesmo nas redes sociais, conquistar a audiência dos estudantes não é tarefa simples. No caso da experiência da oficina, foi possível perceber que a maioria dos estudantes visualizou, mas interagiu pouco por meio deste recurso. Alguns deles, no entanto, foram mais participativos nas interações nos *stories* e sugeriram que o recurso fosse mais aproveitado com enquetes, razão pela qual se justifica questionar se a falta de uso das redes sociais no espaço escolar não tem influência neste tipo de resultado.

As imagens e os comentários que estavam sendo postados continuavam atraindo pessoas de fora do grupo a seguirem a conta da oficina. Tivemos algumas solicitações também de estudantes de outras turmas, visando conhecer a opinião dos estudantes quanto à transformação do perfil da oficina em uma conta pública¹⁶, mas, após uma consulta com os estudantes envolvidos na pesquisa, (Figura 16), optaram pela preferência à conta privada circunscrita à turma, então, a experiência permaneceria apenas entre docente e estudantes.

Figura 16 – Consulta sobre privacidade do perfil



Fonte: Perfil no Instagram @olhemaisatento

¹⁶ A configuração de conta pública no Instagram permite que qualquer pessoa possa visualizar as imagens do perfil, além de seguir o usuário.

À medida que as imagens foram sendo postadas pelos alunos, realizar o *feedback* em todas as publicações em pouco tempo foi se transformando em um desafio, requerendo do docente maior tempo de trabalho extraclasse. Esta é uma questão que merece ser observada, pois se sabe que o professor já acumula muitas atividades além do ensino, como pesquisa e extensão. Assim, antes de desenvolver trabalhos por meio das redes sociais, é recomendável que o professor avalie sua capacidade de gerenciamento de tempo para interagir com grupos grandes. No caso desta pesquisa, temos um recorte curto de tempo, em apenas 3 dias em uma única semana, mas talvez uma situação em que as aulas fiquem mais espaçadas seja mais favorável ao professor realizar o acompanhamento.

Apesar dos desafios, pensando na proposta da oficina em comparação com outras atividades feitas anteriormente durante o ano letivo, em que, ao invés de publicadas, as imagens produzidas pelos estudantes eram projetadas no projetor multimídia e comentadas apenas em sala em um breve espaço de tempo, a vivência com as imagens no Instagram proporcionou aos estudantes passarem mais tempo em contato com as imagens dos colegas, ou seja, prolongando a observação e a reflexão em torno do trabalho, das imagens, como também favorecer para que as imagens fossem difundidas para além da sala de aula, alcançando outras pessoas.

Figura 17 – Foto e comentário em uma imagem postada por alunos (versão computador)



Fonte: Perfil no Instagram de estudante

Entre os comentários feitos por pessoas externas ao contexto escolar, destaco um elogio bastante motivador feito na postagem de uma das imagens de um grupo de alunos: “*Massa essa*

atividade! Gostei demais! Parabéns aos professores pela proposta pedagógica e aos alunos por executarem com maestria, a tarefa solicitada!!! Escola pública de qualidade, EU APOIO e ACREDITO!” (Figura 17).

4.2.4 Encerramento da Oficina #olhemais - Terceiro encontro

Além de ser sexta-feira, as últimas aulas da oficina eram também, para aquela turma, as derradeiras aulas do ano, fato que os deixava mais eufóricos do que o comum. Em clima de encerramento, a proposta para a conclusão da oficina era que fossem feitos os ajustes finais nas postagens, para que, assim, pudéssemos apreciar a exposição colaborativa no Instagram, cujos resultados foram projetados em uma tela maior, sendo possível aos estudantes observar e discutir sobre a experiência, bem como avaliar o processo vivenciado.

O momento foi oportuno para as últimas reflexões sobre as perspectivas, sendo possível também conhecer um pouco de suas percepções sobre a proposta da oficina, quando os estudantes foram estimulados a expressar os sentimentos relacionados à vivência na oficina, expressando satisfação em participar do projeto.

Discorrendo sobre redes e comunidades sociais, Machado e Tijiboy (2005, p.6) ressaltam os aspectos da imprevisibilidade, subjetividade, diversidade e complexidade humana:

Ao mesmo tempo em que valoriza o individual dentro da coletividade, favorece a percepção de conexão planetária, de que todos, de uma certa forma, estão conectados uns aos outros por laços relacionais. Essa ideia de pertencimento a um todo maior pode ser explorada para o desenvolvimento de novas práticas relacionais de solidariedade, cooperação, envolvimento e responsabilidade sobre o todo.

Nessa medida, essa prática pedagógica uniu o grupo em torno de uma construção estética, resultando em imagens interessantes, ao mesmo tempo promovendo um clima de satisfação, demonstrado por comentários de estudantes nos momentos finais da oficina: *“gostei, professora, pena que só aconteceu no final do ano”, “a gente poderia ter feito isto mais vezes”, “assim a aula ficou mais dinâmica”, “não acredito que não vai ter aulas de arte no segundo ano”*. As falas dos estudantes expressam a aceitação da proposta da oficina, bem como, nas entrelinhas, com pedidos para que ações deste tipo ocorram com mais frequência, uma vez que esta tornou a aula mais dinâmica.

Durante a apresentação da exposição, foi possível identificar que, além da *hashtag* orientada para o trabalho, foi criada uma segunda *hashtag*, porque alguns estudantes confundiram a que estávamos utilizando com o nome da conta. Assim, os trabalhos foram dispostos em duas *hashtags*: *“#olhemaisatento”* e *“#olhemaisifpb”*, o que fez com que não

ficassem todos agrupados em um único lugar, conforme havia sido idealizado e proposto (Figuras 27 e 28). Apesar do equívoco, foi possível contemplar com a turma o processo que havia sido construído coletivamente. Assim, o detalhe da *hashtag* foi irrelevante diante da experiência coletiva de construção de conhecimento.

No término do trabalho, docente e discentes, contentes na conclusão de um ciclo, produzindo uma exposição coletiva no Instagram, contemplavam algumas imagens apresentadas anteriormente nestes relatos e outras que serão apresentadas a seguir nas Figuras 18 a 27.

Figura 18 – Postagem no perfil coletivo



Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

Figura 19 – Postagem de estudantes



Fonte: Perfil no Instagram de um aluno

Figura 20 – Postagem no perfil coletivo



Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

Figura 21 – Postagem no perfil coletivo



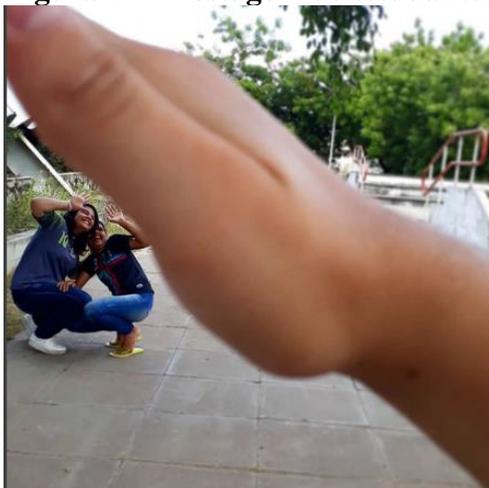
Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

Figura 22 – Postagem no perfil coletivo



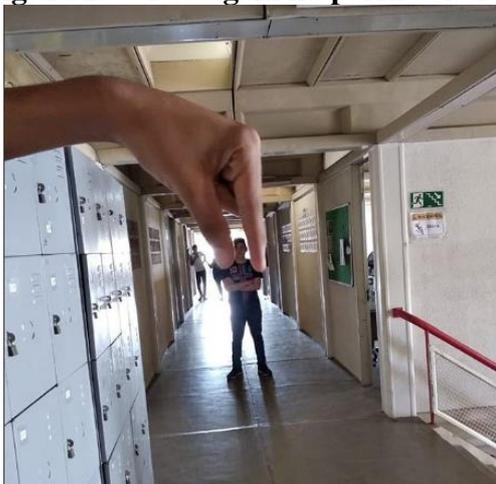
Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

Figura 25 – Postagem de estudantes



Fonte: Perfil no Instagram de um aluno

Figura 23 – Postagem no perfil coletivo



Fonte: Perfil no Instagram @alunoolhemais

Figura 26 – Postagem de estudantes



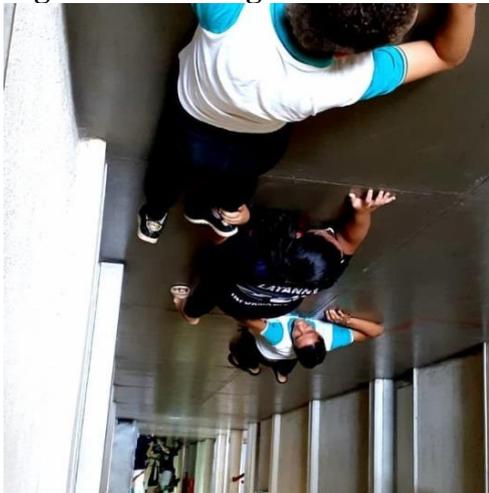
Fonte: Perfil no Instagram de um aluno

Figura 24 – Postagem de estudantes



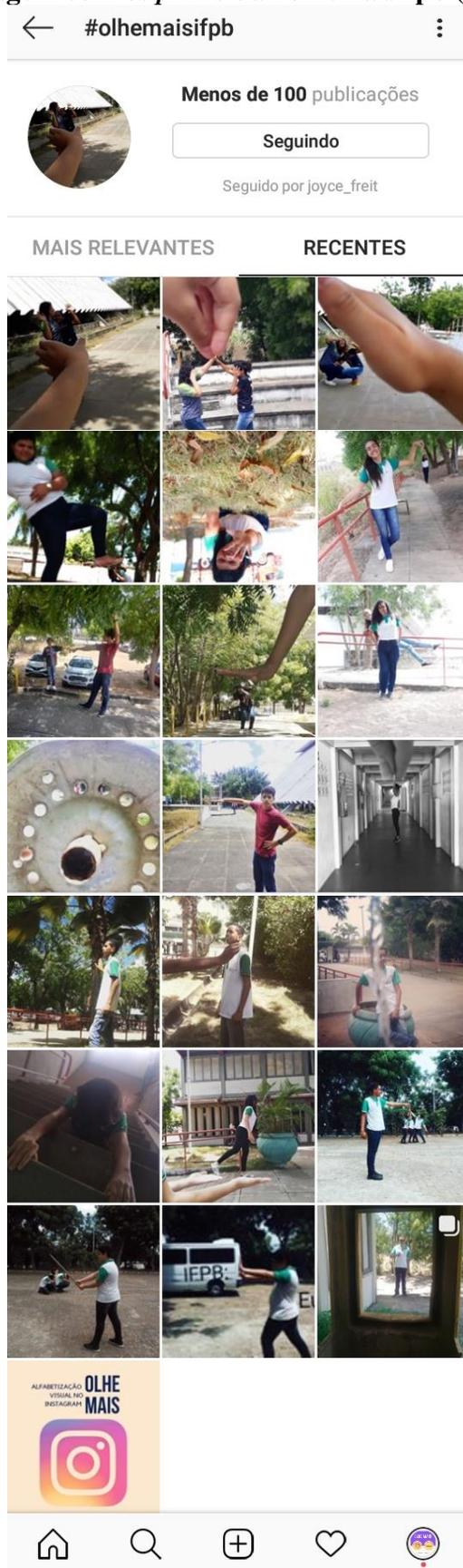
Fonte: Perfil no Instagram de um aluno

Figura 27 – Postagem de estudantes



Fonte: Perfil no Instagram de um aluno

Figura 28 – Montagem com os *prints* da #olhemaisifpb (versão *smartphone*)



As imagens produzidas pelos estudantes durante a oficina demonstram consciência quanto ao desafio que lhes fora proposto, além de preocupação estética com o resultado da imagem. Conforme demonstrado em suas criações, os conhecimentos obtidos sobre perspectiva, ângulo e ponto de vista fizeram sentido, e as legendas exprimiram ampla reflexão, permitindo que os autores fizessem *links* com as próprias experiências de vida.

Uma informação interessante sobre as fotografias é que foram as últimas fotos desenvolvidas pelos estudantes no local onde funcionou o *Campus* de Santa Rita, provisoriamente, por cerca de três anos. Observando-as após a vivência, percebi o aspecto memorístico do registro, uma vez que as cenas capturadas trazem consigo uma carga de memória, de forma que, através delas, é possível lembrar alguns dos principais espaços de convivência dos estudantes no *Campus*, que conta atualmente com novas instalações desde o início do ano letivo seguinte, quando se mudou para sua sede oficial.

A imagem fotográfica congela e torna único aquilo que tem na sua origem a troca, o vir-a-ser. A fotografia, produto da era industrial, que captura um dado instante, imortalizando-o, não seria fiel ao processo, base primeira da arte interativa, que não privilegia mais a pura representação ou objetos únicos e acabados. (DOMINGUES, 1997, p.16)

Além da conservação dessas memórias congeladas via imagem fotográfica, imortalizando, em um dado instante, formas de proceder ao processo de ensino de Arte no IFPB, apesar de algumas dificuldades técnicas para a realização da oficina, é fundamental reiterar quão exitosa foi a experiência com envolvimento e motivação por parte dos estudantes com as atividades propostas, indispensável aos propósitos educativos. O contato com os estudantes em um ambiente virtual não somente contribuiu com a comunicação, permitindo maior aproximação entre si, quanto para o estreitamento do relacionamento entre docente e discentes, com uma construção criativa que envolveu parceria.

Conforme foi possível perceber no Diário de Bordo, na atribuição de docente, pesquisadora e interventora, tive que lidar com múltiplas observações ao longo do processo enquanto o vivenciava, administrando as adversidades e propondo soluções para o desenvolvimento da Oficina #olhemais.

Considerando que a experiência realizada envolve diversas perspectivas além da percepção docente, uma vez que as vivências em grupos produzem resultados diferentes de transformação conforme o contexto e história de vida de cada sujeito, buscou-se, por meio da aplicação de questionários no encerramento da oficina, verificar os resultados da proposta pelo ponto de vista discente, tópico apresentado a seguir.

4.3 EXPERIÊNCIA #OLHEMAIS NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES

As informações¹⁷ que seguem foram obtidas por meio de questionário aplicado em sala de aula com a turma pesquisada. Embora a turma tenha o quantitativo de 44 estudantes matriculados, a pesquisa foi realizada com 32 estudantes, os quais, de forma voluntária, aceitaram participar da avaliação da prática educativa desenvolvida nas aulas de Arte, que resultou em uma exposição de imagens fotográficas, utilizando a técnica de perspectiva forçada, produzidas por eles e postadas no Instagram.

O questionário foi organizado em sessões que agruparam perguntas com a finalidade de coletar informações sobre: Caracterização da turma relacionada ao contato com a tecnologia; Experiência pessoal dos alunos com a disciplina Arte em 2019; Ferramentas tecnológicas em sala de aula; Vivências da Oficina #olhemais; Subjetividades e comentários. As análises e discussões a seguir enfatizam aspectos qualitativos.

4.3.1 O contexto dos estudantes e suas relações com a tecnologia

Os dados informados pelos estudantes reforçam a percepção de quanto eles se integram com os elementos tecnológicos e são envolvidos pelas redes sociais, condição que influencia nas suas características. Descrevendo e apresentando o grupo participante da pesquisa, por meio dos questionários, sabe-se que foi formado por 50% do sexo feminino e 50% do sexo masculino, com a idade média entre 15 e 16 anos, ou seja, nascidos na era tecnológica, logo, considerados “nativos digitais”, conforme Prensky (2001). De acordo com Lima (2015), os jovens nativos possuem uma relação diferenciada com a informação, resultando em novas linguagens em que se utiliza do visual, do cinético e do interativo.

Confirmando a expectativa de habilidades tecnológicas dos estudantes do curso de Informática do IFPB – *Campus* de Santa Rita, a maioria deles considera possuir bom ou ótimo nível em conhecimentos no campo especificado, com exceção de um único registro que assumiu não dispor de bom um nível, evidenciando a possibilidade de lacunas entre as expectativas em relação ao curso e à realidade. Nesse caso específico, não sabemos as causas que estariam comprometendo a aprendizagem – se relacionadas aos fatores de natureza pedagógica ou com o próprio contexto do discente. De toda forma, não caberia neste estudo o aprofundamento da

¹⁷ As informações fornecidas pelos estudantes foram traduzidas para gráficos e foram disponibilizadas nos anexos, à exceção de algumas trazidas para o texto, com o propósito de facilitar a compreensão.

discussão, embora destaque a responsabilidade da escola para acompanhar o desempenho dos estudantes.

Entre as barreiras para o acesso ao conhecimento tecnológico, estão as diferenças entre as classes sociais quanto à vivência tecnológica, constatada por Rocha (2011, p.1741), para quem as “habilidades declaradas de uso do computador aumentam na medida em que se sobe na hierarquia social”. Verificando as condições de aprendizagem tecnológica dos estudantes, o pesquisador faz referência ao *habitus* e ao capital cultural de Bourdieu¹⁸ e ressalta que

a forma mais universalizada de aprendizagem dos recursos computacionais é por conta própria e através de parentes, amigos e colegas de trabalho, o que sinaliza o caráter tácito de aprendizagem dos recursos e pode se ligar à natureza do *habitus*, o qual não é completamente consciente e explicitável, de acordo com Bourdieu (2008), e adquirido em instâncias de socialização da qual o sujeito faz parte. A aprendizagem por conta própria é maior na classe mais alta talvez pela existência de capital cultural incorporado e também objetivado que facilite o acesso e aprendizagem das tecnologias, em relações homólogas à condição de naturalidade da apreciação de bens e produtos culturais pelos membros das elites, fruto do *habitus* cultivado burguês. (ROCHA, 2011, p.1740)

Dessa forma, sendo diversas as implicações sociais que envolvem pessoas em condições sociais heterogêneas, é necessário ao professor considerar as construções e contextos individuais dos sujeitos do processo educacional, não cabendo ao docente o julgamento dentro de padrões pré-estabelecidos pelo sistema, mas a observação dos contextos e das divergências nas oportunidades sociais, bem como a adoção de uma prática reflexiva que contribua para a transformação da realidade, aplicando o conceito de equidade¹⁹, em que a equivalência é usada para que os indivíduos se tornem iguais.

Embora o discurso da escola seja o de destinar o mesmo tratamento a todos, mesmas aulas, atividades e avaliações, Ferreira (2013) acrescenta que Bourdieu nega essa neutralidade da escola, e, conforme é possível perceber, na prática, as chances são desiguais.

Alguns estariam numa condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas e subliminares, da escola. Ao sublinhar que a cultura escolar é a cultura dominante dissimulada, Bourdieu abre caminho para uma análise mais crítica do currículo, dos métodos pedagógicos e da avaliação escolar, pois os conteúdos curriculares seriam selecionados em função dos conhecimentos, dos valores, e dos interesses das classes dominantes. (FERREIRA, 2013, p.50)

18 Pierre Bourdieu foi um influente pensador das ciências humanas no século XX. “Na concepção do autor, aparecem relevantes aspectos sobre a relação entre herança familiar, sobretudo cultural, e desempenho escolar; além de se estabelecer uma considerável relação entre o papel da escola e a reprodução e legitimação das desigualdades sociais no contexto do capitalismo.” (FERREIRA, 2013, p.46).

19 Aqui consideramos o conceito de equidade como “tratar de forma desigual os desiguais”, pois, de alguma forma, isto pode contribuir para resultados mais igualitários. (LIMA E RODRIGUEZ, 2008).

As próximas informações obtidas no questionário verificavam aspectos relacionados ao acesso que os estudantes têm à Internet. Percebeu-se, com as respostas, que a Internet e os dispositivos móveis estão cada vez mais presentes entre os jovens, visto que, em geral, o grupo pesquisado tem facilidade para acessar a Internet quando necessário. Todos eles afirmaram dispor do acesso em casa, sendo que alguns (34,4%) afirmaram obter acesso à Internet por meio das redes móveis (3G ou 4G) nos aparelhos celulares. Conforme informações fornecidas pelos estudantes, os *smartphones* são os equipamentos mais utilizados por eles para realizarem seus acessos à Internet.

Nas respostas dos estudantes, ainda é possível perceber que, em geral, o grupo pesquisado não vivenciava dificuldades quanto ao acesso a recursos tecnológicos e internet, porém, embora a tecnologia esteja mais acessível à população, faz-se necessário considerar que ainda existem barreiras que dificultam o acesso aos meios tecnológicos de forma ampla a toda a população. Isto fica exposto no contexto da pandemia em 2020, em que a maioria das escolas passou a desenvolver suas atividades por meios remotos, momento em que os recursos informáticos e de rede foram essenciais para a atenuação dos problemas referentes à educação, quando foi possível identificar que essa “alternativa” não foi absoluta, uma vez que houve casos em que o acesso dos estudantes às aulas remotas não se realizou devido à ausência de sinal de Internet na região onde residem, ou de equipamentos indisponíveis em casa para proporcionar o acesso.

Se há dificuldade para que todos os estudantes da rede pública de ensino possuam acesso a um aparelho celular, os computadores estão ainda mais distantes de estar acessíveis em todas as casas, o preço estipulado pelo mercado sofre com as oscilações do dólar, justificando que os *smartphones* e *tablets* sejam as opções mais viáveis para acesso aos conteúdos da Internet.

Mesmo sendo uma alternativa, os *smartphones* não são equipamentos ideais para a realização de tarefas de estudo mais complexas, a exemplo da elaboração de uma pesquisa acadêmica, construção de textos muito longos, entre outros, porém esta é a realidade de alguns estudantes, inclusive na elaboração de um TCC (Trabalho de Conclusão de Cursos), pelo celular (fato verídico identificado durante a pandemia no *Campus* onde trabalho). Considerando a real necessidade dos estudantes que não dispõem de acesso tecnológico, é possível presumir ser a escola um espaço ideal para discutir soluções para fins de minimizar as disparidades sociais e

atender minimamente às demandas tecnológicas dos estudantes, uma vez que exige deles este tipo de competência.²⁰

Não sendo possível acessar a Internet em casa ou na escola durante a crise sanitária que se abateu no país e no mundo, muitos estudantes têm que buscar espaços, como a casa de parentes ou amigos, estabelecimentos comerciais que disponibilizam o *WiFi*, entre outros, para desenvolverem seus estudos. Em alguns casos, embora seja a única opção, pode comprometer a concentração dos estudantes para a realização de atividades que exigem maior esforço mental.

Questionados sobre o tempo ao longo do qual costumam acessar a Internet, obteve-se a informação de que a grande maioria fica conectada mais de duas horas diariamente. Conforme se pode observar, ao mesmo tempo em que as pessoas passaram a ter liberdade de acesso à Internet a qualquer momento, os indivíduos têm se tornado cada vez mais dependentes dela, seja na comunicação e interação com outras pessoas, no acesso a entretenimentos, como jogos, vídeos, filmes, músicas, busca de informações diversas em jornais, revistas, entre outras ações que são feitas por meio de aparelhos eletrônicos.

O excessivo contato com os eletrônicos acaba, na maioria das vezes, demandando muito tempo dos sujeitos, podendo comprometer aspectos relacionados a sua saúde. No sentido de cuidado com o tempo de exposição às telas, referindo-se aos jovens, a Organização Mundial de Saúde recomenda que, para um bom desenvolvimento da saúde física e mental, o uso de telas por crianças e adolescentes tenha como limite o tempo de duas horas. Conforme foi verificado nos questionários, este limite, porém, não é respeitado pelos jovens pesquisados, podendo trazer implicações para a sua saúde. É válido salientar que, por se tratar de adolescentes no percurso do estudo de nível médio da educação profissional, o tempo citado por eles envolve, em alguma proporção, a execução de tarefas escolares.

Ainda sobre a questão do tempo e relacionamentos virtuais, no ano de 2020, diversos setores cujas atuações presenciais foram inviabilizadas pela pandemia provocada pelo COVID-19, migraram para as plataformas virtuais, estabelecendo novas formas de trabalho, atividades comerciais, educacionais, relacionais, entre outras, aumentando consideravelmente o tempo de convivência das pessoas com os meios virtuais.

O excessivo uso da tecnologia merece atenção por parte dos pais e educadores, pois, de acordo com estudos, quando em exagero, a exposição à Internet pode ser nociva ao desenvolvimento cognitivo, além de poder provocar vício, ansiedade, isolamento, entre outras

20 Lembrando a percepção de Bourdieu sobre a educação e suas relações com o “capital cultural” dos estudantes e a prática da “violência simbólica”. O desenvolvimento deste raciocínio não pretende ser exaustivo ou conclusivo, uma vez que essas relações e obrigatoriedades são tão mais profundas e complexas.

disfunções, prejudicando diversos aspectos da vida, como por exemplo a dedicação aos estudos. Ainda em se tratando do contato com a tecnologia, devemos pensar na necessidade de equilibrar a relação do homem com a máquina, pois, se este uso não for bem administrado, poderá interferir na concentração e na produtividade, trazendo impactos negativos para a vida dos indivíduos não apenas no âmbito escolar, conforme aponta a pesquisa de Fialho e Sousa (2019, p.226):

O tempo exagerado de uso das redes sociais enseja relevância para as novas formas de sociabilidade juvenis, interferindo na interação interpessoal e formação de identidades mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação. O acesso virtual dos jovens demonstrou relação de dependência com a internet, autossuficiência, exposição a situações de perigo e distanciamento do convívio com as pessoas mais próximas.

Nas questões de pesquisa relacionadas às redes sociais, 90,6% dos estudantes admitiram o contato frequente nas redes sociais, sendo a preferida por eles o *WhatsApp* e, em segundo lugar, o Instagram, que fica na frente do Facebook em preferência, conforme opinião deste grupo. Outra informação relevante é que o Instagram, aplicativo utilizado nesta pesquisa, embora não tenha sido considerado pela maioria como a rede social preferida, entre os 32 alunos pesquisados, 90,6% dos alunos, ou seja, 29 estudantes possuem perfil nesta rede social.

Os avanços tecnológicos digitais por meio da cibercultura são uma grande marca e influência no século XXI. As redes sociais fazem parte do cotidiano dos estudantes, além de ser ferramentas de comunicação, o que revela quão natural é o desejo que nós, seres humanos, temos de nos comunicar com o mundo, permissão graças a recursos que diminuem as distâncias. Sobre o assunto, Teixeira, Santos e Pereira (2017) observam que as interferências tecnológicas no contexto educacional exigem dos professores se aproximarem da realidade que os alunos vivenciam em seu dia a dia, adentrando o mundo das tecnologias em busca de ferramentas para serem utilizadas na sala de aula.

Considerando as possibilidades educacionais pelos meios virtuais, com a finalidade de sondar aspectos de vivência dos estudantes neste sentido, os discentes foram questionados sobre já terem feito uso das redes sociais com finalidades educacionais. As respostas da maior parte deles foi afirmativa, mas, embora tenha sido deixado no questionário espaço para que pudessem explicar, não esclareceram a forma. Os termos utilizados pelos respondentes foram “gincana” ou nomes de aplicativos e *softwares* que não são necessariamente redes sociais, um indicativo de que, embora sejam muito utilizadas pelos estudantes, os próprios não conseguem diferenciá-las de aplicativos ou *softwares*, provavelmente por não terem muita clareza do que são e como funcionam.

Na última questão desta seção, todos os estudantes responderam afirmativamente quando questionados se consideravam que as redes sociais poderiam ser utilizadas no processo de aprendizagem. As respostas demonstraram a forte influência da cibercultura e o interesse dos estudantes em experimentar novas experiências interativas proporcionadas pelas tecnologias.

A partir dessa contextualização, perguntamo-nos até que ponto o ensino pode perder terreno por não acompanhar o compasso das mudanças operadas na sociedade quanto à exploração das potencialidades dos recursos tecnológicos como conteúdo ou como ferramenta metodológica. As respostas podem ser as mais variadas se considerado o lugar de onde falamos. A discussão aqui empreendida visa a ampliar a polêmica que está longe de se esgotar.

4.3.2 Percepções sobre infraestrutura e tecnologia

As condições físicas do ambiente escolar podem interferir nas experiências pessoais, refletindo no desempenho e na qualidade das atividades pedagógicas realizadas nas diversas disciplinas no espaço escolar. No caso do ensino de artes, embora seja uma área que possua necessidades particulares para a realização de suas atividades práticas dentro das modalidades teatro, dança, artes visuais e música, é possível perceber, na maioria das instituições, carência de infraestrutura específica, decorrente de políticas públicas que favoreçam as instituições priorizarem a construção de espaços adequados, a exemplo de laboratórios de Arte nas áreas específicas, visando ao desenvolvimento do ensino artístico nas escolas. Confirmando este pensamento, Ferreira Neto (2020, p.236) assevera que:

O ambiente escolar de aprendizagem, em seu contexto ampliado, refere-se a fatores físicos e sociais, que podem ter papel preponderante nas experiências de aprendizagem. Zandvliet e Broekhuizen (2017) descreveram, refinaram e validaram um instrumento para aferição do ambiente físico escolar denominado SPACES. Para tal, consideraram que o currículo das disciplinas, as práticas de ensino e as demais variáveis ambientais podem interferir na aprendizagem a ser desenvolvida com os alunos.

Visando verificar como os aspectos estruturais que interferiram no ensino de artes no IFPB *Campus* Santa Rita eram percebidos pelos estudantes, perguntou-se aos alunos como eles os percebiam em termos de adequação (totalmente inadequado, inadequado, razoável, adequado, excelente).

Conforme as respostas dos estudantes, os ambientes para a realização das aulas de Arte foram considerados pela maioria como totalmente inadequado ou inadequado. A mesma inadequação foi percebida quanto aos espaços para exposição de arte.

É importante explicar que, durante a pesquisa, o *Campus Santa Rita* não estava ainda funcionando em uma sede própria, mas, como já assinalado, em um espaço cedido pelo sistema S, com arquitetura e espaços improvisados para as necessidades do IFPB, faltando infraestrutura específica para as diversas áreas de ensino, entre elas, as artes visuais, que, não havendo condição para ocupar sala específica, sofreram dificuldades para a realização de práticas diversas, como desenho, pintura, atividades manuais, esculturas.

Mesmo sendo uma unidade organizada pela esfera federal, o IFPB *Campus Santa Rita* não gozava de plena capacidade infraestrutural, ocasionando a necessidade frequente de improvisação para minimizar os impactos de tal falta, buscando espaços ociosos, salas vazias, corredores e até as mesas do refeitório para desenvolver as atividades propostas ao longo do ano letivo.

Embora tenhamos passado por algumas dificuldades de recursos materiais, conforme experiências anteriores e observações de outras realidades educacionais, esta é ainda uma condição privilegiada, sendo possível constatar situações em que, além das questões de infraestrutura, outras interferem consideravelmente,

Hoje, atuar em escolas públicas, especialmente naquelas situadas em áreas periféricas e rurais, normalmente significa estar diante de dificuldades e problemas relacionados a questões de ordem das infraestruturas escolares e desvalorização profissional (baixos salários, políticas educativas ineficazes e ausência de planos de carreira). (FERREIRA NETO, 2020, p.238)

Embora seja contraditório o IFPB *Campus Santa Rita* (uma instituição de ensino tecnológico) apresentar problemas relacionados à tecnologia, conforme a opinião dos estudantes, devido a limitações quanto à distribuição da Internet no *Campus*, o acesso à Rede foi justamente destacado como um dos maiores desafios para a realização da Oficina #olhemais. Conforme foi mencionado no Diário de Bordo, foi necessário até que eu roteasse meu acesso particular à rede 3G da operadora de celular para garantir aos estudantes a possibilidade de fazerem suas postagens no Instagram de acordo com a proposta.²¹

Diante deste fato, ressalto que a necessidade de inclusão tecnológica perpassa o campo das realizações de atividades dentro de sala de aula. Com amparo em Bourdieu (1977), poderíamos comparar a questão do acesso cultural com a questão do acesso tecnológico e pensar em um “capital cibercultural” que é exigido dos indivíduos hoje em dia.

Sabe-se que as tecnologias em rede proporcionam aos estudantes o trânsito a conhecimentos até então de difícil acesso ou até mesmo inacessíveis, além de contribuir para a

21 Sobre a Internet, os estudantes fizeram suas considerações na questão aberta do formulário, ver tópico 3.3.5.

satisfação de necessidades pessoais e sociais. Frente a essa conjuntura, como ficam as necessidades tecnológicas dos estudantes não apenas nos momentos mediados pela escola? Tendo em mente as situações em que o acesso ainda inexistente, a escola pode ser um instrumento de inclusão, proporcionando espaços adequados para o atendimento de demandas tecnológicas que se relacionem com ampliação do acesso ao conhecimento pelos meios tecnológicos. Para além desse aspecto, a educação que é ofertada a esses jovens de nível médio profissional deve ser de maneira integral para o seu processo formativo, de modo a prepará-los para o acesso democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2012).

No contexto atual, em que uma pandemia é vivenciada, a necessidade pela inclusão tecnológica ficou ainda evidente, reafirmando a necessária atuação de políticas públicas que possam promover acesso tecnológico aos estudantes que ainda não dispõem de tais aparatos, assim como o fortalecimento de resistência em favor de uma formação humana, o que inclui o domínio do campo das artes.

Conforme foi possível perceber, os problemas relacionados à infraestrutura e à tecnologia não passaram despercebidos pelos estudantes. Embora este não seja o principal foco da pesquisa, há de se refletir sobre a questão para que os ambientes possam favorecer as experiências significativas artísticas dos estudantes.

4.3.3 Como os estudantes avaliam suas experiências com a disciplina Arte

Esta seção de perguntas referiu-se à experiência pessoal dos alunos na disciplina Arte no ano de 2019. As perguntas desta seção tiveram respostas que escalavam o grau de importância (1 a 5 – desde nada importante, pouco importante, razoável, importante até muito importante).

A arte é uma das áreas do conhecimento fundamental para o desenvolvimento humano. Citando (FUSARI 1992, p. 16), Nascimento (2012) traz o seguinte questionamento: “que importância é esta que se está dando à Arte e faz com que ela tenha um espaço também na Educação em geral e escolar?” E, ao mesmo tempo, propõe que “o fundamental é entender que a arte se constitui de modos específicos da atividade criativa dos seres humanos”.

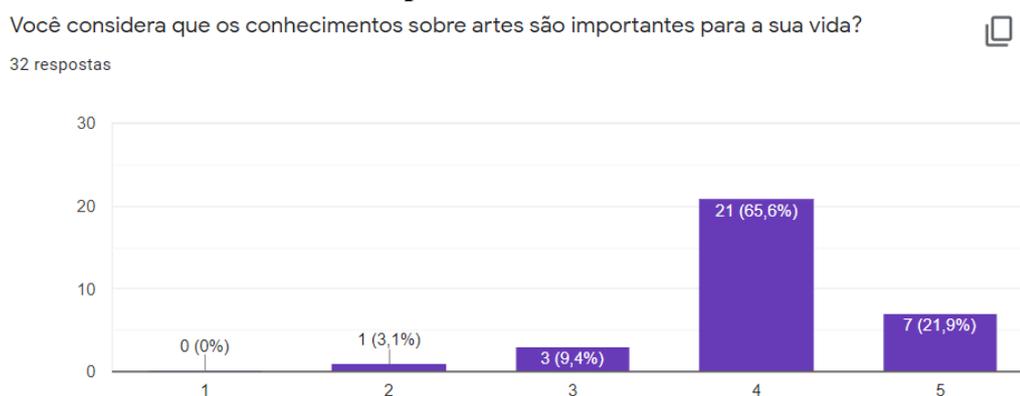
Buscando conhecer a visão dos estudantes com relação à importância dos conhecimentos artísticos, questionou-se se eles consideravam os conhecimentos sobre artes importantes para suas vidas. As opções de respostas foram dadas em escala, de acordo com o grau de importância, obtendo manifestação pela maioria como importante e muito importante.

A arte faz parte da vida e, como demonstrado por Barbosa (1989), não está dissociada da economia, da política e dos padrões sociais que operam na sociedade. Mesmo com essa constatação, o reconhecimento da importância das artes nem sempre ocorre nas escolas, devido à subjetividade da compreensão das manifestações artísticas pelo senso comum e à falta de vivências ou experiências com as artes, resultando em interpretações que subestimam o seu valor enquanto área do conhecimento. Essa visão simplista pode interferir na prática escolar à medida que se correlaciona a abordagens no componente curricular Arte, por meio do desenvolvimento de atividades alusivas a passatempo, lazer, relaxamento ou, ainda, suporte para outras disciplinas que desconsideram a construção histórica e o conteúdo rico e diverso advindos das artes.

As respostas dos estudantes explicitam a consciência deles quanto à importância das artes para suas vidas, demonstrando que as experiências e vivências pelas quais passaram foram significativas, contribuindo para a percepção sobre importância da arte.

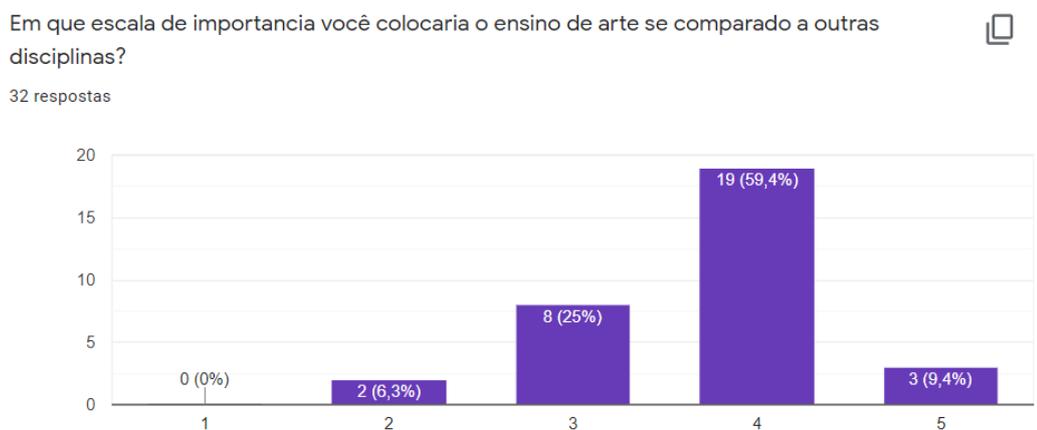
Na próxima pergunta, buscou-se conhecer o grau de importância do ensino de Arte quando comparado a outras disciplinas. Conforme se percebe nas respostas dos estudantes, quando confrontamos Arte com as outras disciplinas, apesar das respostas ainda apontarem que a maioria considerou o ensino de Arte importante, houve perceptível movimentação nas respostas, denotando a diminuição de grau de importância no ensino de Arte em relação à pergunta anterior, como demonstrado nos Gráficos 1 e 2.

Gráfico 1 – Avaliação: Você considera que os conhecimentos sobre artes são importantes para a sua vida?



Fonte: Resultado obtidos pela autora.

Gráfico 2 – Avaliação: Em que escala de importância você colocaria o ensino de arte se comparado a outras disciplinas?



Fonte: Resultado obtidos pela autora.

Considerando que, historicamente, educação e trabalho se relacionam mutuamente e interferem diretamente na construção da sociedade, em um sistema como o nosso, capitalista, a formação é voltada principalmente para empregabilidade, concorrência e consumo, minorando o desenvolvimento crítico, artístico e as aspirações pessoais dos indivíduos. Por isso, não é raro se observar, dentre as dicotomias existentes na formação, os dualismos que separam as áreas do conhecimento que devem ser priorizadas. A história demonstra que:

No século XIX, uma das características do ensino secundário, era a de se voltar totalmente para o preparo dos alunos para o ingresso na escola superior, devido à pressão exercida pela classe dominante que desejava que seus filhos fossem reconhecidos rapidamente como "os homens cultos do país". Na educação média, a arte de falar bem era mais importante do que a criatividade do indivíduo. (RIBEIRO, 1993, p.17).

Normalmente, diante das necessidades impostas, conforme os moldes do mercado, a ênfase da formação de nível médio é dada no que é cobrado no vestibular ou no que é exigido para o ingresso imediato no mercado de trabalho, e, nesta configuração, a disciplina Arte não é priorizada nos espaços escolares.

Em nossa sociedade contemporânea, a compreensão pragmática e utilitarista do ensino desconsidera ou minimiza o valor da arte no processo educativo, principalmente em comparação a áreas do conhecimento vistas como subsídio técnico ao sistema capitalista, abrindo mão do desenvolvimento cultural dos indivíduos, uma vez que “o aprendizado da arte vai incidir sobre a elaboração de formas de expressão e comunicação artística (pelos alunos e por artistas) e o domínio de noções sobre a arte derivativa da cultura universal.” (FERRAZ e FUSARI, 2009, p.19).

Neste contexto, Nascimento (2012) complementa que, em um ensino pautado no modelo de uma sociedade em que o objetivo principal é visar ao consumo em série e ao lucro por parte de uma minoria da sociedade, a consequência é uma formação enfatizada no âmbito profissional, minorando a formação pessoal, artística e, enquanto cidadão, a sua integridade, gerando, de certa forma, uma “crise de identidade cultural”.

De fato, a arte é fundamental para uma educação que pretenda promover o desenvolvimento integral dos cidadãos. Ao mesmo tempo, a escola é também importante para a arte, ambas se relacionam e se complementam, atuando como agentes de transformação do mundo. Na função de contribuir para as transformações sociais, o docente das artes visuais pode ser considerado um agente, como reforça Pimentel (2015) ao declarar que o professor, diante de seu público, é um ser político, capaz de convencer e direcionar ações e discussões que podem propiciar os estudantes a pensarem sobre questões da vida diária, inclusive, a respeito do papel da arte em suas vidas.

Retomando as questões do instrumento desta pesquisa, no intuito de conhecer a percepção dos estudantes com relação ao que foi proposto nas aulas de Arte ao longo do ano, perguntou-se a eles como classificavam, em nível de importância, a experiência com a disciplina Arte no IFPB. Nas respostas, a maioria (29) avaliou entre importante e muito importante. Em seguida, foram questionados sobre o grau de importância dos temas e conteúdos desenvolvidos ao longo do ano, e, de forma semelhante, a maior parte (31) das respostas considerou importantes e muito importantes os conteúdos desenvolvidos no referido período.

Promover aos estudantes experiências que eles considerem relevantes é o resultado desejado por muitos docentes da área de Arte. Enquanto lecionava a disciplina no ano de 2019, procurei promover propostas de atividades, debates e reflexões que contribuíssem com a construção do conhecimento, bem como suas relações com as artes, especificamente as visuais – minha área de atuação. Os apontamentos em grau de importância indicam que as ações desenvolvidas ao longo do processo foram bem aceitas pelo público-alvo.

É válido destacar que, conforme foi mencionado anteriormente, o ensino de Arte deve ocorrer em consonância com a área específica da formação docente, de forma a favorecer para que não ocorra de maneira superficial, contribuindo para a percepção de sua importância, considerando as especificidades de cada área – Teatro, Dança, Música e Artes visuais – quanto aos conteúdos e forma de abordagem. No ensino de Artes Visuais, por exemplo, fruição, contextualização e prática são indissociáveis.

Conforme Barbosa (2005), a imagem é a matéria-prima que protagoniza o processo de percepção do mundo, motivo pelo qual é relevante ressaltar o papel da alfabetização visual no

processo de ensino de Arte. Neste intuito, na minha prática pedagógica, ao longo do ano letivo 2019, desenvolvi os conteúdos enfatizando os elementos da sintaxe visual, em conformidade com a sequência proposta por Dondis (2003), visando contribuir com o desenvolvimento das habilidades visuais dos estudantes.

Ter em mente os objetivos da disciplina é fundamental para que os conteúdos não sejam despejados aleatoriamente, sendo desenvolvidos de forma lógica, bem planejados, articulados entre si e em consonância com a realidade dos estudantes. A opção por estratégias pedagógicas com a finalidade de promover aproximação com a realidade dos estudantes pode implicar resultados educacionais significativos.

É possível afirmar que a vivência da Oficina #olhemais, desenvolvida para o encerramento das atividades do ano de 2019, tenha contribuído com os resultados apontados na opinião dos estudantes sobre a importância da experiência atual com a disciplina Arte no IFPB.

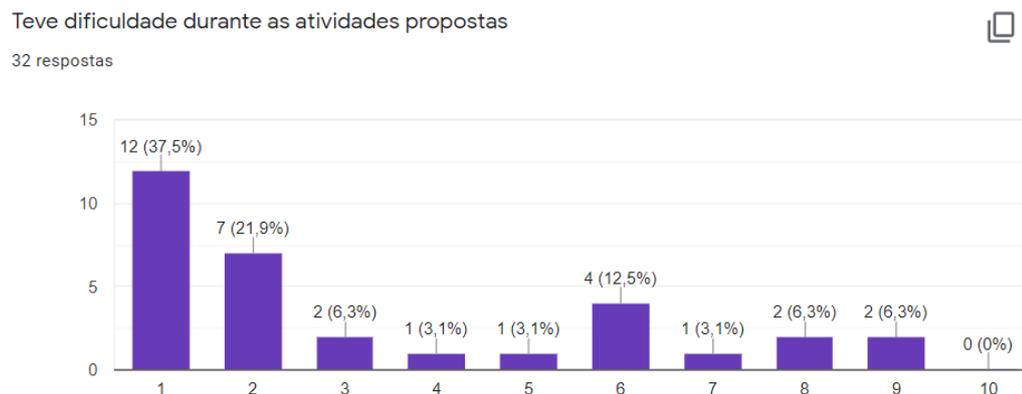
4.3.4 Avaliação da experiência no Instagram no processo de criação de imagens

As próximas considerações serão baseadas nas respostas dos alunos sobre a experiência de utilização do Instagram nas aulas de artes. A ideia foi tentar compreender os impactos e percepções dos alunos em relação às atividades realizadas na oficina proposta, tendo uma rede social como ferramenta educativa. Nesta seção, os alunos tinham que atribuir nota de 0 a 10.

A primeira pergunta desta seção se relacionou à clareza da proposta conforme foi aplicada. Sabe-se da importância de a comunicação em sala de aula ser desenvolvida de modo a facilitar a compreensão dos educandos no processo educacional. Com relação a este aspecto da oficina, conforme apontado, foi possível identificar que a proposta, como foi elaborada, mostrou clareza e metodologia adequadas, haja vista o nível de compreensão demonstrado pela maioria dos estudantes.

Apesar de grande parte compreender a proposta, houve certa dificuldade por parte de alguns estudantes durante a execução das tarefas. Observa-se, nas avaliações desta questão, que, embora a maioria tenha atribuído a menor nota para a dificuldade, as respostas oscilaram bastante, conforme indica o Gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3 – Avaliação da experiência: Teve dificuldade durante as atividades propostas?



Fonte: Resultado obtidos pela autora.

Cabe destacar que não foi previsto questionar o tipo de dificuldade sentida pelos estudantes na realização das atividades, que podem ter ocorrido por motivações alheias ao processo pedagógico, como no relacionamento entre o grupo, no momento de executarem as fotografias ou relacionadas ao acesso à Internet.

Com relação às dificuldades relacionadas às práticas tecnológicas, é necessário considerar que, embora estejamos lidando com um público com bastante contato com a tecnologia e com as redes sociais, é possível que, entre o grupo, haja pessoas com alguma dificuldade específica com a execução de determinadas atividades em meios digitais. Como uma forma de superá-las e conduzi-las a resultados mais satisfatórios, recomenda-se a necessidade de a prática docente envolver uma escuta atenta às necessidades e às dificuldades pelas quais os estudantes passam durante as atividades propostas.

No trabalho fotográfico, os estudantes expressaram conhecimentos construídos, explorando os diversos elementos que compõem a linguagem visual. Sobre qualidade estética dos trabalhos produzidos por eles, demonstraram satisfação ao colocar todas as notas entre 7 e 10, exceto por um deles, que, contrariando as respostas dos demais, atribuiu a nota 3. Quanto ao desenvolvimento perceptivo, a maior parte dos estudantes considerou que os conteúdos e atividades realizadas contribuiriam para o desenvolvimento de sua percepção. A experiência de usar o Instagram em sala de aula foi considerada, por quase todos os estudantes, como interessante, e grande parte do público-alvo demonstrou aprovar a metodologia, motivada para realizar as atividades propostas.

Observando as respostas dos estudantes, o comportamento de pequena divergência se repetiu na maioria das perguntas que avaliavam a experiência da oficina/exposição coletiva no Instagram, sendo possível perceber o desvio de opinião de uma ou duas respostas, que, embora não represente o pensamento da maioria, nos leva a supor que, entre os estudantes, houve os

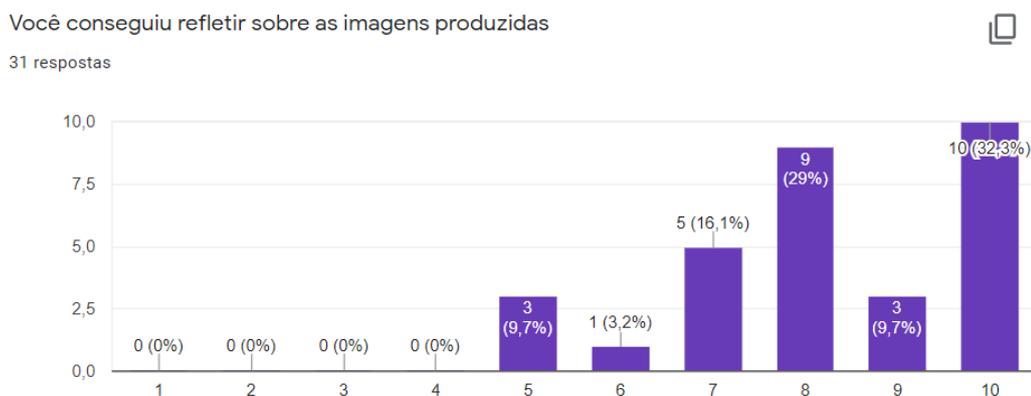
que não ficaram satisfeitos com determinados pontos da proposta, o que é absolutamente normal em se tratando de heterogeneidade de público. Diferentemente do padrão, em que havia um pequeno desvio nas respostas, todos os estudantes consideraram que as atividades propostas fizeram-nos sentir protagonistas no processo educativo.

Avaliando a proposta prática dentro da técnica da perspectiva forçada, a maioria dos estudantes sinalizou ter gostado de trabalhar com a produção de imagens fotográficas, explorando as perspectivas. Isto não acontece por acaso, visto que a elaboração de imagens coloca os indivíduos em um estado de resolução de problemas, pois, durante a produção, é necessário tomar decisões, pesquisar conceitos e significados, além de optar por referências, estilo e linguagem. Nesse sentido, os desafios costumam instigar os indivíduos, respondendo positivamente à atividade prática de fotografia em perspectiva forçada, uma forma de desafiar a criatividade dos estudantes em grupos.

O tema perspectiva é abundante quanto a possibilidades de atividades em sala de aula, fato que favoreceu bastante a execução do resultado deste trabalho. Foram realizados debates, reflexões que contribuíram para a ampliação do senso crítico, bem como o desenvolvimento da percepção visual, que pode ser traduzida por meio das imagens fotográficas produzidas pelos próprios alunos e expostas na plataforma virtual Instagram.

Com relação à reflexão sobre as imagens produzidas, os estudantes demonstraram que a experiência teve resultados diferentes entre eles, porém mantendo a tendência positiva na avaliação, conforme demonstrado no Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 – Avaliação da experiência: Você conseguiu refletir sobre as imagens produzidas?



Fonte: Resultado obtidos pela autora.

Mesmo que a ocorrência não seja percebida pelos estudantes, reflexão e criticidade são exercitadas durante as criações artísticas Exemplificando com a proposta aplicada na oficina, a

criação de imagens fotográficas mediante o uso da técnica da perspectiva forçada não tratou apenas de responder a uma proposta de atividade de forma meramente técnica, visto que o processo de criação envolveu decisões e dependeu de reflexão baseada no conhecimento em construção, além de resgatar outros elementos inerentes ao processo visual que foram utilizados intuitivamente pelos sujeitos.

No sentido da reflexão, além da execução das imagens, na oficina, os estudantes foram estimulados a interagir por meio da linguagem escrita; primeiramente, nas legendas das imagens, depois por meio de comentários, de forma a interagir com os trabalhos dos diversos grupos. Julgamos que as interações foram compatíveis às intercorrências surgidas durante o percurso. A disponibilidade de tempo em que a atividade ocorreu (somada às falhas tecnológicas) certamente interferiu na participação dos alunos. Outro ponto a se considerar a este respeito refere-se a uma possível timidez dos jovens em expor seus pontos de vista na Internet.

É válido destacar que ensino de arte na escola não visa à formação de artistas, mas sim a de formar pessoas capazes de refletir a partir da observação de um mundo tão cheio de arte à nossa volta. O exercício da reflexão é complexo! Como ensinar a pensar em mundo tão imediatista onde a maior parte das pessoas acaba ficando ansiosa diante de tantas mudanças, fazendo-as parar para dialogar, refletir sobre os assuntos abstratos e subjetivos da vida? Esta é, com certeza, uma tarefa complexa, mas a arte pode ser um dos caminhos.

Sendo uma rede social bastante popular entre os jovens, o Instagram foi a ferramenta adotada para a realização de interações e exposição do resultado da Oficina #olhemais. Verificando a opinião deles relacionada ao uso deste recurso, percebeu-se que a maioria dos estudantes mostrou-se satisfeita com a ideia de utilizá-lo em sala de aula. Além disso, a possibilidade de interagir com os trabalhos dos colegas por meio dessa rede social foi considerada positiva. Questionados se gostariam de participar de mais atividades como a aplicada, as respostas indicaram o interesse dos estudantes em atividades desta natureza.

Em resumo, conforme evidenciado nas respostas às perguntas feitas no questionário, ficou demonstrado um bom nível de aceitação e satisfação entre os estudantes com relação à proposta da Oficina #olhemais.

Considerando os resultados, salienta-se que, durante a elaboração e a aplicação prática da oficina, houve a concentração de esforços em desenvolver uma prática pedagógica em artes visuais que se relacionasse ao contexto do público-alvo, que pudesse cativar seu interesse na participação das atividades propostas, colocando-os no centro da proposta, como protagonistas de todo processo, tornando possível a aprendizagem significativa.

Quanto à metodologia, é importante considerar que a proposta envolveu estratégias que visavam às experiências de fruição, contextualização e prática na construção do conhecimento, conforme proposto pela já mencionada Abordagem Triangular. A adoção dessa metodologia favorece a dinâmica das ações pedagógicas em artes visuais, uma vez que proporciona que os temas e conteúdos se organizem a partir do tripé teoria, prática e reflexão.

A presença tecnológica na proposta foi um elemento que possibilitou a ampliação dos limites da sala de aula, tornando a experiência mais motivadora aos envolvidos. Além disso, considerando as diversas possibilidades e perspectivas das redes sociais, trouxe grandes contribuições para as reflexões que ultrapassaram o sentido visual das imagens.

4.3.4.1 “Valeu a pena”, “Pena que”, “Seria bom melhorar”

O questionário teve um espaço onde os alunos puderam expressar suas opiniões de maneira mais direta, de forma textual, permitindo que fossem colocadas suas observações, sugestões e outras subjetividades, a partir das sugestões dos termos: “Valeu a pena”, “Pena que”, “Seria bom melhorar”, de acordo com o quadro seguinte.

Quadro 5 – “Valeu a pena”

“VALEU A PENA”
Os estudantes pontuaram aspectos positivos das vivências nas aulas de arte
<p>Interação Conforme é possível observar, o termo foi bastante presente nas considerações</p> <p style="text-align: center;"><i>“O conhecimento adquirido, a interação entre a turma e com a professora.”</i> <i>“Valeu sim, nós interagimos mais uns com os outros, o que foi bom.”</i> <i>“Apresentação e momentos de aula mais interativos.”</i> <i>“Sim, houve interação dos alunos e vontade dos alunos em participarem das atividades.”</i> <i>“Sim, foi muito complementar essa interação de fim de ano letivo.”</i> <i>“A aprendizagem e a interação de todos durante os trabalhos.”</i> <i>“Sim, pois houve interação entre os alunos.”</i></p>
<p>Usar o Instagram na prática pedagógica Algumas considerações dos estudantes se referem ao Instagram</p> <p style="text-align: center;"><i>“Aprender algumas técnicas de desenho e elementos da arte, a experiência com o Instagram também foi muito boa.”</i> <i>“Sim, a melhor aula foi exatamente essas com a utilidade do Instagram e o Kahoot.”</i> <i>“A realização da atividade do Instagram, pois tivemos maior liberdade artística.”</i> <i>“As aulas dinâmicas em que utilizamos o Kahoot e o Instagram.”</i> <i>“Tirar as fotos e postar no Instagram, foi bem divertido e dinâmico.”</i> <i>“Conseguimos novos aprendizados, como linhas e Instagram.”</i></p>
<p>Construção do conhecimento Foi mencionado pelos estudantes conhecimentos sobre arte.</p>

<p><i>“Compreender: linhas, pontos, cores, texturas, etc.”</i> <i>“O conhecimento adquirido nas aulas.”</i> <i>“Tirar as fotos de diferentes perspectivas.”</i></p>
<p>Metodologia Considerações dos estudantes quanto aos aspectos metodológicos.</p> <p><i>“Sim, bastante, melhorou muito seu desenvolvimento a minha percepção nessa trajetória.”</i> <i>“Sim, porque teve muitas experiências.”</i> <i>“Experimentar novas formas de trabalhar com os temas propostos.”</i> <i>“Estudar com essa professora maravilhosa, cujo o método de metodologia foi o melhor entre os professores.”</i> <i>“Sim. Além de ser bem divertido foi bem interessante.”</i> <i>“Diversidade de assuntos e a forma como foi tratado estes.”</i></p>
<p>Tudo Foi o termo expressado por um estudante ao se referir à experiência.</p> <p><i>“Tudo”</i></p>

Fonte: A autora.

Foi possível identificar que, na proposta da Oficina #olhemais, a interação foi destacada pelos estudantes como algo que valeu a pena. As menções à interatividade evidenciam que os estudantes se sentiram satisfeitos ao ter esta necessidade em foco durante uma experiência educativa. Conforme apontado pelos teóricos, práticas pedagógicas que promovam interatividade podem trazer bons resultados à construção de conhecimento e de significado nas vivências pedagógicas. Além disso, os estudantes fizeram considerações, enfatizando o valor da adoção de estratégias metodológicas que incluíram o uso de tecnologia e a rede social Instagram: ludicidade, novos aprendizados, perspectivas, entre outros já discutidos ao longo do texto. O Quadro a seguir é representativo nesse quesito.

Quadro 6 – “Pena que”

<p>“PENA QUE” Neste campo, os estudantes foram orientados a colocar os aspectos negativos percebidos por eles</p>
<p>Internet Os problemas de acesso à internet da escola foram destacados pelos estudantes.</p> <p><i>“Os alunos não interagiram tanto, foi um pouco desorganizado a questão da internet.”</i> <i>“Tivemos muitos problemas com a internet.”</i> <i>“A internet não ajudou a realizar todas as atividades.”</i> <i>“nem todos respeitam, a acessibilidade a internet etc.”</i> <i>“Tivemos problemas com a internet.”</i> <i>“a internet estava um pouco ruim.”</i> <i>“A internet foi ruim e não ajudou muito.”</i> <i>“Alguns fatores não colaboraram, como: a dificuldade para o acesso à internet em aulas com recursos tecnológicos e a falta de um ambiente próprio e favorável à disciplina; Pouco tempo.”</i></p>
<p>Tempo A questão do tempo também foi bastante percebida pelos estudantes:</p>

<p><i>“Foi pouco tempo para pensar.”</i> <i>“Terminou rápido.”</i> <i>“Aconteceu no final do ano e não aproveitamos tanto esse recurso.”</i> <i>“Essa idéia só foi explorada no final do ano.”</i> <i>“O ano já se foi para aproveitarmos mais.”</i> <i>“que foi muito pouco tempo.”</i></p>
<p>Atividades práticas Os estudantes demonstraram suas necessidades por mais atividades práticas.</p> <p><i>“Não ocorreram muitas atividades práticas de conteúdos específicos.”</i> <i>“Não houve tantas atividades práticas.”</i> <i>“Não houve muitas atividades como essa ou mais propriamente artísticas, práticas.”</i></p>
<p>Competição O episódio da competição vivenciado na oficina foi mencionado.</p> <p><i>“Houve competição. Eu não gosto de competição.”</i> <i>“O prêmio foi ruim.”</i></p>
<p>Diversos aspectos Considerações relacionadas a variados aspectos que interferem na experiência educativa, desde a metodologia, disciplina, barulho até a convivência.</p> <p><i>“As colocações não foi bem feita.”</i> <i>“Pena que, não podemos desfrutar tanto desse no em relação de união e partilha de sentimentos e motivação com os irmão.”</i> <i>“Não sei desenhar.”</i> <i>“muitos alunos fazem um pouco de barulho na aula.”</i> <i>“Não teve oportunidade de fazer as aulas em outros ambientes.”</i></p>
<p>Tudo certo Um destaque ao comentário que contraria a proposição de pontuar aspectos negativos.</p> <p><i>“Deu tudo certo.”</i></p>

Fonte: A autora.

Considerando os aspectos que provocaram dificuldades para a realização da proposta da oficina, os contratempos relacionados ao acesso à Internet foram destacados pelos estudantes. Apesar da expectativa de que, por estarmos em uma Instituição Federal de Educação Ciência e Tecnologia, esse tipo de questão não deveria representar obstáculo para a realização de atividades com finalidades pedagógicas. Ainda que o ocorrido tenha se dado na instituição de forma transitória²², a experiência demonstrou possíveis impasses de outras instituições desprovidas desses meios para atender às necessidades de uma formação integral aos cidadãos.

Nos comentários dos estudantes, ressalta a cobrança por mais atividades práticas, relacionadas às exigências de uma sociedade cercada das novas tecnologias, referindo-se também ao fato de a prática pedagógica utilizando o Instagram ter sido executada apenas no final do ano letivo. Alguns deles relataram outros incômodos, a exemplo da competição

²² Relembro que a questão da Internet representava a realidade do *Campus Santa Rita* quando ainda não possuía sua sede definitiva.

ocorrida durante a oficina, a indisciplina provocada por alguns estudantes, a questão do ambiente da aula de Arte. Porém, apesar dos desafios, conforme atesta a fala de um dos estudantes, “deu tudo certo”.

Quadro 7 – “Seria bom melhorar”

“SERIA BOM MELHORAR” Espaço para que os estudantes dessem sugestões
<p>Internet e tecnologias: Mais uma vez, os estudantes apontam dificuldades sentidas no uso da Internet:</p> <p><i>“O wifi. A internet está péssima.”</i> <i>“Uso bem mais interativo do tempo de aula. Mais recursos que envolvam a prática de atividades com o uso tecnológico.”</i> <i>“A conexão dos alunos e a internet durante as aulas para criar novas ações e formas de estudo.”</i> <i>“O acesso a internet, a sala específica para exposição e das atividades.”</i> <i>“Melhorar a conexão da internet com os alunos durante as aulas.”</i> <i>“Facilidade de uso da internet.”</i></p>
<p>Ambiente adequado para aulas de arte Foram feitas observações sobre necessidades relacionadas ao ambiente de aula de Arte:</p> <p><i>“Espaços apropriados para aulas e materiais adequados.”</i> <i>“Diante de uma sala de cultura maior e com boa ventilação levar os alunos para aulas práticas nesse ambiente diferenciado.”</i> <i>“estrutura, e espaços dedicados a arte.”</i> <i>“os ambientes relacionados a artes visuais e tecnologias.”</i> <i>“Seria bom utilizar a sala de cultura.”</i> <i>“A motivação da turma =, um ambiente adequado para realizar atividades artísticas.”</i></p>
<p>Questões diversas: Foram feitos comentários que se referem a diversos aspectos, alguns não são muito claros nesse sentido:</p> <p><i>“As opções de escolha das fotos foram poucas.”</i> <i>“Seria bom termos mais atividades práticas como pinturas em telas etc.”</i> <i>“Mais interação com os surdos.”</i> <i>“Um pouco.”</i> <i>“Mudar um pouco a metodologia as vezes.”</i> <i>“Parcialmente sim.”</i> <i>“O prêmio.”</i> <i>“A interatividade entre os colegas.”</i> <i>“o prêmio.”</i></p>
<p>Reconhecimento pelos estudantes Alguns estudantes aproveitaram a oportunidade para demonstrar satisfação relacionada ao trabalho.</p> <p><i>“Nada a dizer :)”</i> <i>“ter mais aulas desse tipo, com mais dinâmica.”</i> <i>“Mais tempo para essa ideia ser desenvolvida.”</i> <i>“Deveria ter mais aulas desse tipo para os alunos ser interagir nas aulas.”</i></p>

Fonte: A autora.

Observando os apontamentos dos estudantes quanto ao que seria bom melhorar no quadro apresentado, percebe-se que grande parte deles menciona questões que foram trazidas à discussão em tópicos anteriores, tecnologia e Internet, espaços adequados para aula de Arte,

mais atividades dinâmicas que promovessem este tipo de interação, entre outros assuntos que foram abordados ao longo desta pesquisa.

Validando a proposta, os comentários do público-alvo tornam possível deduzir que, do ponto de vista dos estudantes, a experiência foi interessante. Alguns comentários em particular valorizam a vivência da Oficina #olhemais, principalmente quando solicitam mais aulas com o uso dessa metodologia. Diante dos resultados, comprovados pela avaliação dos envolvidos na prática educativa, assim como minha própria avaliação como docente da turma, não há como desconsiderar uma experiência tão produtiva e voltar a atuar conforme os moldes anteriores adotados.

4.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL

No Diário de Bordo, foi relatado o processo criativo e as vivências motivadas pela presente pesquisa. A partir dos resultados da experiência da Oficina #olhemais realizada nas aulas de Arte no *Campus* Santa Rita, foi sistematizada uma proposta de ensino²³ com orientações que buscam contribuir com o processo de alfabetização visual na educação de nível médio integrado, bem como em outras realidades.

O material elaborado apresenta caminhos e possibilidades para desenvolvimento do tema perspectiva, considerando os eixos da Proposta Triangular. Conforme já explicamos, uma abordagem bastante completa para os objetivos de alfabetização visual. Essa proposta enfatiza a necessidade de que o processo de ensino de Artes Visuais se organize de forma a desenvolver suas atividades considerando os eixos: Contextualização, Fruição e Experimentação Prática, promovendo aos estudantes uma experiência ampla com relação às artes visuais.

Buscando facilitar o trabalho docente, procurou-se apresentar opções para que o docente possa criar suas próprias estratégias e desenvolver sua experiência particular com a Oficina #olhemais. O professor deverá observar o material considerando seus contextos, suas possibilidades tecnológicas e, sobretudo, as necessidades do público-alvo.

A estruturação do produto educacional é feita por meio de: i) Breve introdução, em que se buscou situar o leitor sobre aspectos tecnológicos e suas inserções nas práticas educativas, bem como a importância deste tipo de interação diante de intenso contato com as imagens visuais; ii) Apresentação do planejamento e proposta de oficina, tecendo considerações sobre

²³ Intitulado como Roteiro da Oficina #olhemais, este material será disponibilizado como um apêndice da pesquisa e anexado ao Repositório de produtos educacionais do ProfEPT.

práticas metodológicas para sua realização e possibilidades para que os docentes possam articular as propostas com sua própria realidade; iii) Dicas práticas sobre o uso da rede social Instagram em sala de aula com o propósito de proporcionar um conteúdo que facilite a compreensão dos recursos do Instagram.

Considerando as necessidades de estar em conformidade com o que é proposto pela BNCC, o roteiro da Oficina #olhemais sugere que o percurso da prática docente se desenvolve atendendo às orientações quanto às competências e às habilidades a serem desenvolvidas, conforme apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 8 – Competências e Habilidades de Linguagens da BNCC trabalhadas na proposta de oficina.

BNCC - Competências específicas de linguagens 2, 6 e 7/ Habilidades trabalhadas	
2	<p>Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● (EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. ● (EM13LGG203) Analisar os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e suas produções (artísticas, corporais e verbais), presentes na cultura local e em outras culturas.
6	<p>Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. ● (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos criativos que integrem diferentes linguagens artísticas e referências estéticas e culturais, recorrendo a conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.
7	<p>Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● (EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. ● (EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

Fonte: Trechos extraídos integralmente da BNCC

Dessa maneira, ressaltamos que não se trata de um Roteiro de oficina rígido, mas um material com propostas flexíveis e ideias que possibilitam a criatividade docente em torno dos objetivos educativos, contendo também orientações para que os professores se insiram no contexto tecnológico, desenvolvendo atividades juntamente aos estudantes dentro da rede social Instagram.

Tendo em vista a experiência prática descrita neste trabalho, observou-se, nas reações dos estudantes, a aprovação dos métodos empregados em sala de aula, validando a elaboração de um produto educacional que possa disseminar este tipo de procedimento entre os docentes da área de Artes Visuais, extensiva a outras áreas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo de minha perspectiva, considerando o aspecto teórico-prático que envolve a experiência de professora-pesquisadora, transitando “sempre entre o conceitual e o sensível, entre a teoria e a prática, entre o concreto e o onírico”, conforme indicação de Costa e Silva (2015, p.15), no sentido de investigar uma experiência de prática educativa contextualizada com a realidade dos estudantes do século XXI que pudesse contribuir com o processo de alfabetização estética dos estudantes do ensino médio do Instituto Federal da Paraíba, o presente estudo foi desenvolvido explorando as múltiplas relações e os variados ângulos que foram desvelados, e, de forma semelhante a um rizoma, diversos elementos entraram em cena e se integraram ao emaranhado que envolve o contexto do ensino de Arte mediado por tecnologias, resultando nas reflexões que orientaram o presente trabalho.

Refletir sobre o ensino de Arte na conjuntura do século XXI nos faz descortinar os diversos elementos que se relacionam entre si, a exemplo da cultura, da tecnologia, dos relacionamentos interpessoais e das metodologias que interferem diretamente na prática pedagógica e, por consequência, no contexto social e político.

Em uma sociedade organizada pelos interesses mercadológicos, há preponderância do pensamento de que, na formação do homem, seja enfatizado o aspecto profissional, com domínio de conhecimento técnico prioritariamente voltado às exigências do mercado de trabalho, comprometendo o desenvolvimento integral e humanístico. Essas relações sociais dominantes se opõem à educação omnilateral ou politécnica, haja vista “no interior destas relações sociais a educação, de direito social e subjetivo, tende a se reduzir a uma preparação psicofísica, intelectual, estética e afetiva subordinada às necessidades unidimensionais da produção mercantil” (FRIGOTO, 2009, p. 72). Nessa condição, há de se questionar se as diretrizes educacionais vigentes sobrelevam a educação como um aspecto ou dimensão da vida social, solicitando dos educadores posturas atentas aos processos educativos.

Os efeitos da educação organizada de forma segregada são percebidos ao redor do mundo e, no nosso país, contribuem com a promoção das desigualdades, ainda mais quando as decisões para as instituições educativas acontecem distante dos ambientes escolares, sendo a população impedida de participar das discussões políticas, provocando resultados pouco eficazes para a formação, de fato, humana.

Este cenário nos leva a questionar sobre os rumos da educação, do desenvolvimento tecnológico, artístico e cultural com políticas reducionistas na área que afetam a atuação e as condições de trabalho do docente. A exiguidade quanto à estrutura nas instituições de ensino,

ao acesso às novas tecnologias, ao investimento em capacitações e pesquisa, entre outros fatores, implica caminho desfavorável à formação dos indivíduos no século XXI.

Em se tratando da área de artes, percebe-se que o espaço destinado aos estudantes para desenvolverem sua sensibilidade e habilidade artística é insuficiente em relação ao tempo que passam sentados em suas salas de aula realizando “cálculos, copiando conteúdos do quadro negro e respondendo exercícios.” (PIANOWSKI e GOLDBERG, 2019, p.11). Então, se há uma minimização para o espaço das artes na educação, tendência que tende a se perpetuar é a dos mecanismos de controle social vigentes.

Para além de buscar a consolidação das conquistas da arte na educação como forma de resistência em nome do ensino de arte que promova efetivamente as relações humanas, há muito para ser reivindicado pelos docentes, desde aspectos relacionados à capacitação e à organização curricular até questões que envolvem infraestrutura específica para a realização de atividades práticas que beneficiem esse campo. É inegável a importância do pleito para reivindicar mais espaço para as artes na escola, uma vez que, em regra geral, a carga horária da disciplina ainda é insuficiente para desenvolver os conteúdos necessários. O embate para que o componente curricular assuma valorização igual aos demais precisa perseverar.

Assim, justifico as discussões sobre políticas públicas para o ensino de Arte fazerem parte das reflexões aqui empreendidas, por mais espaço para esta importante área do conhecimento que tem encontrado sua posição dentro da educação, embora ainda pequeno diante de sua importância na formação humana. Quanto à questão, reitero os créditos aos professores de Arte da atualidade, com espírito de resistência e luta de continuar a defesa, para os próximos capítulos da história da educação brasileira, de um modelo de ensino que contribua com a formação integral humana.

Além das questões filosóficas e pragmáticas que influenciam o pensamento da sociedade, conforme foi possível perceber na pesquisa, de forma prática, os problemas estruturais refletem diretamente nas escolas, comprometendo os resultados do processo educacional por meio da falta de infraestrutura adequada, como, por exemplo, espaços específicos para as aulas de arte, equipamentos, materiais e recursos para o desenvolvimento de produções criativas pelos estudantes, bem como na ausência de suporte tecnológico adequado para a realização de atividades pedagógicas e de inclusão digital para os estudantes que vivenciam estar de fora do alcance tecnológico, entre outras questões que podem comprometer o processo educativo, dificultando aos docentes a transformação das suas práticas pedagógicas, sejam tecnológicas ou não.

Apesar dos desafios que envolvem a implementação de novas práticas no ambiente escolar para esta área do conhecimento, é fundamental aos professores de Arte manterem a postura de pesquisadores durante sua atuação profissional, refletindo e promovendo renovação nas suas práticas educacionais, de forma a conduzir os estudantes ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Pensar em educação integral por meio do ensino das artes visuais é colocar o foco no desenvolvimento de habilidades que contribuam para a emancipação e autonomia dos indivíduos, de modo a possibilitar a capacidade de reflexão e consciência crítica, a partir de vivências que, somadas, potencializam a percepção de mundo dos sujeitos. Considerando esse aspecto, o processo de educação visual está inteiramente alinhado com uma educação que se relacione com a reflexão e a compreensão do mundo. Além disso, a educação para a visualidade contribui para a capacidade de interpretar e dar sentido às imagens, sejam via obras de arte ou outros aspectos do mundo real, de forma a interagir com as diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, a contextualização, a fruição e a produção são elementos essenciais para que o processo ocorra de forma significativa, conforme salientado ao longo do estudo.

Diante de um mundo repleto de visualidades, trabalhar com Alfabetização Visual com estudantes da educação profissional e tecnológica do IFPB é uma forma de desenvolver as possibilidades de pontos de vista dos estudantes e atraí-los para um mundo cheio de significados, em que os elementos e acontecimentos da vida não escapam tão simplesmente da visão, sendo processadas por meio da cognição. Esta é uma forma de fazê-los serem capazes de pensar por si mesmos e descobrirem novas possibilidades no universo que os cerca como sujeitos partícipes de uma sociedade igual e justa.

Considerando que arte é sentimento, expressão, fruição, apreciação e interpretação, constitui uma área do conhecimento que não deve perder seu espaço na sociedade. A poesia, essência artístico-cultural, pode se aliar às inovações tecnológicas, pois essa aproximação favorece o ressurgimento da arte, que pode ganhar nova roupagem e novos conceitos. Podemos pensar em inúmeras conexões possíveis entre as artes e as tecnologias, visto que hoje, com a tecnologia em rede, as ferramentas vão além da criação, uma vez que temos na palma das mãos, a qualquer hora ou lugar, recursos de multimídia avançados capazes de criar e expor diversos tipos de arte com qualidade digital em tempo real.

Esse cenário favorece para que o ensino de arte se desenvolva em um contexto atrativo que tenha capacidade de envolver a diversidade dos educandos. O educador da área de Artes Visuais do século XXI não deve poupar esforços para atrair seus educandos para os encantamentos e possibilidades na imersão no universo da imagem, apropriando-se dos

proveitos que as tecnologias podem trazer quando inseridas adequadamente às práticas pedagógicas.

Nessa conjuntura, o mundo na rede torna-se também espaço para expressão e cultura, possibilitando novas formas de acesso às artes visuais, música, cinema, teatro, dança, circo, entre outras, ao ofertar aos seus usuários exposições de produções artísticas, não apenas acervos de museus e exposições clássicas, como também de novos artistas que se revelam tanto em contextos mais populares quanto em novas formas de atuações, ou seja, gente que se expõe e se faz artista. Dessa forma, as redes virtuais provocam o surgimento de novas formas de atuações poéticas, uma vez que, com uma apropriada ideia, é possível se tornar um cineasta ou um produtor de arte; ou, ainda, com poucos cliques de um *smartfone* e aplicação de alguns filtros, é possível criar imagens singulares.

Em sendo amplo o universo da Internet, nessa imersão, é possível proporcionar aos estudantes o acesso a diversos tipos de experiências que se desenvolvam de forma tradicional ou de forma ainda não prevista, inusitada, por meio do contato com obras de arte do passado que marcaram a história da humanidade, como também as que fazem parte da recente arte contemporânea que se revela na presente história ora construída.

Apesar das muitas possibilidades proporcionadas pelas tecnologias digitais, esse tipo de abordagem é desafiador para a área da educação e requer reflexão da prática educativa para agregar mais conhecimento e inovação. Em outras palavras, as possibilidades de desenvolver atividades criativas são inúmeras, sendo fundamental ao docente desenvolver seu trabalho consciente das potencialidades e limitações de seu contexto de atuação profissional, de forma a manter um olhar atento a soluções voltadas às transformações individuais e sociais. Não é à toa que, atualmente, muitas pesquisas têm explorado essa perspectiva, disseminando a importância da utilização de tecnologias na educação, embora reconheçamos a distância para universalizar a ideia na prática, em razão da própria formação docente e da falta de infraestrutura das instituições públicas.

No amplo tema a respeito de metodologias educacionais, atualmente, discutem-se bastante as metodologias centradas na realidade dos estudantes, concepção educativa defendida por Freire (2005), à medida que instiga os processos construtivos de ação-reflexão-ação. Essa estratégia pedagógica visa a colocar o discente como protagonista do processo educativo, munindo-o de conhecimentos voltados a demandas de sua vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Um ensino crítico requer contextualização e aproximação da realidade dos estudantes, por isso, uma proposta como a descrita nesta pesquisa com estudantes do IFPB, utilizando ferramentas tecnológicas, busca aumentar a interação e o diálogo

entre os conteúdos da disciplina e os envolvidos no processo.

Entre as possibilidades proporcionadas pelas tecnologias, com estudantes do curso técnico em Informática do *Campus* Santa Rita, foi desenvolvida uma experiência prática no contexto das redes sociais que têm a peculiaridade de promover a comunicação e interação entre os indivíduos, possibilitando maior envolvimento com diversos tipos de ações. A opção pela rede social Instagram foi assertiva, uma vez que os estudantes se identificam e interagem em sua vida social por este meio, além de ser uma rede que disponibiliza recursos capazes de atender, de forma satisfatória, às necessidades da proposta de ensino, produzindo um resultado estético em termos visuais adequado ao grupo aplicado.

Desenvolvida a proposição, foi possível refletir sobre os dilemas comportamentais que se relacionam ao ato de se colocar em relações virtuais, visto que estar nas redes sociais favorece as pessoas a estarem diante de uma nova perspectiva em que diferentes traços de personalidade se revelam nos comportamentos individuais.

No século XXI, quando a visibilidade social tem se tornado uma necessidade, com as amplas possibilidades advindas das redes sociais, a grande massa, que era apenas número na audiência dos programas de TV, mostrou sua vocação para ser protagonista. Assim, os meios virtuais se transformaram também em um palco, abrindo espaços democráticos para que os anônimos se expressem, ganhem voz, veiculando suas criações, histórias, informações e posicionamentos, motivando uma enorme quantidade de conteúdos nessas redes.

No teatro da vida virtual, o cenário e os atores podem parecer perfeitos, porém ninguém sabe o que se esconde atrás das coxias! Nesse sentido, há de se considerar que as redes de relações sociais virtuais se utilizam dos artifícios da perspectiva para produzir um mundo onde realidade e fantasia se misturam, de forma que ninguém tem certeza do que é realmente real, não se tratando de traçar julgamentos de valores entre o certo e o errado, porém, em meio a tantas informações, um olhar crítico pode ser o grande diferencial para não sermos manipulados pelo poder da influência da quantidade de *likes*, visualizações e compartilhamentos, recursos que retroalimentam as informações postadas.

Diante do poder da influência exercida pelas mensagens visuais do mundo real e virtual, é fundamental o exercício da observação ativa, com vistas a refletir sobre o que captamos com os olhos através da visão e da mente onde são produzidos nossos valores e pensamentos, o que pode nos colocar no fluxo contrário do que está sendo curtido e viralizado, fazendo-nos divergentes e críticos em relação aos eventos exibidos.

Conforme indicaram os discursos dos estudantes sobre a experiência com a proposta, o trabalho desenvolvido na ferramenta Instagram foi bem avaliado, a característica da

interatividade como sendo um ponto relevante no processo de aprendizagem. A mudança na prática pedagógica foi bem recebida pelos estudantes que demonstraram ansiar por mais atividades criativas, dinâmicas, interativas e que se desenvolvam a partir de seus contextos. O posicionamento dos estudantes diante da Oficina #olhemais é uma forma de validação da proposta. Na produção da exposição no Instagram, todos os envolvidos no processo aprendemos, pois

a cada produção artística estamos criando pedagogia, ou seja, estamos criando arte e formas de aprender arte, mesmo que não se tenha consciência disso. Produzir arte, portanto, é uma ação de extrema responsabilidade para o Professor de Arte na Educação Básica, uma vez que, nas aulas, pelo fazer, fruir ou contextualizar arte, novas formas de vida e de aprendizagem são criadas, e atravessam a vida dos estudantes sob sua tutela. (PIMENTEL, 2018, p.229)

Bem mais do que desenvolver um trabalho no contexto tecnológico, a experiência #olhemais nos mostra a importância de discutir sobre as múltiplas relações que podem existir ao trabalhar com a disponibilidade das ferramentas das redes sociais. Considerando a temática perspectiva dentro do enfoque do Instagram, foi possível se posicionar em ângulo de visão em que muitos aspectos culturais da sociedade contemporânea, a princípio não percebidos, podem ser mais bem observados.

Ao que se percebe, o melhor caminho para as decisões educacionais é a reflexão da prática docente, instigando-nos a pensar além das imposições que o sistema nos exige, a exemplo do uso de ferramentas tecnológicas para fins educacionais.

Em relação às perspectivas, existem muitas formas de enxergar o “mundo real” e seu universo paralelo, o “mundo virtual”, ideia que abre um horizonte imenso de possibilidades criativas, caminhos possíveis para o desenvolvimento de práticas educativas que promovam significado, independente da forma de abordagem, sendo necessário considerar experiências que promovam aspectos como autonomia, protagonismo, interatividade e coletividade. Nesse aspecto, as redes sociais podem ser uma ferramenta a possibilitar essa interação, compartilhamento e construção do conhecimento em grupo, como se comprovou na realização da oficina.

Realizar observação e análise de ações propostas foi uma experiência intensa de reflexão. Considero que a prática do diário de trabalho é bastante rica no sentido da transformação pessoal do educador, que pode promover um envolvimento maior, inclusive afetivo e emocional, para o processo de ensino. Enfatizando esse aspecto, reitero que, se eu pudesse dar uma sugestão aos docentes que estivessem sem saber por onde começar para trazer a reflexão para suas práticas, diria que comessem experimentando escrever relatos informais em forma de diários sobre suas aulas. Destaco que a experiência de pesquisa e reflexão

transformaram minhas ações e práticas de tal forma que senti meu lado professora artista adormecido acordar. Nesse sentido, o posicionamento de Pimentel (2015, p.97) é correto ao afirmar que:

Toda ação praticada numa experiência modifica quem a pratica e quem a sofre. A pesquisa em Arte pode desarticular identidades estáveis do passado, mas também pode abrir a possibilidade de novas articulações: a criação de novas identidades e a produção de novos sujeitos. Permanece sempre incompleta, está sempre em processo, sempre sendo pesquisada. É construída ao mesmo tempo em que se desenvolve. É (re)pensada ao mesmo tempo em que é elaborada.

A escrita do Diário de Bordo é reflexiva e autoavaliativa, porque expõe situações reais que ocorreram na prática docente. Os acontecimentos não planejados foram oportunidades para novas questões a serem discutidas durante o processo que estava sendo construído, reflexões se complementam com a observação do olhar discente sobre a experiência. A prática reflexiva da docência tem um papel fundamental para que os aspectos humanos sejam considerados em benefício de um processo que resulte na promoção da educação integral aos estudantes.

Muitos mistérios podem envolver uma simples imagem! Da mesma forma que acontece com a vida real, é preciso estar atento para perceber o que se esconde na realidade da vida. Neste trabalho, foram considerados múltiplos olhares diante dos diversos contextos que se relacionam ao universo da educação-tecnologia-arte em um convite a observar a “perspectiva” por meio de um olhar que instiga observar as coisas com a consciência de que existem diversos pontos de vistas diferentes em uma única cena, percebendo o poder de um pequeno ângulo para modificar tudo, tendo a ciência de que nem tudo é do jeito que a gente vê.

O debate sobre perspectivas e pontos de vista nos levou para além das artes visuais. Pensar em pontos de vistas nos faz perceber olhares além dos nossos, favorecendo colocar o olhar sobre temas como diversidade, tolerância, empatia, aspectos relevantes ao contexto em que vivemos, fazendo também parte da nossa formação e como percebemos a arte nos tempos atuais.

Considerando que o exercício do olhar atento deve ser interesse de todos os indivíduos que dividem espaço no universo, não apenas dos estudantes, neste estudo, todos são convocados a olhar mais! Olhemos mais para a educação, para as tecnologias, para o que já passou e pode nos ajudar a entender o presente e construir nosso futuro; olhemos para nós mesmos e para as coisas que estão ao nosso redor; olhemos para as nossas criações, as imagens, as obras de arte e os elementos estéticos sem perder de vista a natureza e o que estamos fazendo com ela. Trabalharemos para que nosso olhar não se perca dos seres humanos, das desigualdades e das necessidades alheias e questões sociais tão prementes na atualidade... E, para além de olhar mais, possamos realizar mais ações para construirmos um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Diogo Rodrigues. **A fotografia como instrumento de educação visual**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo 124 f, 2014.

AGUIAR, Adriana. **Instagram**: saiba tudo sobre esta rede social! Rock Content, 17 de ago. 2018. Disponível em: <rockcontent.com/br/blog/instagram> Acesso em: 20 de novembro de 2019

AGUIAR, Luiz Edmundo Vargas de; PACHECO, Eliezer Moreira, Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como Política Pública, in: ANJOS, Malyta Brandão dos; RÔSAS, Giselle (orgs.). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: Editora IFRN: 2017. p. 13-36.

ALVES, André Luiz; MOTA, Marlton Fontes; TAVARES, Thiago Passos. **O Instagram no processo de engajamento das práticas educacionais**: a dinâmica para a socialização do ensino-aprendizagem. Disponível em: <https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2018/19/o_instagram_no_processo_de_engajamento_das_praticas_educacionais.pdf> Acesso em 08 de mar. de 2019.

ALVES, Rubem. **Asas ou Gaiolas**. A arte do Voo ou a busca da Alegria de Aprender. Porto: Asa Editores. 2004

ARAÚJO, João Roberto de. **Ensinar a Paz**. Ribeirão Preto/ São Paulo: INTELIGÊNCIA RELACIONAL, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estud. av.**, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 170-182, Dec. 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010&lng=en&nrm=iso> Acesso em 17 de set. de 2018.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Max Limonad, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. Pesquisas em Arte-Educação: recorte sociopolítico, **Educação & Realidade**, Porto Alegre. vol. 30, núm. 2, julho-diciembre, 2005, pp. 291-301. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/12478>> Acesso em 2 de set. de 2018.

BARBOSA, Ana Mae. (Org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Cortez, 4 ed., 2008.

BARBOSA, Ana Mae. Processo Civilizatório e Reconstrução Social através da Arte. Simpósio Internacional Processo Civilizador, XII, 2009. Recife. **Anais...** Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais12/artigos/pdfs/mesas_redondas/MR_Barbosa.pdf> Acesso em 12 de nov. de 2018.

BARBOSA, Ana Mae. Arte, Educação e Cultura - Ana Mae Barbosa. **Revista|Número07|Iampreia**. 2012. Kindle

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Ensino da Arte no Brasil. Módulo I do Curso de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio.** UNESP/Redefor. Rede São Paulo de FORMAÇÃO DOCENTE, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf> Acesso em 12 de nov. de 2018

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2020.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política** - ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I, 2ª edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. A Base Nacional Comum Curricular: Ensino de arte nas escolas, ainda é uma coisa possível? III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem/ III Encontro dos Programas de Mestrado Profissionais em Educação e Letras e XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, 2018. Mato Grosso do Sul. **Anais [...]** UEMS, Campo Grande. Disponível em: <<https://anaisonline.uems.br/index.php/jornadaeducacao/article/download/4862/4890>> Acesso em 12 de nov. de 2018

BRANDÃO, Maria Aparecida de Oliveira. **Cultura visual e a formação do olhar: desafios conceituais e didáticos para o currículo escolar.** 2015. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo 2015

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Parte 1, Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Parte 2, Brasília: MEC/SEF, p. 46-57, 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PCN+ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília: MEC/SEF, p. 179-206, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte / Secretaria de Educação Fundamental.** Volume 2 - Brasília: MEC /SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais.** 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, v. 3, MEC/SEF. Brasília: 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BORDIN, T. M. Influências das políticas educacionais internacionais no currículo: algumas incursões. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, n. 11, 12 fev. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6526>> Acesso em 25 set 2019.

BOURDIEU, Pierre. Cultural Reproduction and Social Reproduction. In J. Karabel, & A. H. Halsey (Eds.), **Power and Ideology in Education** (pp. 487-511). New York: Oxford University Press. 1977.

CARIELLO, Encontros e desencontros da implantação do ensino médio integrado: o caso do CEFET/PA Laura Isabel de Lucena Cariello1 In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3ed. São Paulo: Cortez: 2012. p. 83-92. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1232.pdf>> Acesso em 10 set. 2019.

CARVALHO, Livia Marques. Expandindo fronteiras: a proposta pedagógica para as artes visuais. In: PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. JOÃO PESSOA, EDITORA UNIVERSITÁRIA, CCHLA - PPGE, 2001. p. 81-96.

CARRERA, Fernanda. Instagram no Facebook: uma reflexão sobre ethos, consumo e construção de subjetividade em sites de redes sociais. *Animus*, **Revista Interamericana de Comunicação Midiática**, Santa Maria v. 1, n. 22, p. 148-165, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/217549776850>. Acesso em 20 dez. 2019.

CASTRO, Andrea de Farias. **Informática, Arte e Cultura Escolar: resgatando espaços na civilização científica**. 2006. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

CASTRO, Sumaya Pimenta de; MALAVASIM, Abigail. A relação da pedagogia da autonomia de Paulo Freire com a prática docente no contexto educacional. **e-Mosaicos-Revista Multidisciplinar de Ensino**, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, v.6- n. 13, p. 105-111, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/viewFile/30808/22844#:~:text=Nas%20palavras%20de%20Freire%2C%20o,pesquisas%20na%20troca%20de%20saberes>. Acesso em 10 set. 2019.

CÉSAR, Newton. PIOVAN, Marcos. **Making of.:** Revelações sobre o dia-a-dia da fotografia. Brasília: SENAC – DF, 2007.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**. Ano 3. n.3. 2005. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 13 de set. 2019.

CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. A “era das Diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v.17, n.49, p. 11-36, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf>. Acesso em: 13 de set. 2019.

COSTA, Robson Xavier da; SILVA, Maria Betânia. Investigação em/sobre artes visuais: artista/pesquisador/professor. 24º Encontro da ANPAP, 2015, Santa Maria, **Anais [...]** Santa Maria. Universidade Federal de Santa Maria; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2015/simposios/s8/robson_xavier_da_costa_maria_bet%C3%A2nia_e_silva.pdf. Acesso em 10 de out. de 2018.

CUNHA, Cinara Marli, FISCHER, Julianne, Ensino da Arte e Leitura de Imagem. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009. Paraná. **Anais [...]** PUC PR. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2540_1250.pdf> Acesso em 10 de out. de 2018

DAL'MASO, Eunice Maria, OLIVEIRA, Ana Arlinda. Ensinar e Aprender Arte no Ensino Médio. X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 2011. Curitiba. **Anais [...]** Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4626_2410.pdf> Acesso em 12 de nov. de 2018.

DOMINGUES, Diana (Org.). **A Arte no Século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

DONDIS, Adonis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FERRAZ, Maria Heloisa C. T. FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino de Arte**, 2 ed., revisada e ampliada, São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, Wallace. Bourdieu e educação: concepção crítica para pensar as desigualdades socioeducacionais no Brasil. **e-Mosaicos**, [S.l.], v. 2, n. 3, p. 46 - 59, jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2013.8846>. Acesso em: 09 jan. 2021.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 9, N° 1, p. 202 - 231, JAN/MAR 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n1ID721>> Acesso em: 09 dez. 2020.

FISCHER, Ernest. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FRANÇA, Sebastião Fontineli. Uma visão geral sobre a educação brasileira. **Integração**, V. 1, p.75-88, 2008. Disponível em: http://ssystem08.upis.br/repositorio/media/revistas/revista_integracao/educacao_brasileira.pdf> Acesso em 2 de out. de 2019

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12ª. ed. Prefácio de Moacyr Gadotti. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da Educação Profissional e tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>. Acesso em 10 de set. 2019

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da**

educação do campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748-759, 2012.

FUSARO, Marcia (Org.). **Artes Tecnológicas Aplicadas à Educação**, Editora: C0D3S, 2018. EPUB 2.0 e/ou eBook Kindle (.mobi)

HEERDT, Mauri Luiz; LEONELI, Vilson. **Metodologia científica e da pesquisa: livro didático** - 5. ed. rev. e atual. – Palhoça: UnisulVirtual, 2007. 266 p. Disponível em: http://www.fatecead.com.br/mpc/aula01_ebook_unisulvirtual.pdf> Acesso em 12 de nov. de 2018

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estados da Federação.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=pb>. Acesso em: 17 nov. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2015-2019).** Disponível no Portal do IFPB: <<http://www.ifpb.edu.br>> Acesso em 10 de set. 2018

SILVA JUNIOR, Jairo Ferreira da; SILVA, Everton Vieira. Instagram como ferramenta de aprendizagem no ensino de química. **REDEQUIM.** 2017. Disponível em: <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/download/2099/482483054>. Acesso em 22 de dez. de 2019

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: UNESP, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Luciana Guimarães Rodrigues de. **Web 2.0 e linguagens digitais: uma metodologia para o ensino de arte.** 2015. 205 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada, UFRJ, Rio de Janeiro, 2015.

LIMA, José Maximiano Arruda Ximenes de, **Ensino de artes visuais na modalidade a distância: contribuições dos objetos de aprendizagem de artes visuais no processo de ensino/aprendizagem.** 2013. 184 f. Tese (Doutorado em Artes) Programa de Pós Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

LIMA, Francisco Hélder de Souza; LIMA, José Maximiano Arruda Ximenes de. Reflexões e práticas da docência em ensino de arte na cidade de fortaleza. In: **XXV Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil.** 2015, Fortaleza-CE. ISSN 2358-7423.

LIMA, Silvia Peixoto de; RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Políticas educacionais e equidade: revendo conceitos. **Revista Contrapontos.** Universidade do Vale do Itajaí, v. 8, n. 1, 2008. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/936>. Acesso em: 13 out. 2020.

MACHADO, Joicemegue Ribeiro; TIJIBOY, Ana Vilma. Redes Sociais Virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa. **Revista Novas Tecnologias na Educação,** CINTED-UFRGS, v. 3, n. 1, Maio 2005. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/renote/>

article/viewFile/13798/7994. Acesso em: 10 nov. 2020.

MARTINS NETO, Luzita Erichsen. **Alfabetização visual e científica:** aproximações a partir de temas da Astronomia. 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2016.

MARTINS, Alice Fátima; OLIVEIRA, Bárbara Stela; SOARES, Maria Angélica. Ensino de Arte: redes de aprendizagem entre as salas de aula e as plataformas digitais. *In:* Congresso ibero-americano sobre ecologia dos meios - da aldeia global à mobilidade, 1. 2019. **Anais [...]**. Disponível em: <http://www.meistudies.org/index.php/cia/iac/paper/viewFile/220/196>. Acesso em: 12 out. 2020.

MEDEIROS, Wendel Alves de; LIMA, José Maximiano Arruda Ximenes de. Rostos que desaparecem: reflexões e práticas da docência em ensino de arte na cidade de fortaleza. *In:* PARAGUAI, Luisa (Org.); SOGABE, Milton. **E-book do 27º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas:** ConVERsações Anpapianas. São Paulo: ANPAP, UNESP, 2019. 250 p, p. 180-190.

MEDEIRO, Luciano Frontino de; MARTINS, Onilza Borges. Construção-desconstrução-reconstrução dos saberes na EAD e o impacto da evolução tecnológica na mediação pedagógica. **Revista Aprendizagem em EAD**, Taguatinga, DF, 2012; vol. 1. p. 1-15. Disponível em: <https://www.portalrevistas.ucb.br/index.php/raead/article/view/3080/2230>> Acesso em: 22 dez. 2019

MEIRA, Amanda Nunes Gomes, FORMIGA, Girlene Marques. Valorização do Ensino de Arte: Reflexões da prática docente. V Congresso Nacional de Educação - , 2018. Recife. **Anais [...]** Conedu. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/49304>. Acesso em 17 mar. de 2020

MEIRA, Amanda Nunes Gomes, FORMIGA, Girlene Marques. Arte na educação em tempos de tecnologia: reflexões em torno da prática docente. VI Congresso Nacional de Educação, 2019. Fortaleza. **Ebook**. Conedu. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook3/PROPOSTA_EV127_MD4_ID12446_17092019182414.pdf. Acesso em 17 set. de 2020

MEIRA, Amanda Nunes Gomes et al. Inteligência emocional em sala de aula: um relato de experiência. VI Congresso Nacional de Educação - , 2019. Fortaleza. **Anais [...]** Conedu. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA18_ID12446_03102019164459.pdf. Acesso em 17 out. de 2019

MORAIS, Carolina; CASTRO FILHO, José Aires de; FREIRE, Raquel Santiago. Instagram e educação: a aprendizagem significativa de língua estrangeira em contextos não-formais de ensino. **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação**, [S.l.], p. 906, out. 2018. ISSN 2316-8889. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/8317/5993>>. Acesso em: 22 dez. 2019.

MOREIRA, Marco Antonio. O que é afinal aprendizagem significativa? **Curriculum**, Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**: cognitivismo - humanismo - comportamentalismo. 1. ed. São Paulo, f. 124, 1999. 248 p.

NASCIMENTO, Vanderléia Santos de Jesus. Ensino de Arte: Contribuições para uma Aprendizagem Significativa. Encontro Funarte: Políticas para as Artes Interações Estéticas em rede, II., 2012. Rio de Janeiro. **Anais...** Funarte, 2013. Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/encontro/wp-content/uploads/2013/04/artigo-para-submiss%C3%A3o-pela-funarte_Vanderl%C3%A9iaSantos.pdf> Acesso em 2 de set. de 2018.

FERREIRA NETO, Rubem Barboza. Infraestrutura escolar e Educação Física: tensões e conflitos. **Estudos em avaliação educacional**, v. 31, n. 76, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/ea.v0ix.6547>. Acesso em: 18 jun. 2020.

NERY, Vanda Cunha Albieri; SILVA, Natassia Catia. Propaganda Subliminar: Um Estudo Sobre a Sua Interpretação. **Revista OPSIS**, Goiás, v. 7, n. 8, 2007. Departamento de História de Ciências Sociais da UFG.

NUNES, Milena Ferreira Hygino; SANTOS, Shayane Ferreira; ERNESTO, Talita da Silva. Instagram como ferramenta pedagógica: um olhar para a conscientização ecológica. 23º Seminário Internacional de Educação, Tecnologia e Sociedade. **Revista Educacional Interdisciplinar**, 2018. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1151/759>> acesso em 22 de dez. de 2019

OLIVEIRA, Maria José Negromonte de; FALCÃO, Taciana Pontual. **Arte e Tecnologia**: possibilidades de fazeres artísticos com dispositivos móveis. #15. ART. Encontro Internacional de Arte e Tecnologia. 2016. Disponível em: https://art.medialab.ufg.br/up/779/o/maria_jose_e_taciana.pdf. Acesso em 10 de jun. de 2019.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/download/16/15>. Acesso em 22 de dez. de 2019

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (orgs). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PEREIRA, Fabiano Lemos. As linguagens do componente curricular arte: uma reflexão sobre a lei 13.278 e a BNCC. IV CONEDU. **Anais [...]** Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35936>. Acesso em: 29 de dez. de 2020

PERES, José Roberto Pereira. Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. **Revista DDAV**, Rio de Janeiro, Vol. 1, n 1, p. 24 - 36, ago 2017. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/revistaddav/article/view/1163>. Acesso em 12 de nov. de 2018

PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**, Autêntica, 2017.

PIANOWSKI, Fabiane; GOLDBERG, Luciane Germano. **Metodologia e Técnica do Ensino de Artes**. Fortaleza - Ceará, 2ª edição, EdUECE, 2019

PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Cognição Imaginativa. pós: Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 96 - 104, nov. 2013. **Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG**. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15640>. Acesso em: 12 mai. 2020.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Novas Territorialidades e Identidades Culturais: O Ensino de Arte e as Tecnologias Contemporâneas. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS. **Anais [...]** Rio de Janeiro: UFMG. 765-771 p. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2011/pdf/ceav/lucia_gouvea_pimentel.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Políticas Públicas na Pós-Graduação em Artes Visuais no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL, XXV. 2015. **Anais [...]** Fortaleza: CONFAEB. 22-31 p. Disponível em: <http://faeb.com.br/admin/upload/files/Lucia%20Pimentel.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2020.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **Ouvirouver**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 88-98, jan/jun 2015.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, RS, v. 5, n. 2, ago. 2018. ISSN 2357-9854. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/gearte/article/view/83234/49626>. Acesso em: 16 nov. 2020.

PRESNKY, Marc. De On the Horizon. **NCB University Press**, Vol. 9 No. 5, Outubro, 2001. Disponível em: https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em: 22 de set. 2020.

QUERINO, Rubens Estevão Costa de Moraes; FERREIRA, Marta Araujo Tavares. Arte e informação: o papel das redes de informação na comercialização, divulgação e realização da arte contemporânea. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 116-136, set. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362015000300116&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 de jun. 2020.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3ed. São Paulo: Cortez: 2012. p. 107-128. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1232.pdf>>Acesso em 10 ago. 2019.

RIBEIRO, Daniel Melo. As Imagens Dialéticas de Walter Benjamin na Montagem de Godard. **Paralaxe**, v. 4, n. 1, p. 22-47, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/paralaxe/article/view/30999/21544>. Acesso em: 15 out. 2020.

ROCHA, Eliane Cristina de Freitas. Relações entre habitus e fluência tecnológica: uma leitura a partir de Bourdieu. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 12., 2011, Brasília. **Anais [...]** Brasília: UNB, 2011.

Rock Content. **Social Media Trends 2019**. rockcontent. 2019. Disponível em: https://cdn2.hubspot.net/hubfs/355484/Social%20Media%20Trends%202019.pdf?utm_medium=email&_hsmi=39460531&_hsenc=p2ANqtz--h3_ceyt9o76v1-D9JWjypLcBPA8hwAnj_EMoP_vLJHLP8QId8JLZWbawnSrX9j3WSIkWRwqa5_Ny8icm8U5RAtdjw&utm_content=39460531&utm_source=hs_automation. Acesso em: 10 fev. 2021.

ROSSI, Flávia Demke; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. O Ensino de Artes Visuais e as Tic – Pesquisando os docentes e sua atuação em sala de aula. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA ARTE, XVI. **Anais [...]** Universidade Federal de Pelotas - Centro de Artes, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/view/4902>. Acesso em: 12 mar. 2019.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTOS, Herbert Nunes de Almeida. Estudantes na rede: o Instagram e sua colaboração no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa e literatura brasileira. In: Congresso Nacional de Educação. 2017. IV. ed. **Anais [...]** João Pessoa: Realize. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA19_ID9378_05102017213931.pdf. Acesso em: 19 dez. 2019.

SILVA, Tharciana Goular; LAMPERT, Jocielle. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Revista Matéria-Prima**, v. 5, p. 88-95, 2017.

SILVA, et al. Fazendo arte para aprender: A importância das artes visuais no ato educativo. **Pedagogia em ação**, v. 2, n. 2, p. 1-117, nov 2010. PUC Minas. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/4850>. Acesso em: 14 out. 2020.

TEIXEIRA, Simone Matos dos Santos; SANTOS, Paula Jucá de Sousa; PEREIRA, Fransérgio Bucar Afonso. O uso do Instagram como ferramenta de ensino: Um estudo de caso. In: Congresso Nacional de Educação. 2017. IV. ed. **Anais [...]** João Pessoa: Realize, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA19_ID6756_13092017191721.pdf. Acesso em: 8 mar. 2019.

TOLENTINO, Igor Vieira E Sá; MORENO, Alessandra Domeniquelli. Artes na BNCC: reflexões psicopedagógicas. **Cadernos de Educação**, v.18, n. 37, jul.-dez. 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/10012/7106>> Acesso em 08 de mar. de 2020.

UGINO, Alessandra Pereira Matias. A educação contemporânea de Arte: repensando o cotidiano da sala de aula. In: **Desafios para a docência em arte**. São Paulo: Universidade

Estadual Paulista: Núcleo de Educação a Distância, [2013]. p. 88-98 Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155332>. em 28 de ago. de 2019

VENTURELLI, Suzete. **Informática aplicada às artes.** / Suzete Venturelli, Lúcio Teles. – Brasília: Universidade de Brasília, 2009. 112 p.: il. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=605-informatica-aplicada-a-arte&Itemid=30192> Acesso em 08 de mar. de 2019.

APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES



Caro(a) Aluno(a),

Este questionário faz parte da coleta de dados da pesquisa “#OLHE+: ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO”, uma investigação no âmbito de Mestrado. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos. O questionário é anônimo, por esta razão, você não precisará colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso, solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Desde já, agradeço-lhe por sua colaboração!

Caracterização
<ul style="list-style-type: none"> • Indique seu sexo <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Masculino ○ <input type="checkbox"/> Feminino • Curso <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Meio Ambiente ○ <input type="checkbox"/> Informática • Como você avalia seu conhecimento em informática? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Ruim ○ <input type="checkbox"/> Regular ○ <input type="checkbox"/> Bom ○ <input type="checkbox"/> Ótimo • Você utiliza Redes Sociais? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Sim ○ <input type="checkbox"/> Não • Se você usa como classifica este uso? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Uso bastante ○ <input type="checkbox"/> Mais ou menos ○ <input type="checkbox"/> Uso pouco • Entre as Redes Sociais mais populares qual a sua preferência? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Instagram ○ <input type="checkbox"/> Facebook ○ <input type="checkbox"/> WhatsApp ○ <input type="checkbox"/> Outras • Para acessar os conteúdos da internet, o que você utiliza mais? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Computador ○ <input type="checkbox"/> Tablets ○ <input type="checkbox"/> Celulares, Smartphones • Você tem acesso fácil a internet quando precisa? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Sim ○ <input type="checkbox"/> Não • Onde você acessa a internet? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Perto de casa ○ <input type="checkbox"/> Em casa ○ <input type="checkbox"/> Longe de casa ○ <input type="checkbox"/> Na escola • Em média, qual a duração de seus acessos? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Até 30 minutos ○ <input type="checkbox"/> Até 1 hora ○ <input type="checkbox"/> Mais de 1 hora • Você tem e-mail? <ul style="list-style-type: none"> ○ <input type="checkbox"/> Sim ○ <input type="checkbox"/> Não

Sobre a experiência pessoal com a disciplina arte:

	Sem importância	Pouco importante	Indiferente	Importante	Muito importante
Que importância você dá ao ensino de arte?	<input type="checkbox"/>				
Que grau de importância a experiência no ensino de arte em instituições anteriores ao IFPB teve para você?	<input type="checkbox"/>				
Como você classifica sua experiência atual com a disciplina arte no IFPB?	<input type="checkbox"/>				
Você considera que os conhecimentos sobre artes são importantes para a sua vida?	<input type="checkbox"/>				
Em que escala de importância você colocaria o ensino de arte se comparado a outras disciplinas?	<input type="checkbox"/>				

Aspectos estruturais que influenciam o ensino de Arte s Visuais do IFPB Campus Santa Rita

	Inexistente	Pequena quantidade	Razoável	Quantidade adequada	Acima do esperado
Ambientes para a realização de aulas / Laboratório de artes visuais	<input type="checkbox"/>				
Recursos didáticos / Imagens / Livro de arte	<input type="checkbox"/>				
Materiais de consumo disponibilizados pela instituição para atividades práticas	<input type="checkbox"/>				
Espaços para exposição de arte	<input type="checkbox"/>				
Qualidade do acesso à internet durante as aulas	<input type="checkbox"/>				

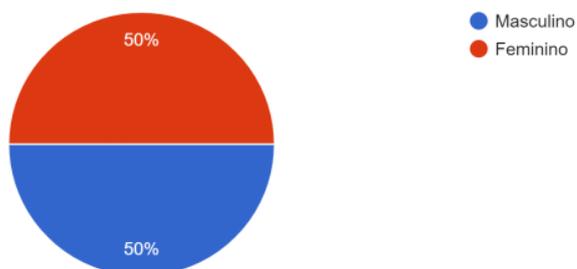
Ferramentas tecnológicas aplicadas no contexto das aulas

	Discordo completamente	Discordo parcialmente	Não sei opinar	Concordo parcialmente	Concordo completamente
Quando as atividades são desenvolvidas por meio de recursos tecnológicos os alunos se sentem mais motivados.	<input type="checkbox"/>				
A utilização de ferramentas tecnológicas contribui para a aprendizagem.	<input type="checkbox"/>				
Há muitas possibilidades e recursos tecnológicos que ainda não são explorados pelos professores.	<input type="checkbox"/>				
Trabalhar com tecnologia é inviável, pois nem todos os alunos possuem acesso.	<input type="checkbox"/>				
Explorar as redes sociais na sala de aula proporciona maior interação entre os alunos e professores.	<input type="checkbox"/>				

APÊNDICE 2 - GRÁFICOS RESULTADOS DOS FORMULÁRIOS DOS ESTUDANTE

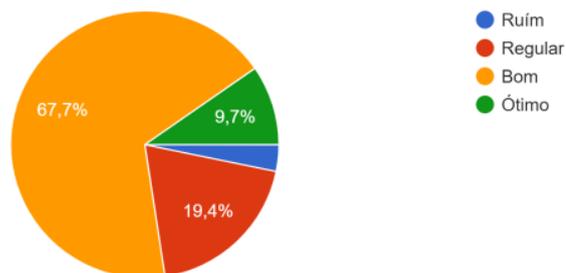
1. Indique seu sexo:

32 respostas



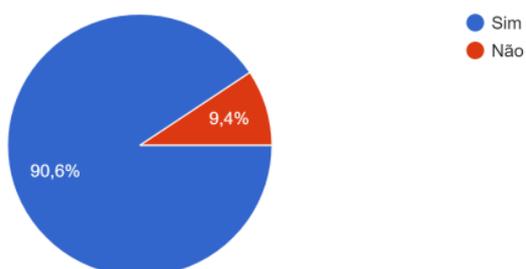
2. Como você avalia seu conhecimento em informática?

31 respostas



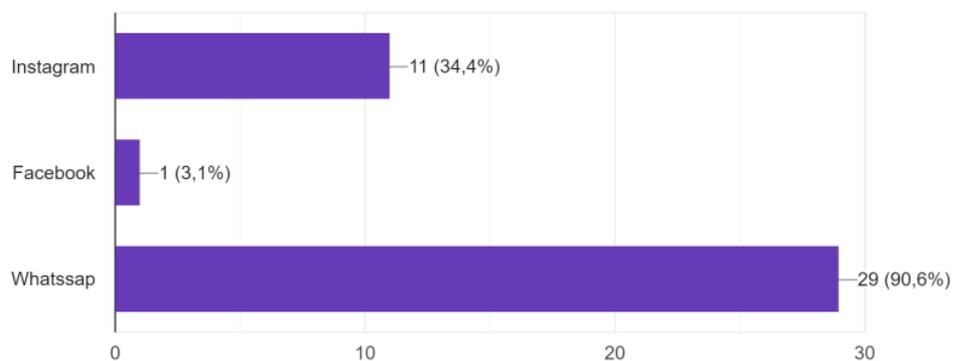
3. Você utiliza Redes Sociais com frequência?

32 respostas



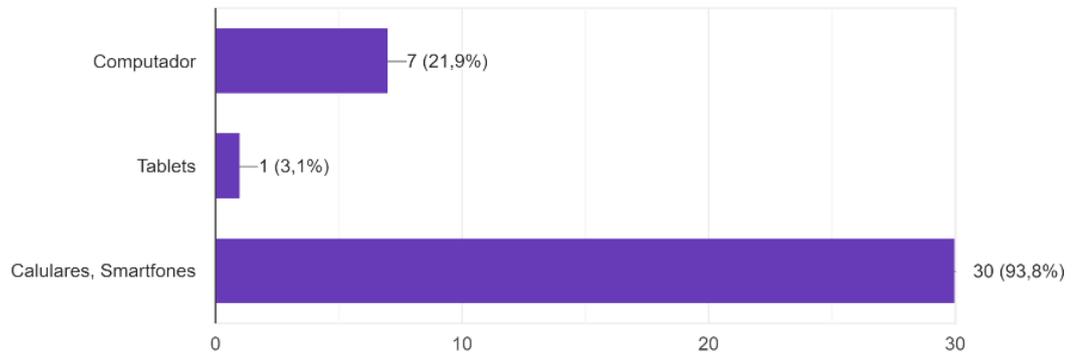
4. Entre as Redes Sociais mais populares qual a sua preferência?

32 respostas



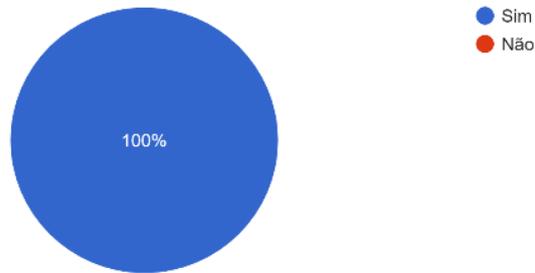
5. Para acessar os conteúdos da internet, o que você utiliza mais?

32 respostas



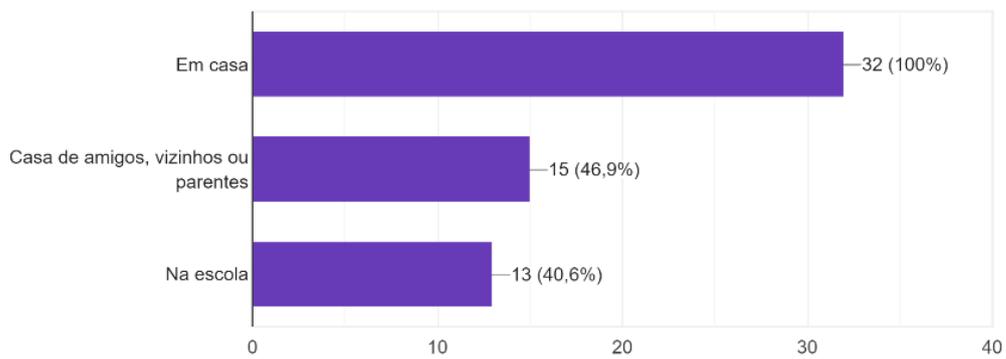
6. Você tem acesso fácil a internet quando precisa?

30 respostas



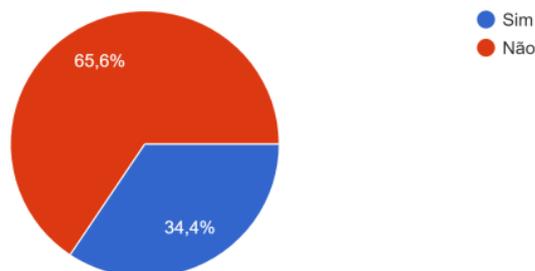
7. Onde você acessa a internet?

32 respostas



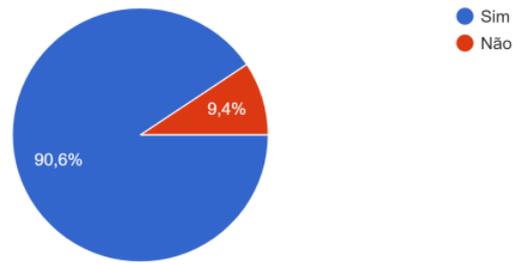
8. Você paga algum plano de celular com dados móveis?

32 respostas



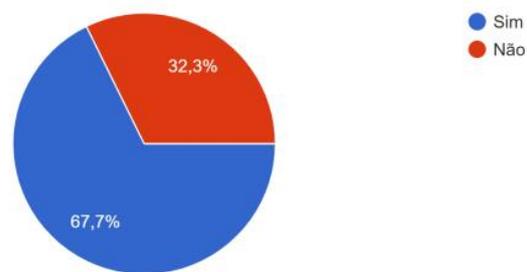
10. Você possui conta no Instagram?

32 respostas



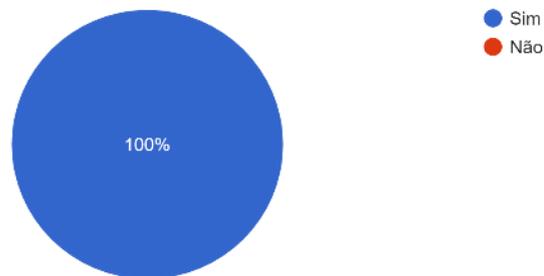
11. Você já utilizou alguma rede social com finalidade educacional?

31 respostas



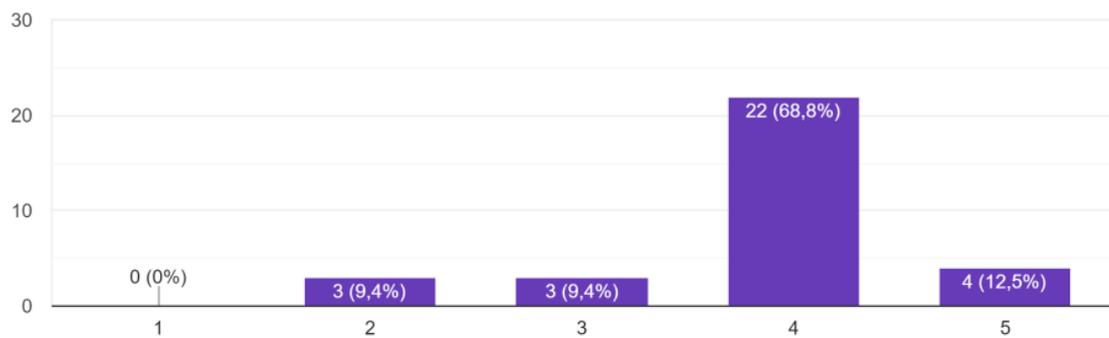
12. Você considera que as redes sociais podem contribuir para a aprendizagem?

32 respostas



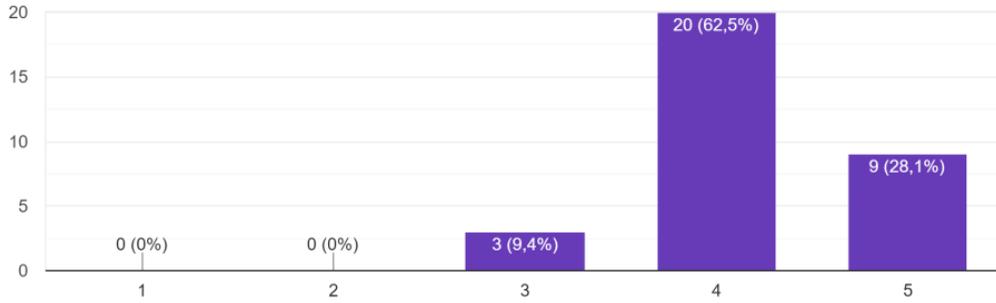
Ao longo de sua trajetória escolar, que importância o ensino de arte tem na sua formação?

32 respostas



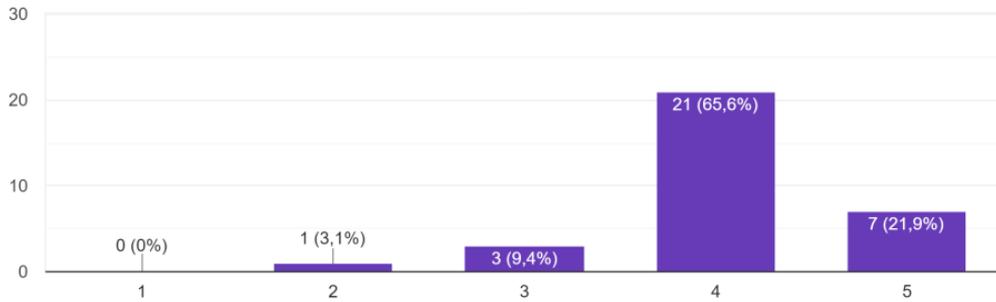
Como você classifica sua experiência atual com a disciplina arte no IFPB?

32 respostas



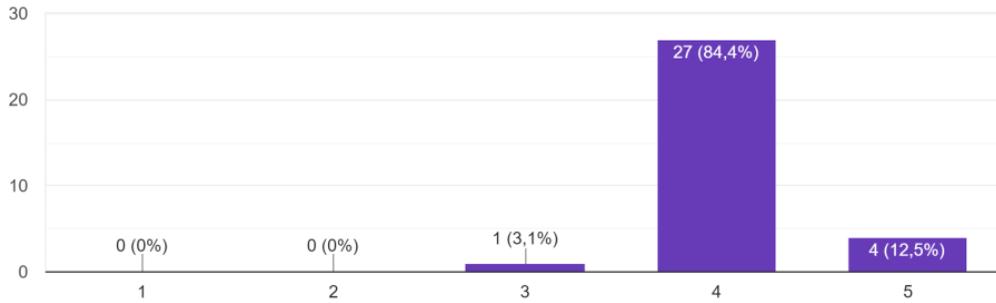
Você considera que os conhecimentos sobre artes são importantes para a sua vida?

32 respostas



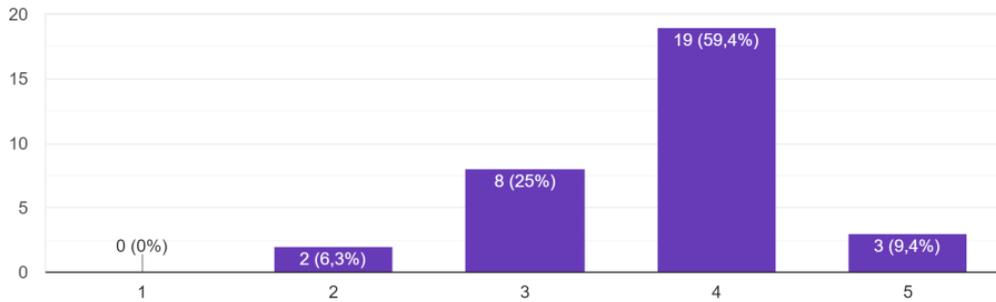
Sobre os temas e conteúdos desenvolvidos ao longo do ano, você considera que foram:

32 respostas



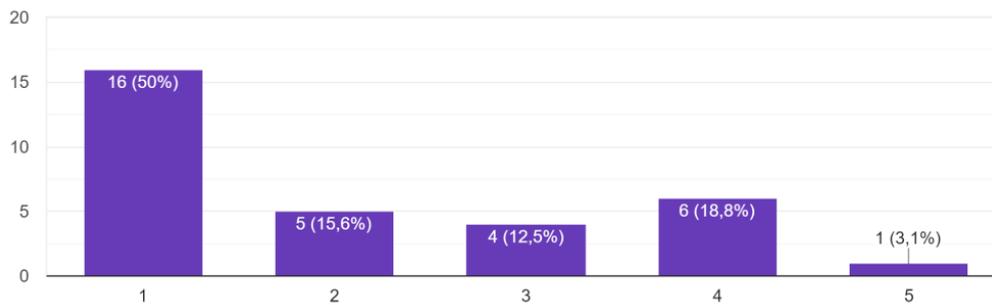
Em que escala de importancia você colocaria o ensino de arte se comparado a outras disciplinas?

32 respostas



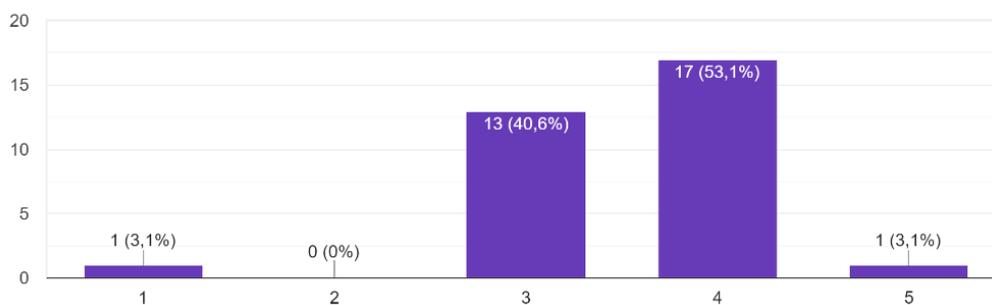
Ambientes para a realização de aulas / Laboratório de artes visuais

32 respostas



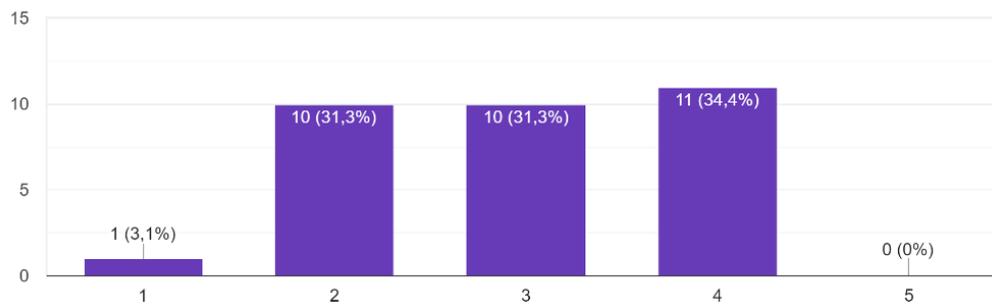
Recursos didáticos / Imagens / Livro de arte

32 respostas



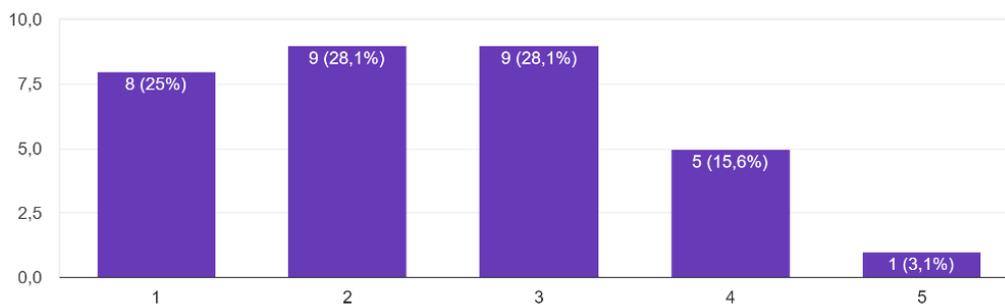
Materiais de consumo disponibilizados pela instituição para atividades práticas

32 respostas



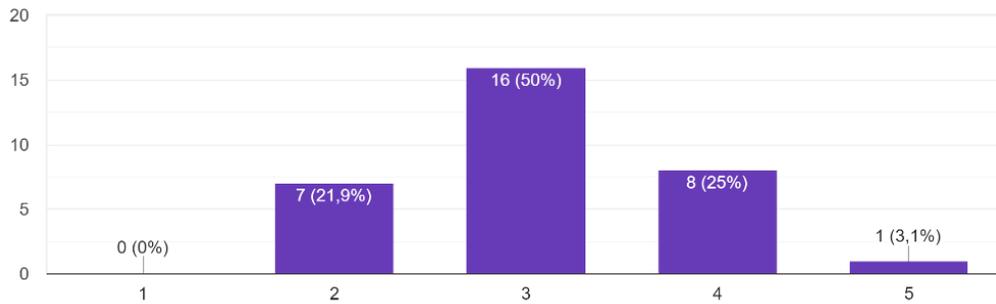
Espaços para exposição de arte

32 respostas



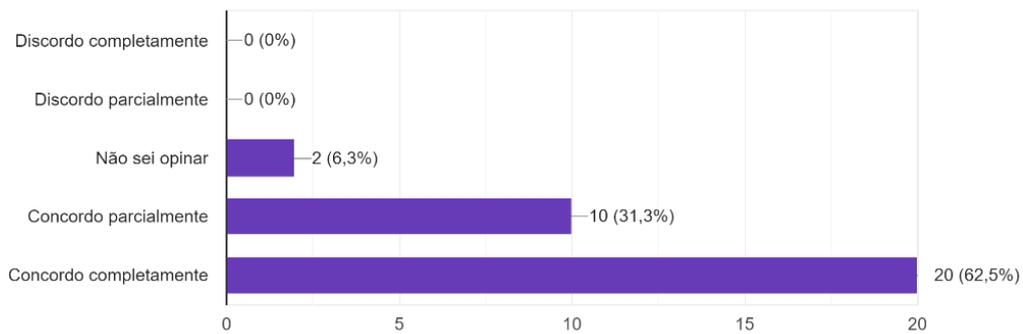
Qualidade do acesso a internet durante as aulas

32 respostas



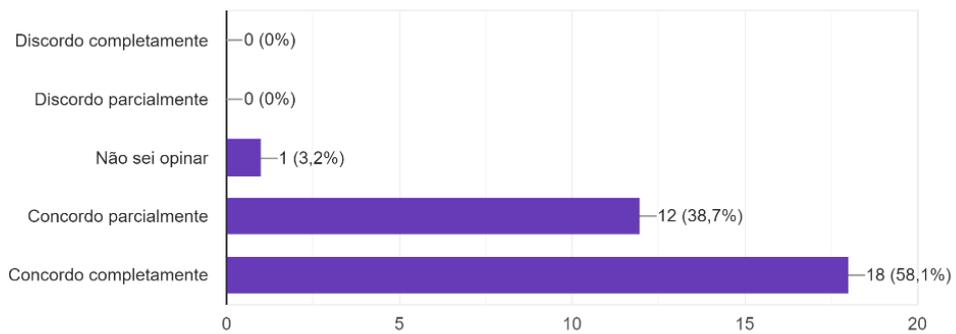
Quando as atividades são desenvolvidas por meio de recursos tecnológicos os alunos se sentem mais motivados.

32 respostas



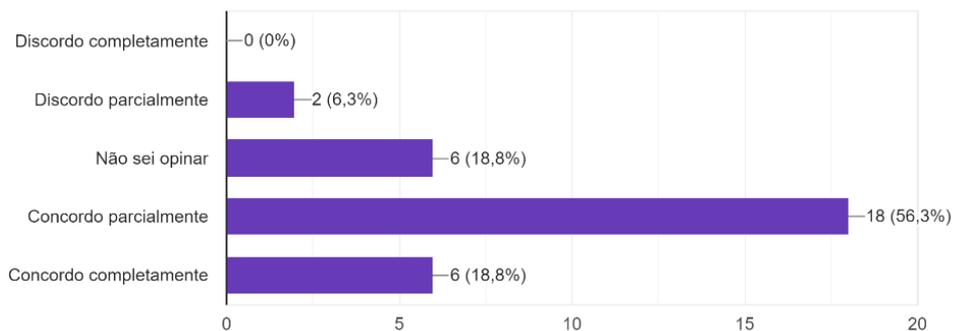
A utilização de ferramentas tecnológicas contribuem para a aprendizagem.

31 respostas



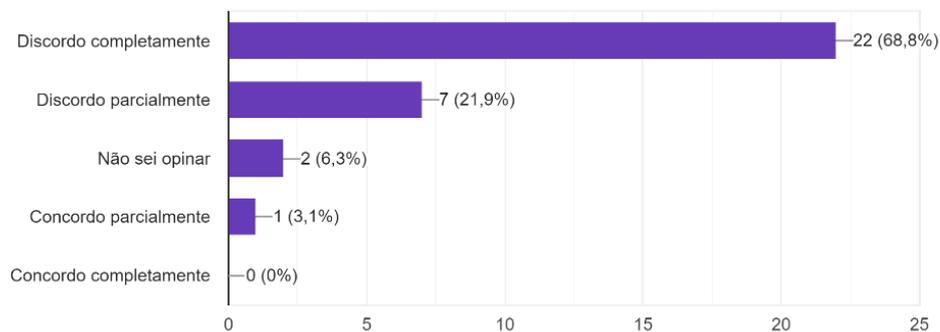
Há muitas possibilidades e recursos tecnológicos que ainda não são explorados pelos professores.

32 respostas



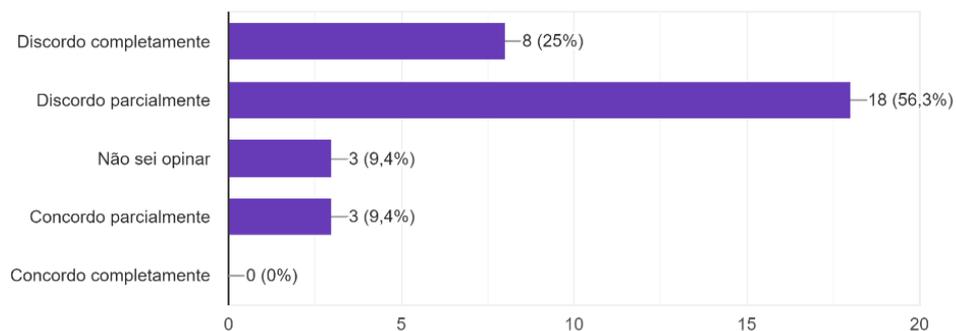
Não é necessário pensar em inserir tecnologias em ambientes escolares.

32 respostas



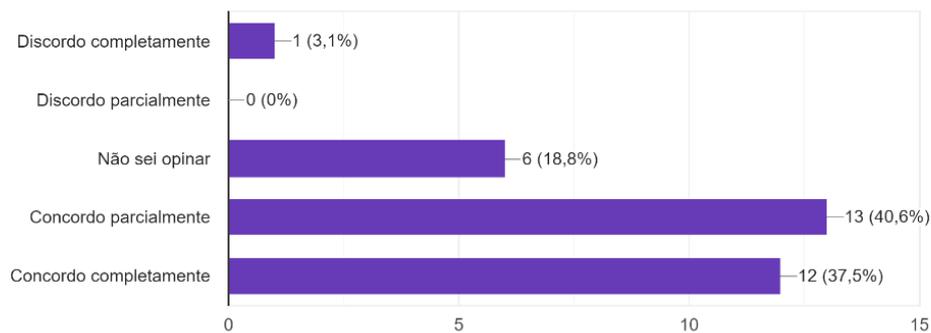
Trabalhar com tecnologia é inviável, pois nem todos os alunos possuem acesso.

32 respostas



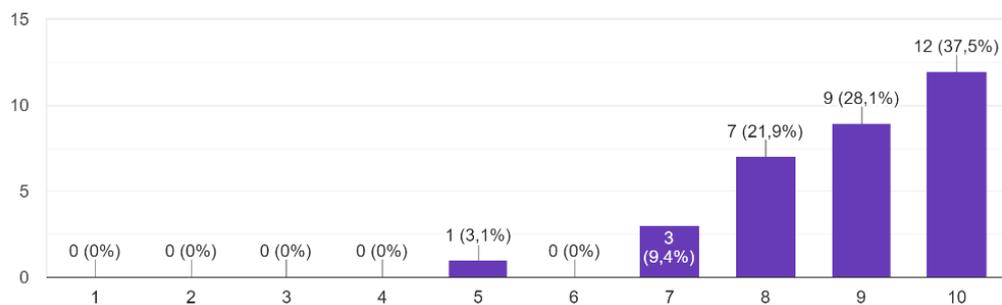
Explorar as redes sociais na sala de aula proporciona maior interação entre os alunos e professores.

32 respostas



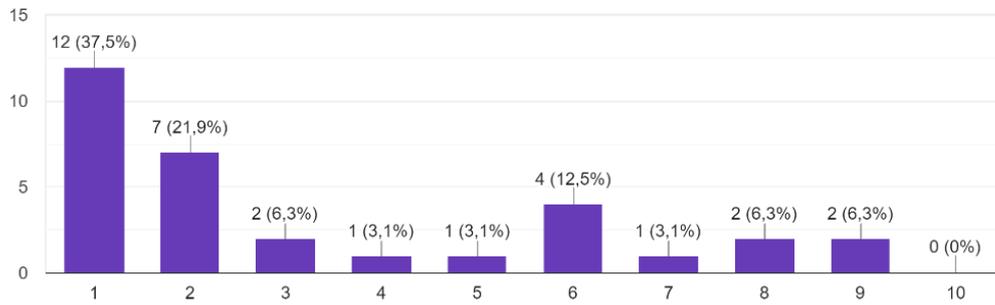
Compreendeu o foco e a proposta das atividades que foram postadas no Instagram

32 respostas



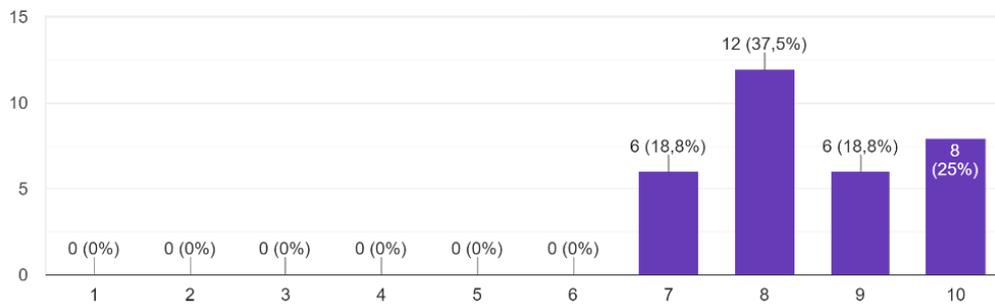
Teve dificuldade durante as atividades propostas

32 respostas



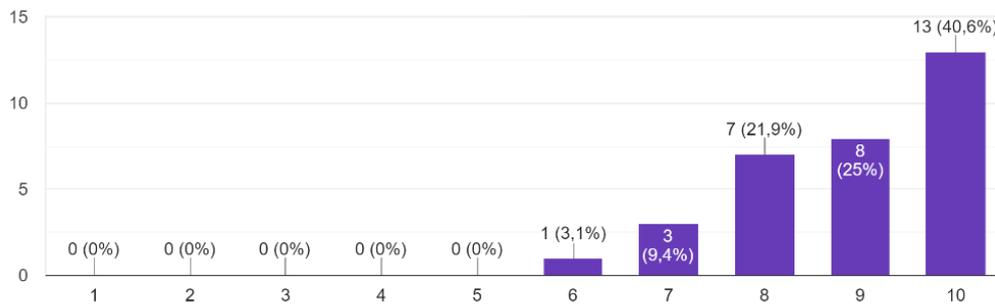
Ficou satisfeito com a qualidade estética dos trabalhos produzidos durante o processo

32 respostas



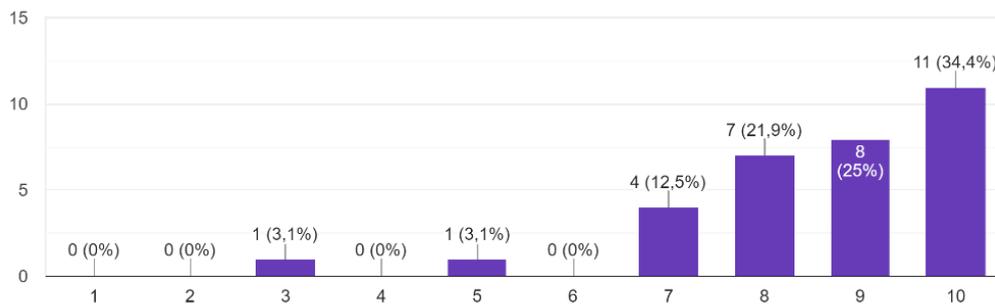
Os conteúdos e atividades realizadas contribuíram para que você desenvolvesse a percepção

32 respostas



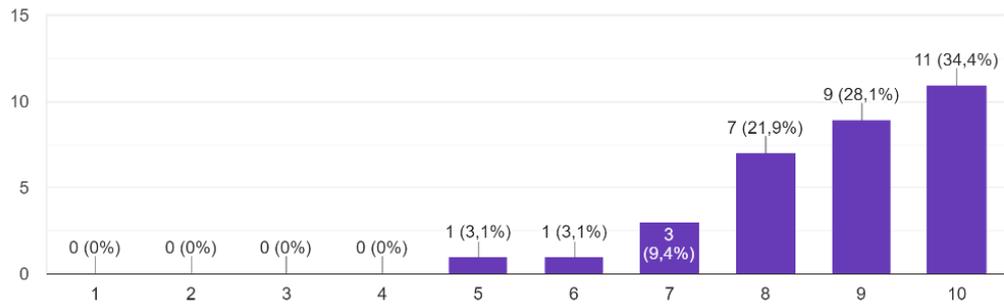
A experiência com o Instagram na sala de aula foi interessante

32 respostas



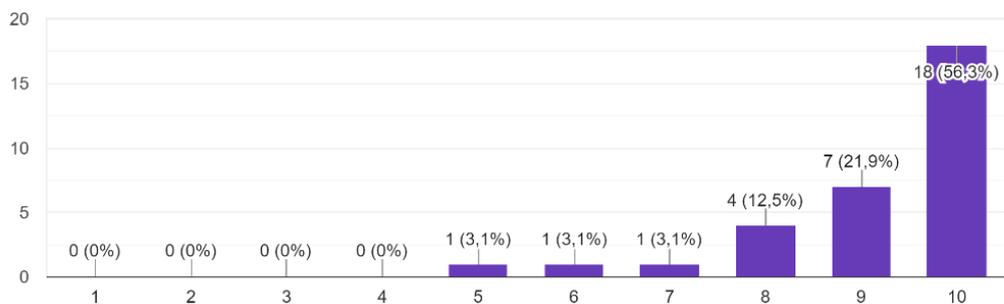
Se sentiu motivado em realizar as atividades propostas

32 respostas



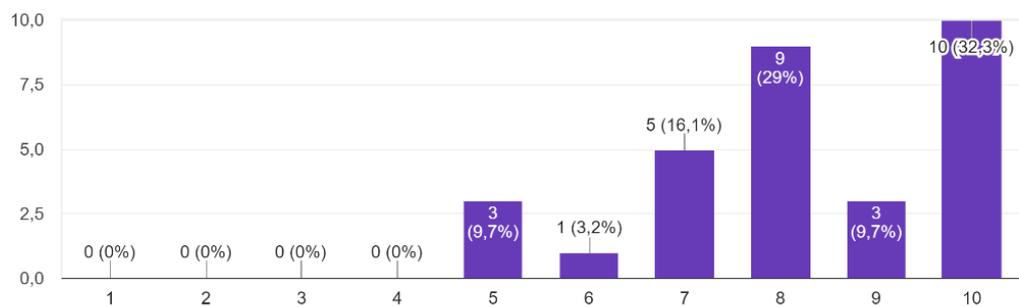
Você gostou de trabalhar com a produção de imagens fotográficas explorando as perspectivas

32 respostas



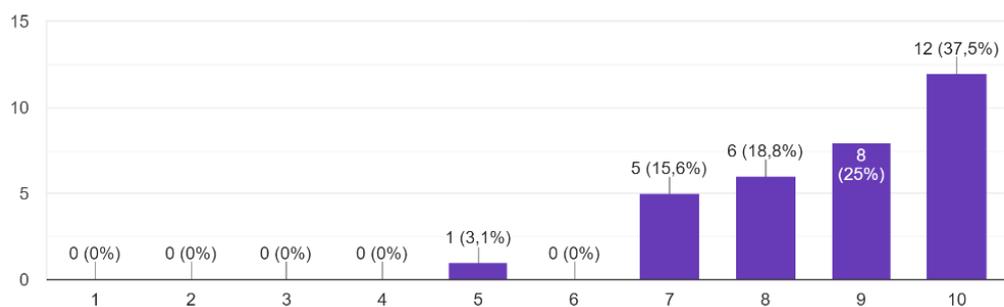
Você conseguiu refletir sobre as imagens produzidas

31 respostas



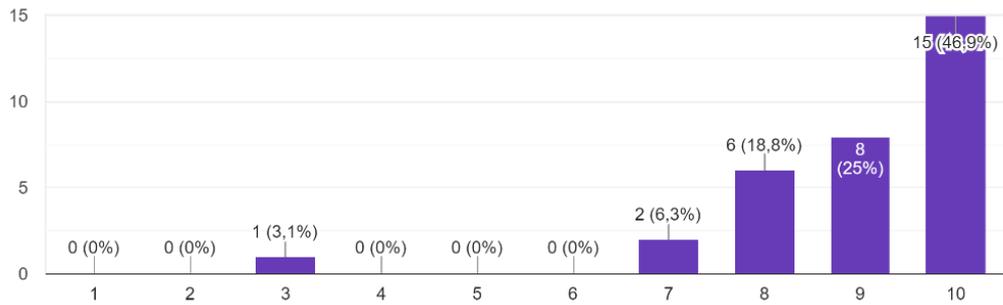
O que você achou da possibilidade de interagir com os trabalhos dos outros colegas

32 respostas



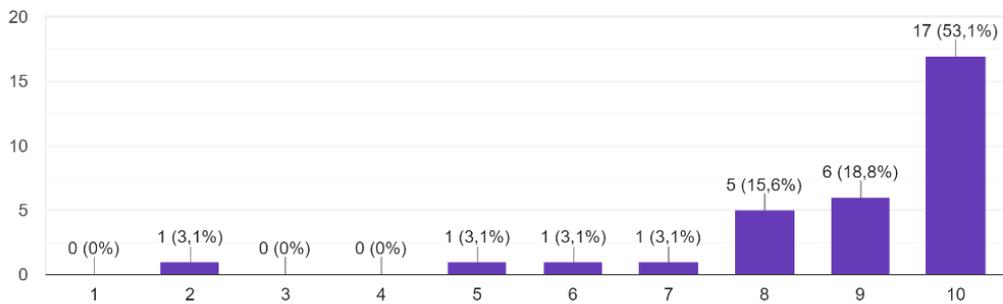
Como avalia a exposição coletiva no Instagram?

32 respostas



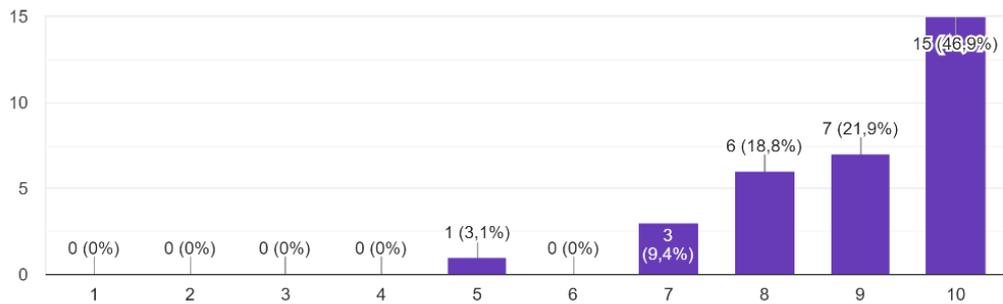
Você acha que é uma boa idéia utilizar o Instagram em sala de aula?

32 respostas



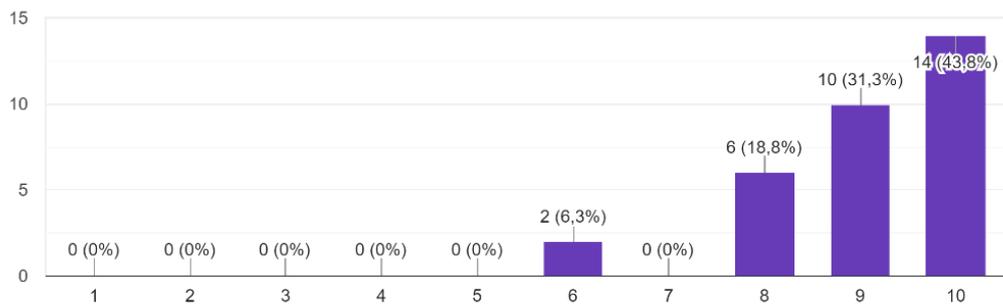
Você gostaria de ter participado de outras atividades como esta?

32 respostas



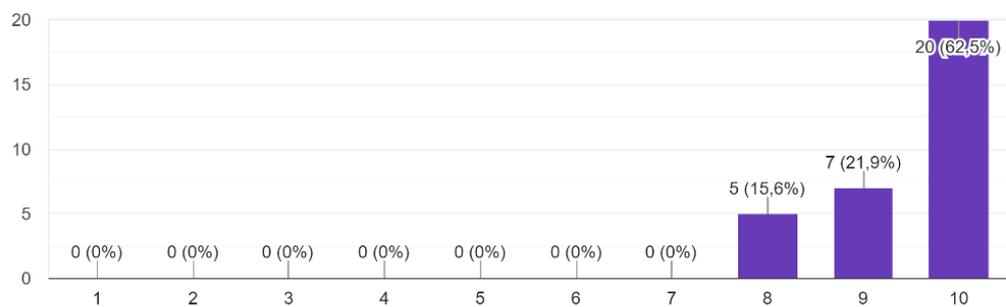
Como avalia a metodologia proposta

32 respostas



As atividades propostas fizeram com que os alunos fossem os protagonistas do processo?

32 respostas



APÊNDICE 3 - PRODUTO EDUCACIONAL

#OLHEMAIS: OFICINA DE ARTES VISUAIS. PERSPECTIVAS

Cadastro Educapes: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/599407>

