

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÍDIA E TECNOLOGIA

LILIAN LINDQUIST BORDIM

**O ENSINO DA ARTE NA ATUALIDADE MEDIADO PELA IMAGEM
FOTOGRAFICA PROPULSORA REFLEXIVA**

BAURU

2020

LILIAN LINDQUIST BORDIM

**O ENSINO DA ARTE NA ATUALIDADE MEDIADO PELA IMAGEM
FOTOGRAFICA PROPULSORA REFLEXIVA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – FAAC, Universidade “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, para obtenção do título de Mestre em Mídia e Tecnologia sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Regilene Aparecida Sarzi Ribeiro.

BAURU

2020

B729e

Bordim, Lilian Lindquist

O ensino da arte na atualidade mediado pela imagem
fotográfica propulsora reflexiva / Lilian Lindquist Bordim. --
Bauru, 2020

125 f. : il., fotos

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Faculdade de Arquitetura, Artes e
Comunicação, Bauru

Orientadora: Regilene Aparecida Sarzi Ribeiro

1. Educação. 2. Arte e tecnologia. 3. Fotografia na educação.
4. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LILIAN LINDQUIST BORDIM

**O ENSINO DA ARTE NA ATUALIDADE MEDIADO PELA IMAGEM
FOTOGRAFICA PROPULSORA REFLEXIVA**

Área de Concentração: Ambientes Midiáticos e Tecnológicos

Linha de Pesquisa 2 – Tecnologias Midiáticas

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Regilene A. Sarzi Ribeiro

Presidente/ Orientadora/ FAAC – UNESP Bauru

Prof.^a. Dr.^a Maria Cristina Gobbi

Docente/ FAAC – UNESP Bauru

Prof.^a. Dr.^a Flavia Santos Arielo

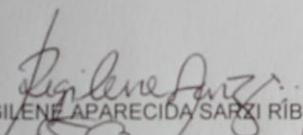
Docente/ USC - Bauru

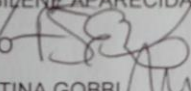
Resultado: _____

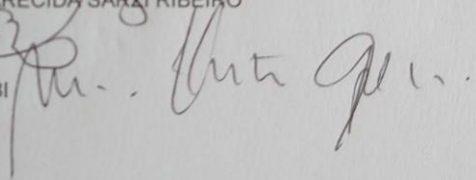
Bauru, _____ / _____ / _____

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE LILIAN LINDQUIST BORDIM, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÍDIA E TECNOLOGIA, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 04 dias do mês de março do ano de 2020, às 09:30 horas, no(a) auditório do prédio da Seção Técnica de Pós-graduação da FAAC/Unesp/Bauru, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Professora Assistente Doutora REGILENE APARECIDA SARZI RIBEIRO - Orientador(a) do(a) Departamento de Artes e Representação Gráfica da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp - câmpus de Bauru / Universidade Estadual Paulista, Prof^ª. Dr^ª. FLAVIA SANTOS ARIELO do(a) História / Centro Universitário Sagrado Coração, Professora Associada MARIA CRISTINA GOBBI do(a) Departamento de Comunicação Social da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp - câmpus de Bauru / Universidade Estadual Paulista, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de LILIAN LINDQUIST BORDIM, intitulada **O ensino da arte na atualidade mediado pela imagem fotográfica propulsora reflexiva**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: Aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Professora Assistente Doutora REGILENE APARECIDA SARZI RIBEIRO


Prof^ª. Dr^ª. FLAVIA SANTOS ARIELO


Professora Associada MARIA CRISTINA GOBBI

Dedico essa pesquisa aos meus alunos que, na
essência, são os meus maiores educadores,
que tanto me ensinam e estimulam a ir além
sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às muitas experiências e oportunidades vivenciadas na minha vida em que pude me inquietar, questionar e buscar novos caminhos em relação à educação em arte.

Agradeço aos meus alunos que constantemente me estimulam às buscas, respostas e perguntas que, por sua vez, geram mais perguntas. Aprender que tenho muito a aprender é devido a eles.

Agradeço aos meus amigos que me acompanham na vida, que vibram comigo, que me questionam e me desafiam a ser o meu melhor a cada momento. Esse trabalho tem um pouco de cada, manifestado em apoio, incentivos, perguntas e assistência técnica.

Agradeço à Sara Margareth Hughes, mantenedora da escola em que trabalho atualmente, que me inspira a cada palavra e olhar que me é dirigido, que dividiu seu sonho comigo e eu dividi o meu e que sempre me estimulou a pensar além com perguntas geradoras de muitas outras.

Agradeço à Juliana Pereira de Albuquerque Storniolo, considerada como a minha primeira Coordenadora e agora Diretora, pelo acompanhamento contínuo com o olhar cuidadoso sobre meus planejamentos, estudos e práticas pedagógicas. Seu exemplo de olhar singelo e desejoso de entender e apoiar me impulsionam a cada dia.

Agradeço à professora Maria Cristina Gobbi por me apoiar, direcionar e esclarecer tantos detalhes sistemáticos de um projeto de pesquisa. Foi essencial para que eu pudesse ter confiança e querer seguir no caminho.

E agradeço à minha orientadora e professora Regilene Aparecida Sarzi Ribeiro, por ter tido a coragem em aceitar como orientanda uma professora de artes afastada da vida acadêmica por muitos anos e em busca de aprofundamento e questionamentos sobre arte e tecnologia. Sei que foi desafiador administrarmos nossas expectativas e produções quanto ao tempo, mas tenho certeza de que o processo foi rico e tenho mais um exemplo de estudo, organização e dedicação nas áreas que tanto amo, a arte e a educação.

“Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
Existem para dar aos pássaros coragem para voar. ”

Rubem Alves

BORDIM, L. **O ensino da arte na atualidade mediado pela imagem fotográfica propulsora reflexiva.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – FAAC, Universidade “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Regilene Aparecida Sarzi Ribeiro, 2020.

RESUMO

Essa pesquisa apresenta um estudo sobre o ensino da arte através da imagem e suas proposições reflexivas referentes à sua produção e repercussão no contexto educacional e cultural. A partir de um estudo sobre a fotografia, como meio provocador crítico-sensível, ressalta-se a importância da compreensão de abordagens metodológicas que são propulsoras de reflexões, no processo ensino-aprendizagem das artes visuais. Também problematiza a questão de como o ensino, mediado pela imagem, pode gerar processos e produtos capazes de provocar a transformação do pensamento sobre a realidade tecnológica em que vivemos. Tem como objetivo evidenciar a relevância de um ensino de arte mediado pela imagem tecnológica tornando consciente os processos de acesso e produção midiática na sociedade contemporânea, promovendo a mediação tecnológica crítica a partir de um aprofundamento do conhecimento sobre as relações de produção artística mediado pela tecnologia. A metodologia desenvolvida foi o levantamento bibliográfico sobre os temas interdisciplinares, além da pesquisa participante e pesquisa-ação. Também foram utilizadas as abordagens metodológicas do *Project Zero* de Harvard, como o *Teaching for Understanding* e o *Artful Thinking*. A análise da coleta de dados foi realizada a partir do desenvolvimento do projeto educacional fotográfico, contendo aulas e práticas reflexivas e fotográficas, além de um questionário final, que resultou em um relato de experiência. Os principais resultados apresentados demonstram a relevância do ensino de arte mediado e potencializado pela imagem tecnológica de forma reflexiva e ampliam o pensamento sobre a importância do ensino de arte reflexivo na sociedade contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de arte. Tecnologias digitais. Imagem fotográfica. Projeto Zero. Taxonomia de Bloom.

ABSTRACT

This research is a study about Arts teaching through image and its reflective propositions regarding its production and broadcast inside cultural and educational contexts. Analysis of photography as a provocative and critical sensitive medium highlights the importance of understanding methodological approaches that might trigger reflections in visual arts teaching and learning processes. It also problematizes the issue of how teaching through image might generate processes and products able to provoke transformation of thoughts about the technological reality we live in. It aims to put into evidence the relevance of art teaching process through technological images, bringing to consciousness the processes of access to media and its production in today's society, promoting critical technological mediation triggered by deepening knowledge about the relations between artistic production and technology. The chosen methodology was bibliographic research about interdisciplinary themes, besides participative research and action research. Harvard's Project Zero's methodological approaches have also been used, such as Teaching for Understanding and Artful Thinking. Data analysis was collected from the educational project based on photography development, with lessons and reflective practices and also photography, besides a final survey, which resulted in a case report. The main results achieved show the relevance of art teaching through image and improved by reflective practices about technological images, expanding thoughts about the importance of such practices in today's society.

KEYWORD

Art teaching. Digital technologies. Photographic image. Project Zero. Bloom's taxonomy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. <i>Framework for 21st Century Learning</i> . Estrutura para Aprendizagem do século XXI.	32
Figura 2. <i>The Teaching for Understanding Framework</i>	42
Figura 3. Diagrama <i>Artful Thinking</i> . Projeto Zero.	45
Figura 4. Diagrama da Paleta <i>Artful Thinking</i> . Projeto Zero.	47
Figura 5. " <i>Ceci n'est pas une pipe</i> ", 1929, René Magritte.	54
Figura 6. Imagem dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU.	73
Figura 7. Fotografia de Sebastião Salgado. Crianças em um orfanato no Zaire, em 1994.	78
Figura 8. Alunos em aula produzindo autorretrato.	79
Figura 9. Registro da preparação com a escultura do globo terrestre.	81
Figura 10. Apresentação artística na festa cultural.	81
Figura 11. Alunos exercitando a perspectiva e o enquadramento.	84
Figura 12. Aluno explorando a perspectiva e o enquadramento.	85
Figura 13. Enquadramento e perspectiva.	85
Figura 14. Jabuti da escola.	88
Figura 15. Parte do lago da escola.	89
Figura 16. Formigueiro.	90
Figura 17. Parte do jardim da escola.	90
Figura 18. Parte do jardim na saída dos alunos.	91
Figura 19. Registro da rotina de pensamento "Eu costumava pensar... eu penso agora".	92
Figura 20. Quadro de sequência didática do plano de unidade.	95
Figura 21. Introdução ao tema da sequência didática.	97
Figura 22. Brainstorming sobre o tema Fotografia. Rotina de pensamento <i>Think, Pair, Share</i> .	97
Figura 23. Leitura de imagem. Rotina de pensamento <i>Looking</i> : 10 x 2.	98
Figura 24. Discussão e prolongamentos. Rotinas de pensamento do Projeto Zero.	98
Figura 25. Proposta de prática fotográfica.	99
Figura 26. Conclusão da sequência com a rotina de pensamento <i>I used think...now, I think</i> .	99

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

Percursos da Pesquisa

1.1 Introdução.....	13
1.2 Justificativa.....	17
1.3 Objetivos.....	20
1.4 Metodologia.....	20
1.5 Estrutura do trabalho.....	21

CAPÍTULO 2

Educação, arte e tecnologia

2.1 Educação no século XXI.....	22
2.2 Ensino e tecnologia.....	29
2.3 O ensino da arte na atualidade.....	34
2.4 O Projeto Zero.....	39

CAPÍTULO 3

O poder das imagens

3.1 As imagens.....	49
3.2 A caixa preta de Vilém Flusser.....	57
3.3 Produção de imagens no século XXI.....	62

CAPÍTULO 4

Relato de experiência

4.1 Projeto fotográfico educacional.....	70
4.2 Proposta de sequência didática.....	94

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
-----------------------------	-----

6 APÊNDICE.....	105
-----------------	-----

7 ANEXOS.....	122
---------------	-----

REFERÊNCIAS.....	123
------------------	-----

CAPÍTULO 1

PERCURSOS DA PESQUISA

1.1 Introdução

Muitos são os fatores transitórios na sociedade do século XXI: mundo contemporâneo, mundo interconectado, muros que caem, fronteiras que são levantadas, derrubadas ou que permanecem na invisibilidade. Material. Imaterial. Objetividade. Subjetividade. Globalização. Territórios. Prós. Contrás. Meu. Seu. Nosso. Avanços e retrocessos. Tecnologia, inteligência artificial, verdade, mentira, conforto, incômodo, velocidade, tempo, espaço. Disputas, desrespeito, desigualdade, intolerância, guerras. O ser humano em seus diferentes contextos e necessidades.

E diante desses atuais desafios estabelecidos em um mundo cada vez mais interconectado pela cultura digital no qual a acessibilidade e a produção de conhecimento acontecem em ritmo constante, faz-se necessária a reflexão sobre a importância dos processos de aprendizagens envolvidos na educação, especificamente no ensino de arte da atualidade, que podem apoiar o despertar e o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias aos alunos e cidadãos no século XXI.

Observando a história da existência humana, o ser humano é o grande fator transformador da sua própria narrativa que se constrói e reconstrói a todo o momento. As necessidades, as relações com a natureza e com os outros, as buscas e inquietações são estímulos constantes, diretos e indiretos, para que as mudanças aconteçam e desafiem a realidade. Segundo Ana Mae Barbosa (2008), nós:

Vivemos a era “inter”. Estamos vivendo um tempo em que a atenção está voltada para a internet, a interculturalidade, a interdisciplinaridade e a integração das artes e dos meios como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios. (BARBOSA, 2008, p. 23).

As conexões existem e coexistem intrinsecamente, as pessoas criam interações com o seu meio ambiente em diferentes unidades de espaço-tempo e por diferentes meios e mídias, constroem e reconstróem papéis, antes delineados e

controlados, rompendo limites ao estabelecer diálogos e recriá-los ao longo do tempo, a partir de suas necessidades e vontades que se desenvolvem ao longo de sua trajetória.

E nesse contexto de rompimento de fronteiras entre mundos simbólicos e novas linguagens surgem grandes questões que transformam os processos educativos situados na atualidade e suas relações entre arte e tecnologia, os quais necessitam de melhor compreensão sobre os aspectos comunicacionais e educacionais para ampliar a visão sobre as influências tecnológicas existentes no mundo contemporâneo e sua ação transformadora sobre o ser humano.

Ao pensarmos na história da humanidade, o homem sempre esteve em desenvolvimento de novas tecnologias que o impulsionaram às transformações no seu tempo. Seja lá na Pré-História com o desenvolvimento do ser humano ao apropriar-se do espaço circundante e necessário à sua vida e, assim, desenvolver pequenos instrumentos até o surgimento das primeiras civilizações, estabelecendo novos parâmetros na sociedade humana. Assim como também, desde o Renascimento estamos em permanente transformação científica e cultural, mesmo que em velocidades diferentes em cada tempo histórico vivido pela humanidade, criando e reinventando tecnologias, que modificam nossas relações com o mundo.

A existência de fatores que influenciaram e influenciam no modo de escolhas e condução da vida e, inevitavelmente, no modelo de educação que temos na sociedade contemporânea, pode ser percebida na globalização, que influencia a movimentação de capitais do mercado, a circulação de seres humanos espalhados pelo mundo, a veiculação de informações nas nuvens tecnológicas e a transformação da cultura numa agitação constante e incessante gerando, inclusive, a massificação de muitos valores (GARDNER, 2007).

Podemos perceber como a sociedade precisa de grandes transformações ao olharmos os veículos de comunicação e suas incessantes informações sobre o desenvolvimento da vida humana: desrespeito, violência, corrupção, manipulação, desigualdade, ignorância. Mesmo com tantos avanços tecnológicos, por que os comportamentos humanos continuam mantendo as mesmas atitudes retrógradas e egoístas? Para que haja mudanças efetivas no ser humano, precisamos mudar a forma de pensar o mundo que vivemos e isso inclui também o modo de fazer a

educação no mundo contemporâneo. Sendo assim, que tipo de disposições de pensamento precisamos cultivar na sociedade atual?

Segundo Howard Gardner (2007) são cinco as mentes necessárias e cruciais para serem cultivadas nas pessoas, em diferentes ambientes, as quais darão condições para que estejam equipadas para lidar com aquilo que se espera no mundo em que vivemos. E, de igual forma para enfrentar o que não se pode prever. Sem estas mentes o homem estará à mercê de forças que não consegue entender, muito menos controlar. As mentes citadas por Gardner são: a mente disciplinada, a mente sintetizadora, a mente criadora, a mente respeitosa e a mente ética. Gardner (2007) cita “As cinco mentes apresentadas são os tipos particularmente valorizados no mundo de hoje e o serão, ainda mais, amanhã. Elas cobrem o espectro cognitivo e o empreendimento humano, no sentido de que são abrangentes e globais”. (GARDNER, 2007, p. 13).

Ao olharmos a educação atual ainda encontramos a educação bancária, reprodutivista, consumista de conteúdos para serem aplicados em provas seletivas e excludentes com finalidades exclusivas ao mercado visando a mão de obra barata sem a necessidade de habilidades reflexivas. O desenvolvimento e a formação humana são meros aparatos fisiológicos para que se atinjam os resultados numéricos de uma sociedade pseudoalfabetizada. Continuamos com uma avalanche de apostilas e livros didáticos sendo consumidos, decorados, informações sendo aplicadas em situações estagnadas, compartimentadas e nada aplicadas em situações da vida real, tornando o aprendizado ultrapassado e sem sentido.

Percebemos todo o complexo mundo em que vivemos atualmente, almejamos mais tecnologias para usufruirmos, mas não consideramos essa complexidade para pensarmos a educação. Não preparamos os alunos para as demandas atuais da sociedade contemporânea e para o futuro, somente reproduzimos mentes para continuar o passado. As preocupações são imediatistas, o sistema de avaliação e provas é eliminatório e esquece-se que a educação tem objetivos maiores e a longo prazo, e o principal que é visar o ser humano em sua totalidade e não em considerá-lo como uma máquina.

Pode-se pensar que o sistema industrial necessita que a educação não seja pensada para desconstruir o mecanismo já estabelecido, perpetuando os modelos antigos e já instituídos. Dewey corrobora dizendo:

[...] que a educação que deveria desenvolver a iniciativa, a reflexão e a força executiva não produz os fáceis recrutas para o nosso sistema atual. E se formos honestos, veremos que não há nenhuma intenção de que essas qualidades sejam mais estimuladas do que o mínimo exigido para se manter em operação o mecanismo ao qual as massas estão subordinadas. (DEWEY, 2008, p. 27).

Aprofundando os questionamentos sobre a sociedade contemporânea e os caminhos da educação no futuro, faz-se necessária uma educação que caminhe para a compreensão de um todo apresentando diferentes perspectivas, que se desenvolva um pensamento holístico e que tenha como resultado ações transformadoras no mundo, desenvolvendo as competências necessárias para se viver de forma benéfica para toda coletividade no século XXI.

E assim olhamos para o ensino da arte como potencial de desconstruir formatações e disponibilizar possibilidades de aprofundar o pensamento sobre o mundo em que vivemos e transformá-lo com o desenvolvimento da compreensão dos processos que nos permeiam. A arte é um grande fator de evidências e por ela podemos conhecer e refletir muito sobre a história humana e os fatores que constroem continuamente a nossa sociedade.

Ana Mae Barbosa, em meados dos anos 1980, apresenta-nos um recurso metodológico trazendo a abordagem triangular do ensino de arte que consiste na sistematização do fazer artístico, da leitura das obras de arte e a contextualização histórica, cultural, social, pois foi estruturada em consonância com as condições estéticas e culturais da pós-modernidade, que em Arte/Educação caracteriza-se por integrar a imagem, a sua decodificação e interpretações na sala de aula aliadas à já conquistada expressividade (BARBOSA, 2014).

Essa proposta foi influenciada pelos estudos e pesquisas sobre arte e educação que aconteciam naquela época no mundo. Para mudar a realidade em que estamos inseridos, é cabível que se pense que o meio mais atuante em que isso aconteça é a educação e, em se tratando de um ensino de arte, é relevante e urgente

que possamos ler e (re) significar o que está à nossa volta. Aprender a pensar sobre o que pensamos, lemos e sentimos. Questionar o que é visto, proposto, lido.

A experiência do ensino de arte tem que ser uma aprendizagem com significado, que tenha sentido em relação à vida dos estudantes, que provoque o aluno nesse processo. Para que essa significação aconteça, a educação precisa ser pensada e os momentos planejados intencionalmente, inclusive oferecendo tempo para pensar, refletir e não só copiar e reproduzir o que é proposta na linearidade da educação atual. Jorge Larrosa (2017) nos apresenta suas reflexões sobre os processos educativos e como as experiências educacionais podem ser mais significativas, desconstruindo as funções mecânicas do aprender, ao se:

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2017, p. 2277).

Ter experiências significativas, ser provocado a ser protagonista do seu processo é um caminho ainda pouco explorado nos espaços de ensino e é algo que necessita ser pensado urgentemente. É por meio de uma aprendizagem significativa no ensino de arte que poderemos acessar o conhecimento sobre os códigos das culturas e ultrapassar as barreiras da compreensão ao nos apropriarmos da linguagem visual. Entender a arte como conhecimento e detentora de conteúdos próprios é possibilitar um foco mais profundo sobre as experiências planejadas no ensino de arte contemporâneo.

Olhando esse panorama, muitas questões surgem: qual o papel da educação no mundo contemporâneo? Qual ser humano pretendemos ter/projetar/formar no futuro tão presente? O que é essencial na educação da atualidade: conteúdos, habilidades, atitudes? Que disposições de pensamento são necessárias para termos transformações - benéficas - na nossa realidade? Como a tecnologia construiu novos parâmetros nas práticas artísticas e qual seu papel na contemporaneidade? Qual o papel do ensino da arte na sociedade do século XXI? Como a arte nos possibilita transformações de pensamento e disposições necessárias para viver e atuar nesse

mundo interconectado de maneira ética e colaborativa? Que ferramentas metodológicas são possíveis de serem trabalhadas visando o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda sobre o ensino de arte no século XXI? São para essas perguntas e discussões que envolvem a educação, arte e a tecnologia no mundo contemporâneo, que nos atentamos nessa pesquisa.

Refletir e questionar o processo educacional significa pensar na formação complexa da sociedade em que vivemos e buscar novas possibilidades de se fazer educação buscando atender as demandas atuais. Existem muitos e diversos estudos e teorias sobre qual a melhor metodologia educacional para que se construa cidadãos melhores para a comunidade em que vivemos. Perguntas, respostas e buscas incessantes fazem parte desse contexto que envolve diferentes fatores presentes na sociedade.

Vivemos em um período histórico em que a impermanência, a transitoriedade e a velocidade coordenam as relações humanas mediadas pelo processo educacional. Muito se pergunta qual a educação necessária para o futuro, sendo que já vivemos esse futuro. Segundo Edgar Morin (2011) “A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão” (MORIN, 2011, p. 19). A questão de se apresentar uma educação em que se ensine a pensar, a questionar, a duvidar e procurar novos caminhos e respostas se apresenta como uma educação do futuro possível.

A experiência vivida em educação tanto como discente quanto docente é a variável que influencia constantemente esse processo de ensino-aprendizagem, tornando a experiência educativa fator constante de reflexão e desejo de transformação. Visualizar os alunos enfileirados e individualizados, cabeças e mãos reproduzindo o que se escreve na lousa ou no livro, com pouca expressão e liberdade para se pensar além do que é apresentado, como se as informações fossem verdades absolutas, serem validados e percebidos por uma nota que qualifica ou desqualifica é uma constatação angustiante na realidade educacional de forma geral no nosso país.

Em vez de uma educação global e que pense no estudante em sua totalidade e complexidade, mas com um olhar individualizado, com diferentes competências e habilidades a serem desenvolvidas e contextualizadas no tempo histórico em que vivemos, temos uma educação segregadora, que apresenta pequenas ações e transformações lentamente em seu percurso. Para Gardner, fica evidente que:

[...] com exceção de poucas mudanças relativamente superficiais, seres humanos milagrosamente transportados de 1900 reconheceriam muito do que acontece nas salas de aula de hoje – predomínio das preleções, ênfase sobre os exercícios práticos baseados na instrução recebida, matérias e atividades descontextualizadas, que vão desde o uso de cartilhas e seletas de leituras básicas até aos testes semanais de ortografia. Com a possível exceção da Igreja, poucas instituições mudaram tão pouco em seus aspectos fundamentais quanto as encarregadas da educação formal da geração seguinte. (GARDNER, 1999, p. 45).

E assim encontra-se também a história do ensino de arte no Brasil, apresentando-se como um enfrentamento constante sobre o modo como a arte é vista dentro dos contextos educacionais, em que se busca ainda encontrar experiências que vão além da livre expressão, do ensino de conteúdos técnicos e formativos para mão de obra ou tão somente a reprodução de obras e conteúdos exigidos em provas seletivas, ou quando não, a completa exclusão da disciplina nos currículos escolares. Ana Mae Barbosa (2011) diz que:

Somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação. (BARBOSA, 2011, p. 14).

Diante de todo esse contexto problemático observado na educação e, especificamente no ensino das artes, faz-se necessário um olhar sobre essa educação em arte que esteja mais alinhado com as necessidades do século XXI, que possibilite que os alunos tenham acesso, conhecimento, autonomia e possam produzir conteúdos artísticos, imagéticos e digitais que façam a diferença de forma benéfica, crítica e com mais qualidade no mundo em que vivemos. É nesse meio em que a pesquisa desse projeto se justifica.

Assim, o objeto de estudo dessa pesquisa é o ensino da arte através da imagem e suas proposições reflexivas referentes à sua produção e repercussão no contexto educacional e cultural a partir de um estudo sobre a fotografia como meio provocador crítico-sensível. E a partir do estudo das relações entre educação em arte, imagem e fotografia, é proposta a problemática sobre de que maneira o ensino da arte, mediado pela imagem fotográfica, pode gerar processos e produtos criativos reflexivos capazes de provocar uma transformação na compreensão da realidade tecnológica digital?

O objetivo geral é evidenciar a relevância do ensino da arte mediado pela imagem tecnológica tornando conscientes os processos de acesso e produção midiática na sociedade contemporânea; e tem como objetivos específicos aprofundar o conhecimento sobre o acesso e a produção criativa na arte mediada pela tecnologia digital e também promover a mediação tecnológica digital crítica reflexiva a fim de resultar em produções tecnológicas, cujo fazer artístico gere maior profundidade no pensamento e no atual contexto educacional do ensino de arte.

Essa pesquisa caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa teórico-prática de campo educacional, em que se apresenta o levantamento bibliográfico a partir de um conjunto de autores que trazem apontamentos e reflexões sobre a educação, a tecnologia, a arte, a imagem e a fotografia. A metodologia adotada está pautada na pesquisa participante e na pesquisa-ação, assim como a coleta de dados que resultou em um relato de experiência. Como define Thiollent:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p.20).

A pesquisa participante e a pesquisa-ação apresentam características que dialogam de forma positiva com a área educacional, já que pressupõe uma fase exploratória que, na atual pesquisa, apresenta-se com a experiência vivida na educação, na problemática observada diariamente e a possível transformação dos agentes participantes - aluno e professor - durante o desenvolvimento da pesquisa observada a partir da coleta de dados realizada com um questionário ao final do processo e seus possíveis produtos criativos realizados pelos alunos.

Um dos principais objetivos dessas propostas consiste em dar ao pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. Devido à urgência de tais problemas (educação, informação, práticas políticas, etc.), os procedimentos a serem escolhidos devem obedecer a prioridades estabelecidas a partir de um diagnóstico da situação no qual os participantes tenham voz e vez. (THIOLLENT, 2011, p. 14).

O estudo foi planejado da seguinte forma: realização de estudos e leituras para a elaboração do referencial teórico com diferentes autores sobre os temas, escolha da instituição educacional, do público alvo, do conteúdo e da metodologia para o desenvolvimento da sequência didática.

No primeiro momento foi analisado historicamente a educação de forma geral, e de forma específica o ensino da arte no Brasil e suas influências na construção dos parâmetros curriculares, abordando estudos enriquecedores da Ana Mae Barbosa e a Proposta Triangular do ensino de arte.

A esse estudo, complementou-se às pesquisas educacionais de Howard Gardner sobre o desenvolvimento das múltiplas inteligências, habilidades e competências necessárias para o século XXI, apresentando e utilizando algumas das ferramentas metodológicas do *Project Zero: o Teaching for Understanding* e o *Artful Thinking*.

Esses instrumentos metodológicos do *Project Zero* de *Harvard* foram utilizados na construção do material curricular do ensino de artes visuais da instituição escolar, apresentando um planejamento trimestral baseado na cultura de pensamento desenvolvida em toda a escola através do *Teaching for Understanding* e, nesse caso, com maior ênfase na abordagem *Artful Thinking*, que nada mais é do que uma paleta de cores representando as rotinas de pensamento, em que o professor e aluno desenvolvem em aulas visando o desenvolvimento de disposições de pensamento mais complexo, aprofundando o conhecimento e a compreensão sobre algum tópico. A abordagem do *Artful Thinking* é uma ferramenta metodológica que pode ser utilizada em diferentes disciplinas, momentos e contextos educacionais, formais e informais, mediante o conhecimento prévio do objetivo a ser proposto.

Na etapa seguinte foi elaborada a sequência de atividades desenvolvidas durante o projeto educacional trimestral, tendo a imagem fotográfica como mediadora do objeto de estudo. Ao final, se incluiu um questionário como autoavaliação para os alunos responderem, apresentando dados para posterior análise de resultados. Em suma, no fim do processo e desses estudos e observações, teve-se como resultado um relato de experiência e a construção de uma proposta de sequência didática afinada com os objetivos dessa pesquisa.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO, ARTE E TECNOLOGIA

2.1 Educação no século XXI

O processo de ensino e aprendizagem atravessa a história da humanidade como sendo um dos fatores que transformam e definem imensamente o contexto em que vivemos; assim, muito se estuda e se discute sobre como nós, seres humanos, ensinamos e aprendemos algo.

Desde o período pré-histórico, a educação acontece e é integrada ao funcionamento da sociedade estabelecida. Se num primeiro momento o homem observa seu meio ambiente, faz leituras dos sinais da natureza, experimenta e observa os resultados, desenvolvendo o método científico, ele simboliza sua experiência, ensinando e aprendendo num processo constante, como escreveu Paulo Freire (1996) “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1996, p. 12). Assim, de acordo com as modificações da humanidade no tempo e transformações da estrutura da sociedade, falar sobre educação então é falar sobre a nossa história, a história da humanidade.

Mas afinal, essa palavra, que somente ganha sentido na ação e é tão utilizada em muitas conversas, livros e contextos, representa o quê? O que é educação? Pelo dicionário *on-line* Michaelis, dentre muitas definições, educação é o “processo que visa ao desenvolvimento físico, intelectual e moral do ser humano, através da aplicação de métodos próprios, com o intuito de assegurar-lhe a integração social e a formação da cidadania”.

Quando se lê essa definição e os termos “desenvolvimento” e “aplicação de métodos” surgem compostos na mesma frase, talvez esta nos remeta a uma imagem de adestramento e formatação para uma formação cidadã, principalmente para quem tem o poder de desenvolver esses métodos, como se a educação fosse algo pronto e encaixotado, um programa executável em todos os contextos sem distinção, atendendo às exigências e necessidades de quem domina esses meios.

Em muitas outras definições, a educação aparece como a transmissão de saberes de geração em geração, mas ela não acontece somente com a transmissão de informações necessárias ao momento vivido, não é algo estático. Ela se transforma

assim como o homem vai se transformando e conseqüentemente o seu meio. E temos exemplos claros disso ao olharmos a história da educação em que a estrutura e a hierarquia existentes nas civilizações dominavam as relações do processo de ensino-aprendizagem e continuam dominando na nossa atual realidade.

A educação não é, porém, a simples transmissão da herança dos antepassados, mas o processo pelo qual também se torna possível a gestação do novo e ruptura do velho. Evidentemente, isso acontece de maneira variável, conforme sejam as sociedades estáveis ou dinâmicas. As comunidades primitivas resistem à mudança, devido ao caráter divino de suas crenças; o mesmo acontecia nas antigas civilizações do Egito e do Oriente, que eram tradicionalistas. Já nas sociedades urbanas contemporâneas a mobilidade é muito maior. (ARANHA, 1996, p. 50).

O processo da educação é inerente à humanidade, está presente de forma global na sociedade e passa pela totalidade do período da vida de todos os cidadãos e em todos espaços de aprendizagem, formal e informal pois várias instituições sociais dividem essa função. De forma integral, a sociedade educa num processo contínuo e constante: a escola, a família, a igreja, os sistemas de trabalho, as formas de lazer, as produções como os meios de comunicação. Mesmo sendo informal ou formalizado, o processo educacional acontece, pois, a educação é a experiência da vida humana e passa por toda evolução no tempo.

Voltando nosso olhar para as instituições de ensino formalizado e pensando sobre os processos educacionais que envolvem essa dinâmica da experiência humana no seu contexto social, citamos Maria Lúcia Aranha (1996) que diz “A educação não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto, sendo a prática social o ponto de partida e ponto de chegada da ação pedagógica.” (ARANHA, 1996, p. 51).

Dessa forma, toda formação social estabelecida em determinada estrutura da sociedade influenciará no objetivo de educação que será desenvolvido e ensinado. Sendo assim, é necessário que os objetivos da educação estejam alinhados com as transformações e necessidades do século em questão. Grandes transformações aconteceram no decorrer da história devido às necessidades, desejos e inovações da sociedade. Será que a educação acompanhou essas mudanças?

Ao lembrarmos a história, encontraremos exemplos de objetivos claros presentes na educação de outros tempos e em determinadas sociedades, como é o caso da Grécia, nos anos 1150 a.C. a 800 a.C., que em tempos homéricos colocava

a educação à serviço da preparação do guerreiro. Já na época clássica, em Atenas objetivava-se formar o cidadão e, em Esparta, o foco era a formação militar. Ao passo que na Idade Média, os valores eram perpetuados e submetidos ao divino e a educação era subordinada à igreja (ARANHA, 1996).

No período do Renascimento, entre os séculos XIV e XVI, no qual o movimento humanista e a centralização do saber de vida se deslocaram do teocentrismo para o antropocentrismo, o homem ganhou lugar de destaque e protagonizou muitas mudanças, ampliando as redes de acesso e a consequente produção mundial, alterando as estruturas e relações sociais, incluindo a concepção de criança e infância que mudaram e influenciaram diretamente na existência das instituições educacionais.

Todas essas transformações, somadas às revoluções e a consequente e inevitável globalização foi e é um fator que modificou as estruturas das relações humanas mundiais e influenciam diretamente na educação. Stuart Hall (2006) relaciona essas mudanças de estruturas na organização das sociedades com as transformações dos indivíduos e suas identidades no processo cultural.

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo. (HALL, 2006, p. 9).

É reconhecido que essas transformações alteraram profundamente as noções de cultura e identidade, que são fatores com os quais a educação lida constantemente, mas não sabemos ainda como aliar essas mudanças no processo educacional e formar pessoas capazes de viver nesse mundo diferente e complexo. Todas as modificações e decisões que acontecem em qualquer lugar do mundo são sentidas e impactam rapidamente os outros lugares, alterando modos de pensar e viver em sociedade.

Com essas alterações percebidas no contexto histórico, a vida social deixa de ter aspectos fortemente tradicionais, rotinas lineares e passa a ter aspectos globais e flutuantes, inclusive pela interferência da tecnologia existente e operante em todo o

tempo, influenciando diretamente nas instituições e, assim, a sociedade sempre encontra formas diversas de educar. E a educação tendo essa capacidade de se transformar e adequar ao meio em que está participando, levanta questões sobre as questões de reprodução de modelos de ensino: será que, com toda essa transformação social e adequação educacional, a educação consegue realmente transformar as pessoas para esses novos momentos? Edgar Morin diz que “para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessário a reforma do pensamento. ” (MORIN, 2011, p. 33).

A educação do futuro precisa estar em conformidade com as necessidades de um novo modo de pensar. Transformar o pensamento para que se entenda o novo contexto social que se apresenta complexo e em variadas dimensões, e nesse ponto encontramos a educação do futuro e sua problemática universal em que se demonstra uma inadequação profunda e preocupante sobre os saberes compartimentados em relação oposta às realidades multidisciplinares, globais e planetárias (MORIN, 2011).

Estamos vivendo em uma sociedade conectada, com muitas possibilidades de comunicação que mediam a aprendizagem, mas ao mesmo tempo a educação trabalha de forma programada, linear, massificada, seguindo modelos educacionais antigos. Parece que a educação em geral não acompanhou as transformações que vêm acontecendo há alguns séculos.

Mesmo que hoje em dia as escolas tenham novos recursos tecnológicos, novas concepções de espaço, tempo, interatividade, o pensamento parece caminhar pela linearidade proposta na educação tradicionalista. Mudam-se as telas de ensino, antes as paredes como suporte para a arte rupestre na pré-história, vitrais das igrejas medievais, livros, cadernos até televisões, computadores, projetores, celulares, internet, mas e o desenvolvimento do pensamento no aprendizado?

A educação do século XXI parece necessitar ir além dos conteúdos formativos que, em algum momento, disseram que era o ideal a ser ensinado para se formar um cidadão do mundo daquele tempo. Muito se foi decorado, exercitado e reproduzido. Mas hoje as informações estão na rede conectadas por um sistema global como a Internet, no espaço virtual, ocupando mais a nuvem do que as estantes das bibliotecas. Temos máquinas inteligentes ocupando lugares antes dominados por humanos, a tecnologia móvel facilitando acessos instantâneos e estamos conectados

interativamente na hora que quisermos, e a relação de tempo e espaço oferece maiores possibilidades pela flexibilidade característica.

Assim, a dinâmica do saber não pode ser mais centralizada na imagem do professor que professa conteúdos, como verdade absoluta; os alunos acessam a informação em um ou pouco mais cliques. Então, nada mais é urgente e necessário do que deslocar o sentido da educação da informação para o desenvolvimento do pensamento que favorece e estende a compreensão da realidade em que vivemos.

O planeta exige um pensamento policêntrico capaz de apontar o universalismo, não abstrato, mas consciente da unidade/diversidade da condição humana; um pensamento policêntrico nutrido das culturas do mundo. Educar para este pensamento é a finalidade da educação do futuro, que deve trabalhar, na era planetária, para a identidade e a consciência terrenas. (MORIN, 2011, p. 56).

Não parece relevante vivermos no século XXI com a multiplicidade de escolhas, acessos e produções tecnológicas se não sabemos como utilizar essas transformações de uma forma em que atenda às necessidades de um mundo mais conectado e sustentável.

Temos escolas, hoje, que ensinam para o mercado de trabalho exigido desde o período feudal, mão de obra reprodutivista, e esquecemos que estamos educando pessoas para um mercado de trabalho que ainda nem concebemos de como será no futuro. Por isso é urgente que o olhar para a educação se desloque dos conteúdos e resultados e invista mais nas experiências, competências e disposições de pensamentos do ser humano, que procure desenvolver indivíduos com múltiplas soluções para os problemas que encontram pelo mundo.

Se falamos sobre as transformações acontecendo constantemente e influenciando nas necessidades e formação do cidadão, é indispensável repensarmos o objetivo da educação na atualidade e como o ser humano é visto nesse processo. O renomado psicólogo Howard Gardner, que possui formação em ciências cognitivas e neurociência, traz em suas pesquisas educacionais estudos sobre as múltiplas inteligências e um olhar mais global e, ao mesmo tempo, individualizado sobre o ser humano.

Muito se discute sobre o conceito de inteligência, inclusive sobre a existência de testes que quantificam a inteligência, mas nos atentaremos na ampliação desse

conceito proposto pela pesquisa de Gardner, em que agrupa as capacidades humanas em oito categorias, que são: inteligência linguística, inteligência lógico-matemática, inteligência corporal-cinestésica, inteligência musical, inteligência interpessoal e inteligência naturalista.

Esse agrupamento dos tipos não segrega os tipos de inteligências, mas oferece a possibilidade de se lembrar de que toda pessoa possui todas as oito inteligências, cada uma desenvolvendo e expressando de forma individual; que a maioria das pessoas pode desenvolver cada inteligência num nível adequado de competência, desde que recebam estímulos e acompanhamento adequados; que as inteligências, normalmente, funcionam juntas de maneira complexa e existem muitas maneiras de ser inteligente em cada categoria (ARMSTRONG, 2001). O fato de o estudo sugerir um olhar mais profundo e individualizado sobre o desenvolvimento das competências humanas é um grande aliado para que a educação acompanhe o fluxo das transformações.

Gardner também apresenta outro estudo sobre quais tipos de mentes precisamos desenvolver para o futuro. Classifica essas disposições mentais em cinco tipos que são a mente disciplinada, sintetizadora, criadora, respeitosa e ética. As características dessas cinco mentes descritas por Gardner (2007) são: a mente disciplinada que é a disposição mental que se propõe a dominar alguma área cognitiva específica e que sabe trabalhar de forma permanentemente para desenvolver e melhorar a habilidade e o conhecimento; a mente sintetizadora que recebe as informações necessárias, seleciona as relevâncias e as reúne de maneira inteligível para si e para os outros.

Aliada às mentes disciplinada e sintetizadora, a mente criadora propõe novas rotas de perguntas e respostas, apresentando novas ideias nesse processo criativo; a mente respeitosa se estende e acolhe as diferenças por compreender que não vive sozinho e trabalha de forma eficaz nessa questão; e por fim, a mente ética apresenta um campo mais abstrato e reflete sobre a natureza social a fim de questionar como os cidadãos podem trabalhar de forma benéfica a todos. (GARDNER, 2007).

Considerando todas essas características citadas sobre as cinco diferentes mentes que precisamos desenvolver para um melhor posicionamento no presente e no futuro, podemos pontuar que:

Não importa qual tenha sido sua importância no passado, estas cinco mentes provavelmente serão cruciais em um mundo marcado pela hegemonia da ciência e da tecnologia, pela transmissão global de quantidades imensas de informação, pela realização de tarefas de rotina por computadores e robôs e pelos contatos cada vez maiores, de todos os tipos, entre populações distintas. Os que conseguirem cultivar essas cinco mentes têm mais chances de prosperar. (GARDNER, 2007, p. 140).

Aprender a pensar sobre como a realidade funciona vai além de aprender conteúdos em um livro ou apostila. Aprender a pensar e a pensar sobre o que se pensa e aprende é aliar a educação à vida real. Todas essas mentes parecem garantir um pensamento mais amplo sobre a atuação do cidadão no mundo com um grau de reflexão que possa beneficiar a sociedade. Mas por que especificamente essas cinco mentes e não outras? Qual a diferença dessas disposições de pensamento trabalhadas entre outras possibilidades? A resposta de Gardner (2007) para essa pergunta é que essas mentes envolvem tanto os aspectos cognitivos e a formação humana; não é só questão de inteligências específicas para algo determinado e formatado, mas são amplas e globais.

Se a educação visa atender o objetivo da sociedade que é o de desenvolver as habilidades no ser humano, fica claro então a compreensão de que a educação é construída a muitas mãos e vai além dos conteúdos que poucos selecionam e estabelecem em livros e apostilas, demonstrando assim a necessidade de se propor a novas disposições necessárias para cultivar a formação cidadã.

Olhar para os seres que compõem todos os fatores envolvidos no processo da educação de forma diferenciada e ampliada, procurando estabelecer as relações entre as transformações sociais e as necessidades urgentes da atualidade é buscar proporcionar novas formas de ver e construir o mundo em que vivemos.

Assim, a educação do século XXI, em que já vivemos, precisa se atentar às demandas e transformações visíveis e invisíveis que estão acontecendo o tempo todo. Uma educação em que se priorize o pensamento, as conexões, as rupturas de um pensamento e conteúdo linear, que o ensino possa se ampliar e ser abrangente ao mesmo tempo em que se apresenta de forma particular, atendendo às necessidades urgentes que se sobrepõem às tecnologias do século.

2.2 Ensino e tecnologia

Estamos vivendo o século XXI em que a realidade nos apresenta muitas alternativas tecnológicas que visam sanar problemas, curiosidades, desejos e necessidades da nossa sociedade. Cada vez mais, nosso dia a dia é preenchido por ferramentas tecnológicas mais avançadas. Dificilmente alguém vive sem alguma delas e, assim, vemos e sentimos a avalanche de informações com e sobre a tecnologia o tempo todo.

Se antigamente a vida era mais morosa e linear e de certa forma, mais controlada, hoje em dia ao mesmo tempo em que conseguimos saber o que está acontecendo lá do outro lado do mundo, podemos não saber ao certo o que está acontecendo na invisibilidade das redes virtuais que acessamos em casa. É um misto de controle e descontrole, poder e coação. É a nossa realidade tecnológica.

Tecnologia: uma palavra tão presente na nossa realidade e ao mesmo tempo, muitas vezes, apresenta-se com uma incrível invisibilidade nas discussões cotidianas, fazendo-se esquecer do seu fator de influência e, assim, a urgente compreensão profunda dos desdobramentos em nosso cotidiano. Vivemos a tecnologia. Dependemos da tecnologia. Somos a tecnologia sem saber. Pela etimologia da palavra, tecnologia deriva dos radicais gregos: *tékhne*, que significa arte, ciência, técnica, e *logía*, que deriva de *logos* que significa linguagem, argumento. Pelo que podemos entender, a tecnologia é um conjunto de saberes, linguagens particulares de alguma técnica, ciência. Pensando assim, desde a existência da humanidade, há tecnologia. Assim como há educação.

Tanto a educação quanto a tecnologia caminham juntas na construção da realidade humana, acompanhando a evolução, as transformações e modificando as relações existentes, gerando outras mudanças e derivadas tecnologias. Mas será que a educação atualmente está possibilitando o experimentar e refletir sobre essa tecnologia tão presente em nossas vidas? Se ambas estão envolvidas no mesmo processo de desenvolvimento humano, também estão possibilitando os questionamentos e recriações ao longo do tempo?

São questões que surgem, pois podemos pensar que é pela tecnologia que podemos visualizar concretamente as grandes criações humanas, quando desde

remotamente procuravam soluções para as necessidades do dia a dia, e entender a importância da tecnologia no desenvolvimento de suas inteligências. Fritjof Capra (2005) nos fala que:

A tecnologia, porém, é muito mais antiga do que a ciência. Suas origens (na fabricação de instrumentos) remontam ao próprio alvorecer da espécie humana, à época em que a linguagem, a consciência reflexiva e a capacidade de construir utensílios evoluíram juntas. Por isso, a primeira espécie propriamente humana recebeu o nome de *homo habilis* ("homem hábil"), numa referência à sua capacidade de construir ferramentas sofisticadas. (CAPRA, 2005, p. 104)

Pela capacidade de observação do homem e suas consequentes descobertas durante toda a sua existência e evolução, cada vez mais o homem conseguiu desenvolver suas capacidades intelectuais através também da fabricação de ferramentas substituindo e mudando muito das necessidades mecânicas, automatizando processos e produtos como vemos atualmente.

E se estamos falando desse desenvolvimento de habilidades necessárias para a continuação da produção tecnológica e que invariavelmente deveriam ser desenvolvidas nas instituições escolares, é de se perguntar se a educação está oferecendo oportunidades aos alunos desenvolverem essas habilidades necessárias à área tecnológica tão presente em nossa vida.

Segundo José Moran (2012), hoje em dia o mundo físico e o virtual se complementam e estabelecem interações contínuas e inseparáveis, e ter acesso a esse conteúdo é um novo direito de cidadania plena. E se falamos sobre os objetivos da educação e a garantia do desenvolvimento da cidadania, a tecnologia precisa estar no campo dos saberes dos alunos, não só como ferramentas a serem utilizadas, mas sim compreendidas e exercitadas em prol de transformações benéficas na sociedade.

Considerando todas as transformações que acontecem na sociedade atual, enfatizando as relações sociais que incluem todos os aspectos da prática coletiva como a educação, a cultura, a política, a ciência, o mercado de trabalho, as instituições e representatividades, a educação precisa ter todos os holofotes voltados para ela, para que transformações realmente aconteçam. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (LDB 9.394/ 1996) em seu segundo artigo, sobre os princípios e fins da educação nacional, é esperado que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, LDB 9.394/1996)

Assim, aliando tanto as questões previstas por lei quanto as relacionadas às transformações e necessidades da contemporaneidade, a educação precisa atentar-se para essa urgência, garantindo que os alunos se formem com competências para exercerem sua plena cidadania no mundo em questão. Muito se vê escolas e professores procurando novidades tecnológicas e incluindo em suas aulas muitos recursos tecnológicos, como televisão, vídeos, *sites*, *blogs*, aplicativos, projetores, simuladores de realidade, visitas virtuais.

É inegável o quanto esses recursos podem colaborar significativamente com o processo de aprendizagem atualmente, mas só a utilização dessas ferramentas garante o pleno desenvolvimento das competências necessárias para se viver atualmente? O quanto entendemos desses mecanismos presentes no nosso cotidiano, das “caixas pretas”, conforme fala Vilém Flusser, que dominam a maior parte das nossas relações na sociedade atualmente?

Muito se tem discutido sobre quais são as competências e as habilidades necessárias para se viver com qualidade no século XXI, requisitos que já deveriam estar sendo trabalhados nas instituições educacionais. No atual documento redigido da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que estabelece as referências de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo de todas as etapas da Educação Básica, a tecnologia está presente em todas as competências gerais, embora fique explícita na seguinte competência a ser desenvolvida:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 09).

Assim, observa-se que está garantido por lei a compreensão da tecnologia como parte constituinte do que é essencial a ser ensinado e aprendido no decorrer da

educação básica no Brasil, independentemente do currículo a ser oferecido, já que se situa em campos mais individuais de acordo com as regiões e singularidades do país.

Respalhando a importância de se olhar para as grandes questões que permeiam o ensino na atualidade e seu consequente propósito de se incluir a tecnologia no campo do desenvolvimento das habilidades e compreensão da atuação no mundo, muitas organizações educacionais começaram a se movimentar, pesquisar e propor formas de olhar para esse ensino que contemple as atuais necessidades.

É o caso da *Battelle for Kids*, uma organização sem fins lucrativos que, junto com outros parceiros e colocando em evidência o *Partnership for 21st Century Learning (P21)*, tem o compromisso de colaborar com os sistemas e comunidades escolares a fim de promover a aprendizagem necessária ao século XXI para todos os alunos. Eles apresentam uma estrutura (Figura 1) para se pensar e planejar o ensino da atualidade, do século XXI.

Figura 1: *Framework for 21st Century Learning*. Estrutura para Aprendizagem do século XXI.



Fonte: Adaptado de <<https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>>. Acesso: 10 jan. 2020

Essa estrutura descreve as competências e as habilidades que podem apoiar e provocar o desenvolvimento dos alunos, bem como prepará-los melhor para o século XXI. Apresenta como base as referências e avaliações, o currículo e a

instrução, o desenvolvimento profissional e os ambientes de aprendizagem, para que os conceitos-chave e as habilidades do século XXI possam ser desenvolvidos com qualidade, inclusive através de temas interdisciplinares focando no desenvolvimento das competências em consciência global, alfabetização financeira, alfabetização cívica, alfabetização em saúde e alfabetização ambiental.

Através dos temas globais podemos desenvolver as habilidades do século XXI, que demonstrado na estrutura, apresentam-se em três grandes grupos: habilidades de vida e carreira (*life and career skills*), habilidades de aprendizado (*learning and innovation skills*) e inovação e habilidades de informação, mídia e tecnologia (*information, media and technology skills*).

De forma sintética, as habilidades de vida e carreira desenvolvem o raciocínio, conhecimento e incluem habilidades de flexibilidade e adaptabilidade, iniciativa e auto direção, habilidades sociais e transculturais, produtividade e pertencimento, liderança e responsabilidade. Já as habilidades de aprendizado e inovação preparam os alunos para um mundo cada vez mais complexo e incluem a criatividade e inovação, pensamento crítico e resolução de problemas, comunicação e colaboração.

Vivendo nesse mundo marcado pela tecnologia que nos proporciona um acesso e abundância de informações, em que as mudanças são rápidas e exigem uma adaptabilidade grande nas pessoas, fazendo com que elas sejam necessárias e propícias a colaborar de forma crítica, há a necessidade de se desenvolver as habilidades de informação, mídia e tecnologia que incluem a alfabetização desses meios, e não somente conhecer, mas compreender e acessar esses meios de forma mais crítica e colaborativa.

Todas essas habilidades combinadas aos outros fatores participantes do processo de ensino, como o currículo com os temas geradores, objetivos claros de compreensão, performances de compreensão e avaliação contínua; todos esses fatores aliados sugerem um ensino mais condizente à nossa realidade, pois envolvem os alunos em questões reais e provoca o desenvolvimento das habilidades como o pensamento crítico, a resolução de problemas, a criatividade, a colaboração, comunicação e consequente cidadania, tendo assim cidadãos mais preparados para prosperar no mundo digital e interconectado.

Pensando nas urgências e demandas de se adequar o ensino a uma educação de qualidade que reflita a realidade do século XXI, não somente inserindo novas tecnologias no ambiente escolar ou utilização de novos recursos tecnológicos, é necessário que as habilidades presentes nos currículos sejam repensadas para incluir as competências que abrangem a tecnologia em sua complexidade, compreendendo-a como fator global e determinante para os próximos rumos da sociedade.

2.3 O ensino de arte na atualidade

A arte percorre a história da humanidade tanto quanto os processos educativos e tecnológicos. Pensando em educação, tecnologia e arte não existem possibilidades de pensá-los como fatores separados e distantes, como se um não influenciasse o outro. Os três temas tratados aqui se inter-relacionam criando possibilidades de dialogar, criar sentidos e transformar a realidade em que vivemos.

Como já registrou o escritor Ernst Fisher (2007) “ [...] a arte não só é necessária e tem sido necessária, mas igualmente que a arte continuará sendo sempre necessária. ” (FISCHER, 2007, p. 11), pois trata-se da expressão de uma forma de comunicação e conhecimento humano, a arte é intrínseca à humanidade, sendo assim ela acompanha a nossa história.

A história do ensino de Arte no Brasil percorreu muitos caminhos demonstrando as variadas interferências em seu contexto educacional e cultural, que se manifestaram alinhadas ao período político de cada momento. Se pensarmos em nosso processo de colonização e exploração que inseriu o país no mapa de conhecimento do mundo, as bases educacionais se estabeleceram com o objetivo de introduzir novos meios civilizatórios em detrimento do conhecimento popular e artístico que aqui já acontecia e não foi valorizado pelos olhares estrangeiros.

A primeira relação educacional que se estabeleceu no Brasil no período colonial foi a junção da educação aos interesses do estado, representados através dos jesuítas, que misturavam ensino e catequização dos povos nativos dos lugares conquistados e colonizados, objetivando evangelizar os indígenas, inclusive através de manifestações artísticas como o poema e o teatro.

Foram séculos vivendo a educação voltada aos objetivos da Igreja juntamente com o estado, e não foi diferente quando começaram a se construir colégios e ensinar conteúdos valorizados para a manutenção da hierarquia e da mentalidade que predominava no ocidente, assim como a valorização do conhecimento europeu, o desenvolvimento de uma visão eurocêntrica sobre os fatos.

Via de regra, também no Brasil o foco para desenvolvimento de um sistema de educação foi voltado para o ensino superior, com cursos considerados relevantes ao contexto histórico, por se acreditar que era a base do ensino em geral como um todo na sociedade.

Na realidade, entretanto a importância prioritária dada ao ensino superior teve como causas principais, durante o reinado e o império, a necessidade de formar uma elite que defendesse a colônia dos invasores e que movimentasse culturalmente a Corte, enquanto que durante os primeiros anos da República, foi a necessidade de uma elite que governasse o país o que norteou o pensamento educacional brasileiro. (BARBOSA, 2012, p. 16).

Tendo esse direcionamento sobre o pensamento da educação que nascia num país colonizado pelos ideais europeus, é notável a valorização de alguns cursos que surgiram nas primeiras instituições de ensino superior, como o Direito, a Medicina e a Academia Imperial de Belas-Artes. Partindo dessa informação da extrema valorização do curso de Direito no decorrer da história do ensino e do Brasil é que se formou a elite que governaria no período republicano e influenciaria diretamente no ensino de Arte oferecido à população.

A criação da Academia Imperial de Belas-Artes no Rio de Janeiro, que posteriormente viria a se chamar Escola Nacional de Belas Artes, que teve como maior influenciador Dom João VI, visava trazer educação e cultura para o país, através da Missão Artística Francesa, e foi o primeiro contato da sociedade brasileira com o ensino de arte predominantemente europeu. Objetivava-se também fazer da arte e da pintura histórica e nacionalista, um canal de discurso do estado e de ensino de preceitos religiosos. Inclusive os primeiros artistas brasileiros tiveram sua educação em arte construída pela influência e características da arte europeia.

Mas essa ação teve muitas intervenções políticas e uma grande oposição já que a proposta da Missão Artística apresentava um projeto de ensino artístico de alto nível, bem diferente do que acontecia no contexto português. Assim, um consequente

preconceito sobre o ensino de Arte se instalava mais ainda, pois “todos os membros da Missão Artística Francesa eram de orientação determinadamente neoclássica, a qual marcou seus ensinamentos e suas atividades artísticas na Corte.” (BARBOSA, 2012, p. 18).

Todo esse contexto, brevemente apresentado, não revelou mudanças tão significativas na história do ensino da arte, pela perspectiva dos professores nas instituições escolares, pois toda a influência histórica aparece percorrendo a seleção de conteúdo e habilidades a serem ensinados, reproduzidos no contexto seguinte e no atual, embora algumas transformações foram observadas nas propostas políticas.

O ensino de arte no Brasil é uma obrigatoriedade prevista pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB 9.394/96), mas a história do ensino da arte no nosso país nos mostra exemplos ineficientes dessa garantia e obediência perante a lei. Em muitos contextos educacionais, a disciplina de Artes é oferecida em demandas ditas interdisciplinares, prevalecendo a hierarquia de disciplinas consideradas, pela sociedade reprodutivista, mais relevantes em detrimento da especificidade da linguagem visual, um dos campos específicos do conhecimento em Arte.

A educadora brasileira, Ana Mae Barbosa, pioneira em arte-educação traz evidências sobre o desenvolvimento do ensino de arte no Brasil dizendo “Leis tão pouco garantem um ensino/aprendizagem que torne os estudantes aptos para entender a Arte ou a imagem na condição pós-moderna contemporânea” (BARBOSA, 2011, p. 14). É preciso mais do que a lei para assegurar que a arte seja plenamente desenvolvida em sua área de conhecimento. Assim, continua-se a luta por um ensino de Arte com mais qualidade e participação nos currículos escolares.

Por muito tempo pensou-se e foi vivenciado que o ensino de arte tinha o compromisso de desenvolver habilidades de coordenação motora, aplicar as teorias de desenho geométrico, instrumentalizar para alguma função mecânica, finalizar com alguma atividade prática ligada a algum conteúdo de outra disciplina ou ainda se enquadrava como um momento lúdico e de livre expressão emocional dentro do contexto educacional.

É sabido que muitas escolas acreditam nesse modelo de ensino de arte atualmente, mas sabe-se também que o mundo de hoje exige muitas outras

competências que esse modelo de pensamento não contempla e são necessárias novas abordagens no processo ensino/aprendizagem, inclusive que possam dar suporte ao professor para o desenvolvimento dessas reflexões e mudanças da prática educacional, acompanhando as transformações da sociedade.

Desde o século passado já observamos a inserção da tecnologia no campo das artes, remodelando e transformando as relações entre ensino, acesso e produção artística. Atualmente nossos alunos produzem arte com um celular na mão, tiram fotos, manipulam programas e aplicativos de imagem, aprendem a pintar digitalmente e acessam museus virtualmente, sendo provocados às experiências interativas conectados pela internet, criando novos parâmetros no processo ensino e aprendizagem em artes. Enquanto educadores na era digital, será que estamos preparados para educar pessoas que têm o acesso e a informação de forma imediata?

O ensino da arte vem mudando e se transformando ao longo dos últimos anos a partir de pesquisas propostas e realizadas por estudiosos. Entre eles, podemos citar Ana Mae Barbosa que pontua muitas mudanças na Arte-Educação, como por exemplo, o maior compromisso com a cultura e com a história, a ênfase na inter-relação entre o fazer artístico, a leitura da obra e a contextualização histórica, a necessidade de uma alfabetização visual e desenvolvimento cultural. Barbosa afirma:

Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2011, p. 18).

Barbosa com sua aplicada militância sobre a história do ensino de arte no Brasil, em meados dos anos 1980, apresentou-nos um legado, reunindo pesquisas e propostas pós-modernistas do ensino de arte como o *The Critical Studies in Art Education (CSAE)* que é um estudo inglês e o *Discipline Based Art Education (DBAE)* que é um material norte-americano.

Assim, a partir dessa reunião de pesquisas em relação ao ensino de arte, ela traz a abordagem triangular do ensino de arte que consiste na sistematização do fazer artístico, da leitura das obras de arte e a contextualização histórica, cultural, social, proporcionando uma valiosa ferramenta para o ensino de arte brasileiro. Segundo

Rosa Iavelberg, “no Brasil, a Proposta Triangular criada pela profa. Ana Mae Barbosa, associou o DBAE, o CSAE e as *Escuelas al Aire Libre*, mexicanas, segundo a própria autora.” (IAVELBERG, 2017, p. 144).

Trazendo um panorama geral sobre os estudos, o *Critical Studies* (CSAE) se firmou como proposta contemporânea por apresentar forte associação entre a atividade crítica, análise formal, e história da arte através do contato direto dos alunos com as obras de arte (IAVELBERG, 2017). Há que se considerar, também, que o DBAE é baseado em quatro disciplinas: estética, história, crítica e fazer artístico, e foi a proposta que mais teve influência nas pesquisas em arte/educação. (BARBOSA, 2014). Como pontua Iavelberg, no DBAE:

Acreditava-se que o fazer e o apreciar arte eram complementares e que, na aproximação com o trabalho dos artistas, o aluno aprendia a dar forma à própria criação. A história da arte era uma disciplina fundamental, não em termos tradicionais do seu ensino, mas de envolvimento de professores e alunos como estudantes das obras de arte. (IAVELBERG, 2017, p. 145).

Tendo então essas propostas como norteadoras das mudanças e propostas para o ensino da arte brasileiro, a abordagem organizada por Barbosa acompanha as condições e mudanças em arte/educação propostas a partir da pós-modernidade, caracterizada pela “entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula junto a já conquistada expressividade” (BARBOSA, 2014, p. 13).

A partir desse panorama geral sobre a história do ensino de arte no Brasil e algumas das influências que tivemos ao longo do tempo e considerando toda avalanche de informações por meio da tecnologia que temos na atualidade, geralmente manifestada em símbolos, materialidade, invisibilidade, podemos confortavelmente inserir a arte como um potencial meio para se questionar e produzir algo que estabeleça novos parâmetros de uma educação cidadã mais crítica e benéfica a toda sociedade.

Para mudar a realidade em que estamos inseridos é cabível que se pense que o meio mais atuante em que isso aconteça é a educação, e em se tratando de um ensino de arte é relevante e urgente que possamos ler e significar o que está à nossa volta; aprender a pensar sobre o que pensamos, lemos, sentimos; questionar o que é visto, proposto, lido. A experiência do ensino de arte precisa ser uma aprendizagem

significativa, que provoque o aluno nesse processo, que a experiência aconteça de forma transformadora, não somente decorada ou reproduzida.

E é através de uma educação em arte objetivando o desenvolvimento das competências e disposições de pensamento de forma mais profunda e complexa é que possibilitaremos atuações mais efetivas e benéficas na sociedade em que vivemos. É compreendendo e possibilitando questionamentos e acessos sobre as linguagens artísticas e culturais, ampliando a leitura do mundo, e percorrendo lugares que saem da rota das apostilas e livros pré-determinados que poderemos aprofundar e transformar a relação com o mundo através das experiências educacionais significativas.

2.4 O Projeto Zero

Tendo a necessidade de sistematizar novas possibilidades para o ensino da arte e oferecer ferramentas metodológicas para que esse ensino prevaleça em sua importância, ciência e conhecimento próprio e assim seja relevante dentro de uma estrutura de ensino, trazemos alguns recursos norteadores de pesquisas do Projeto Zero da Universidade de *Harvard* (Estados Unidos), utilizadas durante esse estudo.

O Projeto Zero foi fundado pelo filósofo Nelson Goodman na *Harvard Graduate School of Education*, uma das escolas de pós-graduação da Universidade de *Harvard*, em 1967 e tem como missão compreender e impulsionar a melhoria na aprendizagem, o pensamento e a criatividade dos alunos, tanto na área artística quanto em outras disciplinas e apresenta questões norteadoras sobre quem e como se aprende, o que e como se ensina algo e como sabemos se algo está sendo aprendido.

Esse projeto começou com uma pesquisa tendo como foco a compreensão da aprendizagem dentro e através das artes, para estudar e propor melhorias nessa área. Goodman acreditava que a aprendizagem artística deveria ser estudada como uma atividade cognitiva séria, tão importante quanto as outras disciplinas, mas descobriu que o conhecimento geral sobre a educação artística era “zero”. Portanto, o nome *Project Zero* se deu pelo fato de se começar basicamente do zero nesses estudos, assim:

Sua fundação tendo o pensamento e a compreensão nas artes formou a base sobre a qual o Projeto Zero foi criado. Continuando essa tradição hoje, não vemos as artes como baseadas unicamente nos domínios da emoção e do afeto - nós as vemos como uma percepção profundamente envolvente, resolução de problemas, reflexão e outras habilidades impressionantes de ordem superior. (HETLAND et al, 1999, p. 93, tradução livre) ¹

Ao longo dos anos continuaram a investigação sobre a educação em arte e expandiram para as diferentes áreas do currículo, reunindo, assim, diversas perspectivas disciplinares para examinar questões fundamentais da expressão e desenvolvimento humano, já que o empenho da pesquisa reúne paixões por grandes questões, interdisciplinaridade, pelas artes e por todos os fatores que envolvem o desenvolvimento humano. O projeto acontece como um “tecido”, em constante produção, que vai se formando constantemente em um processo que reúne professores reflexivos e que estão continuamente repensando sobre suas práticas e que mantém os alunos no foco do processo do desenvolvimento educacional.

Hoje, o Projeto Zero é um gerador intelectual, alimentando o estudo e a investigação sobre a complexidade das potenciais habilidades humanas – a inteligência, a compreensão, o pensamento, a criatividade, a interdisciplinaridade, a cultura, a ética – e explora maneiras sustentáveis para apoiar essas capacidades em múltiplas perspectivas e em diferentes contextos educacionais.

Tendo como base os saberes das artes e o desenvolvimento humano e com o compromisso de fundir teoria e prática, o projeto continua ampliando o trabalho em direção a um processo de ensino e aprendizagem em um sistema educacional mais esclarecido e reflexivo que desenvolva o pleno potencial das competências dos alunos para o mundo em que vivemos, considerando as necessidades e as relevâncias do contexto histórico social.

Apresentando toda essa complexidade em suas buscas, o Projeto Zero possui muitas pesquisas que resultam em recursos dinâmicos e expressivos quando se pensa em educação na atualidade. Apresentamos aqui alguns deles: *Teaching for*

¹ His foundation in thinking and understanding in the arts formed the basis upon which Project Zero was born. Continuing this tradition today, we do not view the arts as based solely in the realms of emotion and affect - we view them as deeply engaging perception, problem-solving, reflection, and other higher-order thinking skills. (HETLAND et al, 1999, p. 93)

Understanding (TfU), Making Thinking Visible, Visible Thinking e Artful Thinking, que foram as abordagens utilizadas nessa pesquisa.

O Ensino para a compreensão (*TfU - Teaching for understanding*) tem como propósito central o estudo sobre a compreensão e questiona como o que é compreensão e quais tipos de experiências de aprendizagem podem apoiá-la para que ela efetivamente aconteça. Mas, o que é compreender algo? Essa é uma questão básica que envolve o foco do projeto *TfU*. Para responder essa questão, consideraram a diferença entre conhecimento, que é quando o aluno apresenta ou demonstra a habilidade sobre algo, e a compreensão, como algo mais sutil de ser observado e que vai além do conhecimento.

Mas como observar e qualificar a compreensão de alguém? Para isso, eles formularam uma visão da compreensão a partir da perspectiva de performances na qual se vê que há a compreensão quando se é capaz de demonstrar de várias maneiras e com diferentes habilidades, como explicar, encontrar evidências, analisar, representar o tópico de maneiras diferentes, aplicando o conhecimento com flexibilidade e em diferentes contextos (PERKINS, 1998).

A estrutura criada a partir dessas pesquisas norteia o professor ao planejar as aulas, unidades de ensino e projetos com conteúdos relevantes ao século XXI, ampliando as possibilidades de conhecimento e compreensão mais profunda, criando metas significativas no processo de aprendizagem em que os alunos se concentrem, e sintam-se envolvidos e engajados em experiências desafiadoras. Com isso, ainda desenvolvem práticas de avaliação que ajudam a aprofundar a compreensão do aluno, proporcionando uma educação em constante processo de construção e desconstrução do aprendido.

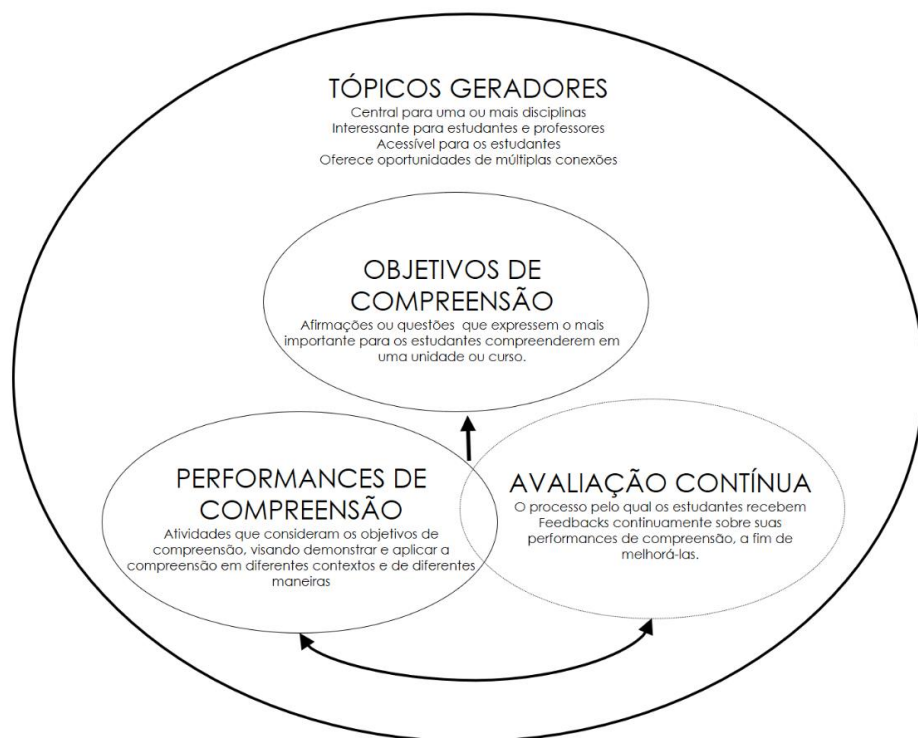
É uma ferramenta que possibilita que o planejamento das aulas e projetos que acontecem nas escolas, seja pensado intencionalmente tendo o foco no aluno como agente ativo no processo de aprendizagem, criando diferentes caminhos no desenvolvimento da experiência educativa, atendendo às individualidades no processo de construção do conhecimento.

Essa estrutura do Ensino para a Compreensão possibilita flexibilidade para os professores envolvidos e pode gerar mudanças no decorrer do processo, de acordo

com o foco oferecido pelo professor através das experiências educacionais realizadas pelos alunos, e muitas vezes podem gerar recombinações e embaraços ou novas conexões entre essas “linhas do tecido”, que, frequentemente, pode parecer frustrante por aparentar que está desembaraçando mais do que tecendo, mas que faz parte do processo de aprendizagem tanto de aluno quanto do professor (HETLAND, 1999).

O Ensino para a Compreensão apresenta uma estrutura de quatro elementos básicos para a elaboração de alguma experiência educativa, que são: Tópicos Geradores (*Generative Topics*), Objetivos de Compreensão (*Understanding Goals*), Performances de Compreensão (*Performances of Understanding*) e Avaliação Contínua (*Ongoing Assessment*). Esses quatro elementos fazem parte da grande estrutura de forma conectada e inter-relacional, atuando de maneira recíproca nas interações, como observamos na Figura 2.

Figura 2: *The Teaching for Understanding Framework.*



Fonte: Adaptado de BLYTE, T. et al. The Teaching for understanding guide. San Francisco: Jossey-Bass, 1998, p. 19.

Os Tópicos Geradores são temas provocantes, interessantes para alunos e para os professores e são grandes potenciais para serem trabalhados por várias perspectivas disciplinares, precisam apresentar e disponibilizar uma variedade de recursos de pesquisa para os alunos e que possibilitem gerar conexões entre o estudo e as experiências dos alunos dentro e fora da escola, provocando um aprofundamento da compreensão sobre os tópicos. Segundo Mansilla *et al*: “Tópicos geradores são questões, temas, conceitos, ideias e assim por diante que fornecem profundidade, significância, conexões e variedade de perspectivas suficientes para apoiar o desenvolvimento do aluno de entendimentos poderosos. ” (MANSILLA; JAMES; JARAMILLO, 1998, p. 25, tradução livre)²

Observando que os Tópicos Geradores são mais abrangentes, mais amplos, os Objetivos de Compreensão visam elucidar o foco e identificar as metas de aprendizagem de acordo com o tópico específico, considerando também o tempo a ser desenvolvido em determinado tema. Uma forma simples de entender e visualizar o que são Objetivos de Compreensão dentro da estrutura é pensá-los como perguntas provocadoras e também imaginar o fim do trabalho e o que é esperado do aluno, escrevendo assim o que compreenderão ao fim da unidade ou curso. Além dos Objetivos de Compreensão existentes em um curso, uma unidade de ensino, uma lição, pode haver também metas e perguntas engajadoras (*Throughlines*) que permeiam todo o aprendizado.

Se já temos os Tópicos Geradores (que são os temas maiores, provocativos e abrangentes) e logo mais os Objetivos de Compreensão claros, que é onde queremos que os alunos cheguem ao fim de determinado momento de ensino e aprendizagem, como saber se o aluno está aprendendo durante o processo? Como saber se os objetivos de compreensão estão claros durante a aprendizagem? Normalmente, o que conhecemos como checagem do conhecimento são as tarefas e as atividades diárias sobre os conteúdos, mas como visualizar a compreensão?

² Generative topics are issues, themes, concepts, ideas, and so on that provide enough depth, significance, connections, and variety of perspective to support student's development of powerful understanding. (MANSILLA; JAMES; JARAMILLO, 1998, p. 25)

Nessa estrutura proposta pelo Ensino para Compreensão, ao longo do processo do estudo sobre determinado tópico, com os alunos tendo clareza sobre seus objetivos, é necessário que existam Performances de Avaliação, que são atividades propostas considerando os objetivos de compreensão que visam a demonstrar e aplicar o que sabem em diferentes contextos e de diferentes maneiras, e claro, considerando os níveis de aprofundamento ao longo do aprendizado. Então, ao final do estudo, os alunos apresentam variadas performances de compreensão, e não somente tarefas ou avaliações finais que dizem muito pouco sobre o processo de construção do conhecimento.

O último elemento básico que compõe a estrutura do Ensino para a Compreensão é a Avaliação Contínua, que é o acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno, em que se tem recursos de avaliação ao longo do estudo, como as rubricas de determinadas atividades que apresentam critérios claros e possíveis de serem atingidos (inclusive o aluno pode participar na construção desses critérios, em alguns momentos), *feedbacks* ao longo das performances de compreensão e oportunidades de reflexão em toda a sequência do aprendizado. “Embora existam muitas abordagens razoáveis para a avaliação contínua, esses fatores são constantes: critérios públicos, *feedback* regular e reafirmação frequente durante todo o processo de aprendizagem.” (PERKINS, 1998, p. 22, tradução livre).³

Tendo o Ensino para a Compreensão como o tear em que se sustenta e desenvolve o tecido, é necessário um entendimento básico sobre esses fios que se entrelaçam e criam a tecelagem, em outras palavras, as outras vertentes já citadas do Projeto Zero.

Ao se construir continuamente toda essa rede de conhecimento, de perguntas visando um aprofundamento à compreensão, pensar sobre o que se pensa é uma estratégia rica de reflexão e metacognição no processo de ensino e é muito útil ter o pensamento exposto para ser visto, analisado e repensado. Assim, apresentamos também a abordagem de tornar o pensamento visível (*Making Thinking Visible*) que possibilita a visualização e partilha da aprendizagem individual e/ou em grupo,

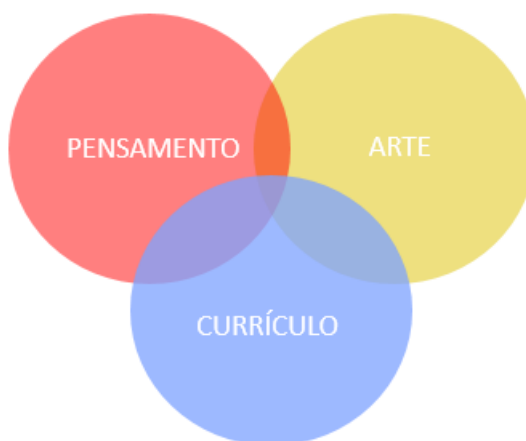
³ While there are many reasonable approaches to ongoing assessment, these factors are constant: public criteria, regular feedback, and frequent reflection throughout the learning process.” (PERKINS, 1998, p. 22)

gerando reflexão sobre o próprio pensamento e o desenvolvimento da metacognição dos alunos no processo de aprendizagem.

Essa prática que se expande culturalmente nas instituições educacionais, dispõe de inúmeras rotinas de pensamento (*Thinking routines*) que são estratégias curtas e fáceis de aprender que ampliam e aprofundam o pensamento dos alunos e passam a fazer parte da rotina de aprendizado. Elas são flexíveis e adaptáveis em qualquer currículo e estrutura o planejamento das aulas objetivando desenvolver disposições de pensamento que envolvem a curiosidade, a imaginação, a busca da justiça e da verdade, e assim, aprofundando o nível de pensamento dos alunos sobre os conteúdos e suas conexões. Além de trabalhar essa cultura de disposições de pensamento, essa prática inclui a documentação do processo de desenvolvimento do pensamento do aluno e colabora com a prática profissional reflexiva.

A partir das pesquisas do Pensamento visível (*Visible Thinking*), através das rotinas de pensamento que desenvolvem as disposições mentais, o foco do estudo foi expandido e passaram a dar uma ênfase no pensamento das artes, criando assim o *Artful Thinking*, que é um programa que objetiva o desenvolvimento das disposições de pensamento através das artes que apoiam a aprendizagem consciente e reflexiva nas artes e em todas as outras disciplinas, estabelecendo conexões ricas e potencializando a arte no contexto educacional, integrando artes, pensamento e o currículo, como mostra a Figura 3.

Figura 3. Diagrama *Artful Thinking*. Projeto Zero.



Fonte: Adaptado de <http://pzartfulthinking.org/?page_id=5>. Acesso em: 10 jan.2020.

O *Artful Thinking* é uma ferramenta didática que é apresentada tendo como foco a experimentação e apreciação da arte como um meio para desenvolver as potenciais disposições e habilidades de pensamento que apoiem o aprendizado do aluno em diversas áreas do conhecimento, ampliando as conexões entre as artes e outras disciplinas.

Esse programa apresenta uma paleta de rotinas de pensamento (*Thinking Palette*), representada por cores diferentes relacionadas às adequadas finalidades a que elas se inserem, as quais o professor de artes, ou qualquer outro que utilizar, de acordo com seus objetivos em aula. A ideia é que a paleta seja um recurso prático, usável, combinável e adaptável em diferentes contextos e finalidades das aulas, principalmente através das imagens artísticas.

A utilização da imagem da paleta de cores de um artista é uma metáfora sobre uma paleta de cores básicas que podem ser usadas e misturadas dependendo do objetivo, da “cena que será pintada” pelo professor junto aos seus alunos. Por serem chamadas de rotinas de pensamento é esperado que a utilização desse recurso se torne rotina e costume para a comunidade escolar, introduzindo uma nova cultura de disposições de pensamento.

Essa paleta de cores chamada *Artful Thinking Palette* é composta de seis disposições de pensamento (1- raciocínio, 2- questionando e investigando, 3- observando e descrevendo, 4- comparando e conectando, 5- encontrando complexidade e 6- explorando pontos de vista) apresentadas em seus níveis de complexidade e representadas pelas cores, que tem o poder de explorar obras de arte como entradas a diferentes assuntos em todo o currículo escolar, como mostra a Figura 4.

Figura 4. Diagrama da Paleta *Artful Thinking*. Projeto Zero.

PALETA DE PENSAMENTO ASTUTO



Fonte: Adaptado de <http://pzartfulthinking.org/?page_id=2>. Acesso em: 10 jan.2020.

Importante ressaltar que a paleta apresentada com as rotinas de pensamento é reorganizável e flexível, possibilitando assim a combinação destas com muitos tópicos no currículo escolar, dependendo do planejamento e objetivando desenvolver as múltiplas disposições e habilidades de pensamento, aprofundando a construção de conhecimento em diversas áreas, não somente em artes.

Essas ferramentas metodológicas apresentadas fazem parte dessa pesquisa sobre o ensino da arte mediado pela imagem fotográfica e, ao utilizá-las, o objetivo foi torná-las um recurso para questionamento e aprofundamento do pensamento sobre o ensino da arte na atualidade e sua importância e responsabilidade enquanto agente produtor de cultura, incluindo a vigente cultura digital.

Considerando esses recursos baseados em pesquisas sobre o desenvolvimento de um ensino em que se priorize a compreensão da realidade em que vivemos, é relevante mensurar a importância de um planejamento estruturado no ensino de arte no mundo atual, utilizando as ferramentas metodológicas que incluem a importância do desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, que estimule a conexão entre o artístico e a tomada de consciência do saber para o ensino visando à compreensão de um determinado campo ou suporte, no caso a imagem fotográfica como mediadora de diálogo com o mundo.

É necessário levantar a discussão sobre os processos de ensino em arte que reflitam a consciência e autonomia dos alunos tendo como mediação a produção midiática, representada pela imagem fotográfica, em seu contexto educacional. Utilizar ferramentas metodológicas reflexivas na educação em arte favorece a ampliação e maior profundidade do pensamento dos alunos, que conseguem perceber a atuação deles além da produção visual, tomando consciência do seu papel cidadão.

O questionamento e a pesquisa no ensino da arte são relevantes como instrumentos educacionais e culturais, pois promovem o desenvolvimento de cidadãos lúcidos e conhecedores dos mecanismos e discursos presentes nas imagens, por exemplo, que trabalham pela alienação e controle dos sujeitos na sociedade contemporânea.

O ensino de arte da atualidade deve abrir caminhos e ampliar espaços de reflexão e mudanças nas práticas pedagógicas, ampliando a participação dos alunos nos meios midiáticos com maior criticidade e responsabilidade, visto que nossa sociedade sempre se manifestou e continua expressando-se imagneticamente atendendo aos interesses, principalmente, de quem detém o controle sobre o conhecimento.

CAPÍTULO 3

O PODER DAS IMAGENS

3.1 As imagens

Desde o início da existência da humanidade é sabido que vivemos em uma sociedade amplamente permeada por símbolos, códigos e imagens, criando assim uma sociedade imagética. Exercitamos a habilidade de darmos significados às imagens que nos rodeiam constantemente, comportamento esse que repetimos diariamente sem termos consciência de que o fazemos e do qual dependemos totalmente para nos situarmos no mundo que vivemos e construímos a todo tempo.

Em toda nossa volta, para onde olharmos, reconheceremos a junção de linhas e formas presentes em diferentes suportes e daremos significados a isso, diferentes interpretações de sentido dependendo da cultura em que estamos inseridos. Criamos, lidamos e somos expostos a diferentes mídias ao longo do tempo. Mas, o que são essas mídias que atualmente são tão citadas?

Conforme uma das definições oferecidas pelo dicionário *on-line* Michaelis, mídia é “toda estrutura de difusão de informações, notícias, mensagens e entretenimento que estabelece um canal intermediário de comunicação não pessoal, de comunicação de massa, utilizando-se de vários meios, entre eles jornais, revistas, rádio, televisão, cinema, mala direta, outdoors, informativos, telefone, internet etc.”. Tendo essa simples definição, percebemos que somos envolvidos em diferentes tipos de mídias o tempo todo, seja ao andarmos nas ruas com os diversos *outdoors*, seja ao consumir informações pela televisão, jornal e em múltiplos meios digitais.

Se falamos de diversas mídias encontradas e desenvolvidas ao longo do tempo a partir do desenvolvimento de diferentes tecnologias, também se faz necessário o pensamento sobre o desenvolvimento da linguagem e seus códigos e, especificamente, sobre as imagens presentes nessas mídias. Conforme cita o escritor Derrick de Kerckhove (2009):

A linguagem cresce conosco e ajuda-nos a formar os pensamentos que nos permitem perceber a realidade e sobreviver-lhe. Quanto melhor aprendermos a controlar a linguagem melhor estaremos equipados para reconhecer, compreender e viver nos ambientes que constituem a realidade. É essa a substância da inteligência humana. Tudo o que afete o desenvolvimento e crescimento da linguagem afeta também o crescimento e desenvolvimento da inteligência. (KERCKHOVE, 2009, p. 212)

Vivemos uma avalanche de imagens desde que o mundo foi povoado, inclusive a frase “uma imagem vale mais do que mil palavras” é fortemente utilizada quando nos falta argumentos para explicar algo, normalizando assim o uso da linguagem visual como instrumento significativo na sociedade e mobilizando inteligências no ser humano.

Antes mesmo de a história ter seus registros formalizados e aceitos como documentos e comprovantes da história humana, as imagens pré-históricas são objetos de estudos e buscas por entendimento sobre os motivos que levaram as primeiras civilizações a demarcar seus espaços com imagens. Imagens que geram curiosidades e evidências sobre as características do ser humano que vivia naquela época e em determinadas regiões, assim como podemos relacionar com as imagens produzidas atualmente e refletir sobre as pessoas que somos nessa sociedade do século XXI.

Mas o que move o ser humano em produzir imagens? Quais são os fatores que envolvem esse processo imagético? Qual a necessidade de se povoar o mundo em que vivemos com imagens e símbolos da existência humana? O que as imagens representam? Poderíamos continuar a fazer muitas outras perguntas sobre a produção de imagens na nossa sociedade, mas dificilmente teríamos respostas conclusivas, apenas evidências, diferentes teorias e mais perguntas sobre a sociedade imagética que vivemos.

Ao pensarmos na trajetória pela qual a humanidade construiu sua história, fica evidente que as imagens apresentam características próprias e desempenham funções diferentes, atendendo aos interesses da hierarquia, poder e ou cultura vigente em cada época. Podemos até cogitar que nenhuma imagem feita pelo homem é produzida simplesmente por pura expressão, livre de sentido, sem ter significado ou função no tempo em que se vive. Sobre a produção de imagens, Jacques Aumont, teórico de cinema, escritor e professor universitário, (1993) diz que:

[...] jamais é gratuita, e, desde sempre, as imagens foram fabricadas para determinados usos, individuais ou coletivos. Uma das primeiras respostas à nossa questão passa pois por outra questão: para que servem as imagens (para que queremos que elas sirvam)? É claro que, em todas as sociedades, a maioria das imagens foi produzida para certos fins (de propaganda, de informação, religiosos, ideológicos em geral) [...]. (AUMONT, 1993, p. 78).

Desde os primórdios do desenvolvimento da linguagem visual, e aqui podemos fazer uma aproximação entre linguagem com a arte, o indivíduo busca estabelecer relações e sentidos sobre sua experiência, integrando-se à natureza que o cerca e construindo a realidade em que vive. Até se observarmos o desenvolvimento do alfabeto como conhecemos hoje pode-se fazer uma referência aos desenhos, ideogramas e primeiras simbolizações através de linhas e formas, o que transformou a comunicação e as relações entre os povos.

A escrita, derivada das primeiras imagens, passou a ter maior importância nas sociedades pois “A escrita passou a conduzir o conhecimento humano, fornecendo-lhe tecnologia cognitiva capaz de lhe garantir uma organização racional, sistêmica e sequencial” (COSTA, 2013, p.18). Toda essa valorização da escrita que aconteceu principalmente na sociedade moderna, com a expansão do conhecimento ao maior número de pessoas, transformou as relações da sociedade em todos os fatores, inclusive burocratizando-a, estabelecendo um sistema objetivando também organizar a sociedade.

Foi com a revolução tecnológica, desencadeada por Joahnnes Gutemberg com a invenção da prensa móvel e a possibilidade de uma produção em série, substituindo parte do trabalho humano, que viria inaugurar, séculos depois, a indústria cultural, instaurando uma sociedade mais complexa e múltipla, descentralizando o poder da escrita e expandindo para outros meios, inclusive os sonoros e os imagéticos.

Entretanto, foi a partir da virada do século XIX para o século XX que as imagens retomaram sua relevância enquanto campo de estudo, tendo contribuições de várias áreas, como a Psicologia com Sigmund Freud, a Antropologia e a Semiótica (COSTA, 2013). Embora tendo esses vários olhares e desenvolvimento de estudos com atenção sobre as imagens, “foi o desenvolvimento dos meios de comunicação e em especial das tecnologias de registro de imagens, como a fotografia e o cinema, que abriu espaço para o estudo sistemático das imagens.” (COSTA, 2013, p. 22)

A existência de novos recursos produtores de imagem e a possibilidade de se multiplicar, compartilhar, tornando as imagens símbolos comuns em diferentes culturas, e a expansão desses recursos com outras mídias, por exemplo, a sonora, fez com que as imagens povoassem nosso imaginário e nossa realidade de forma constante, invisível e permanente.

Muito do que sabemos sobre a experiência humana advém da leitura das imagens produzidas ao longo do tempo. “Toda imagem produzida se insere necessariamente na correnteza das imagens de determinada sociedade, porque toda imagem é resultado de codificação simbólica fundada sobre código estabelecido” (FLUSSER, 2008, p. 19). Sendo assim, podemos entender a produção de imagens como um processo e produto da elaboração da vida humana.

Uma das formas de construção e significação da realidade são as expressões de formas visuais que se estruturam a partir da imaginação humana concretizadas em imagens, em códigos estabelecidos culturalmente. Ernest Fischer (2007), no livro *A necessidade da arte*, apresenta-nos esse anseio do homem em absorver o mundo que o envolve e cita “A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias” (FISCHER, 2007, p. 13).

Assim, pode-se dizer que a apropriação do mundo, essa busca da plenitude em um mundo mais compreensível, vem acompanhada pelo desenvolvimento das imagens e a construção de sentidos históricos ao longo do tempo, pois, como complementa:

[...] toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento. (FISCHER, 2007, p. 17).

Percorrendo a Pré-História e questionando essa apropriação do mundo real inexplorado através da linguagem visual, suas imagens e sua provável função mágica, com sua imaginação detentora de sentidos, o homem desenvolveu uma complexa comunicação por meio das imagens, assim como também aconteceu na Idade Antiga

em que as primeiras civilizações estabeleceram suas relações e sentidos na construção das imagens demonstrando o poder e as suas crenças.

Chegando à Idade Média, as imagens exerceram um poder gigantesco no período histórico, objetivando perpetuar os ensinamentos religiosos e manter o poder hierárquico, embora no fim da idade medieval, o desenvolvimento da invenção da prensa de Gutemberg possa ter apresentado novos parâmetros na construção de sentido e poder na sociedade, inserindo, assim, a reprodução de textos e das imagens, proporcionando um deslocamento inicial do poder intermediado pela comunicação.

E assim, na Idade Moderna temos uma avalanche de inovações relacionadas às imagens: desenvolvimento da imprensa, acessos, veiculações e reproduções em massa, fotografia, cinema, vídeo e atualmente, a reprodução e ressignificação da imagem pela cultura digital com suas novas máquinas, programas e aplicativos acessíveis à grande população.

Mas o que são as imagens? Talvez seja mais fácil exemplificarmos o que são as imagens e até mesmo reconhecermos a importância delas em nosso meio, mais do que procurar definições para algo que se apresenta multifacetada, incluindo seu aspecto subjetivo e detentor de variadas interpretações. Segundo o dicionário *on-line* Michaelis, um dos conceitos apresentados é que a imagem é a representação do aspecto ou formato de pessoa ou objeto através de desenho, gravura, escultura. Assim, de forma geral, podemos sintetizar que imagem é sempre uma representação de algum elemento, seja ele um objeto, uma paisagem ou ideia mental. Mas, imagem é somente isso?

A imagem que logo vem à mente perante essa reflexão sobre o conceito de imagem é a obra de arte do artista belga surrealista René Magritte (1898-1967) que apresenta como título “A traição das imagens”. A obra, embora também seja conhecida pela mensagem contida nela “Isto não é um cachimbo”, denota o questionamento existente na obra de arte e a reafirmação da mesma de outra forma: pela negação da imagem com o objeto que ela representa e o reconhecimento de que se trata de uma imagem do objeto e não um cachimbo propriamente dito.

O quadro produzido em 1929 traz a imagem de um cachimbo pintado e a frase título, escrita em francês (*Ceci n'est pas une pipe*) embaixo, como vemos na Figura 5.

Figura 5. "Ceci n'est pas une pipe", 1929, René Magritte.



Fonte: <www.wikiart.com>. Acesso em: 10 jan.2020.

Esse quadro apresenta a questão paradoxal sobre a imagem, a qual ela necessita de uma mediação para que a mesma exista. Realmente não é um cachimbo real, tridimensional e utilizável, mas sim a representação do mesmo na forma de uma pintura. Assim como as imagens geralmente são produzidas, ou melhor, reproduzidas a partir de estímulos externos, é necessária a mediação entre produção e espectador, conforme afirma Aumont que “uma das razões essenciais da produção das imagens: a que provém da vinculação da imagem em geral com o domínio do simbólico, o que faz com que ela esteja em situação de medição entre o espectador e a realidade” (AUMONT, 1993, p. 78).

Mediação essa que tem muita relação com o contexto histórico e cultural em que a produção de imagens e seus dispositivos estão inseridos, gerando discussões sobre o acesso, o poder e a função das imagens e a consequente urgência necessidade de informações sobre essa mediação entre imagens e espectador. Ler imagens vai além do que dar sentido ao que o aparelho da visão reconhece como realidade, mas também é ler o que não está sendo visto, a mensagem implícita, reconhecendo o repertório, a simbolização, o discurso não dito, considerando a cultura no tempo desse mundo codificado.

Ao longo do tempo, a função da produção das imagens foi transformando-se assim como o pensamento e construção da sociedade em seu tempo histórico. Podemos dizer que toda imagem é fruto de uma elaboração mental e de uma linguagem de quem a produz, percorrendo tanto os aspectos de mediação quanto os de percepção visual, objetivando atingir alguma função específica, pois como cita Lucia Santaella “ É nos seus modos de produção que estão também pressupostos os papéis desempenhados pelos agentes da produção, trazendo, ademais, consequências para os modos como as imagens são armazenadas e transmitidas. ” (SANTAELLA, 2005, p. 298)

E assim, pensando que antigamente as imagens eram produzidas manualmente, hoje temos uma série de recursos mecânicos para a produção dessas imagens. E aqui entramos no campo da produção das imagens, especificamente nesse estudo, da imagem fotográfica. Com a invenção da câmera fotográfica, houve um deslocamento sobre o sentido de se produzir imagens, gerando muitas modificações no campo das artes e da comunicação, configurando novas formas da linguagem da humanidade.

Se inicialmente a câmera fotográfica era algo inacessível à maioria, hoje em dia temos uma avalanche desmedida sobre a produção e compartilhamento de fotografias em diferentes campos imagéticos. Com um toque na tela de um celular é possível captar imagens que antigamente precisaria de horas para que sua existência fosse percebida, inclusive é possível modificar a imagem, selecionar filtros, antes mesmo do clique que produz a imagem. E hoje a materialidade da fotografia é ainda mais digital do que material, visto que o hábito de se revelar fotos diminuiu drasticamente com os novos comportamentos vindos com a virtualidade, os álbuns fotográficos são compartilhados e arquivados na nuvem, sem necessidade de ter a impressão.

A acessibilidade oferecida pelos novos recursos digitais, como os aplicativos de câmeras fotográficas presentes nos celulares atualmente, fez com que a maior parte das pessoas na sociedade se promovesse e promova fortemente a diferentes condições de forma imagética. Já falamos que a produção de imagem tem relação com a hierarquia vigente, com o poder presente no tempo em que vivemos, e hoje a imagem faz parte desse jogo de poder nas mídias.

Além da facilidade do acesso e produção de imagens atualmente, temos que lembrar também dos novos dispositivos que estão sendo criados a todo instante, de modo a prevalecer o objetivo da sociedade industrial em que vivemos. Passamos assim por três momentos de produção imagética que Lucia Santaella discorre sobre o tema ao classificar em três paradigmas, que demarcam de forma geral esses processos, que são:

[...] 1. Paradigma pré-fotográfico, ou produção artesanal, que dá expressão à visão por meio de habilidades da mão e do corpo; 2. Paradigma fotográfico, que inaugurou a automatização na produção de imagens por meio de máquinas, ou melhor, de próteses óticas; e 3. Paradigma pós-fotográfico ou gerativo, no qual as imagens são derivadas de uma matriz numérica e produzidas por técnicas computacionais. Em síntese, no primeiro paradigma, encontram-se processos artesanais de criação da imagem, no segundo, processos automáticos de captação da imagem e, no terceiro, processos matemáticos de geração de imagem. (SANTAELLA, 2005, p. 298)

A evolução dos mecanismos da produção de imagens apresenta-se relacionada às necessidades e inovações tecnológicas do homem no seu tempo e espaço. A mudança da produção, antes realizada de forma manual, mais material, até o momento atual em que as imagens são capturadas em segundos e povoam mais as nuvens e redes virtuais, mostra-nos evidências da transformação do pensamento da humanidade enquanto ser social.

Refletindo sobre as transformações que ocorreram no modo de produção imagética ao longo do tempo, é inevitável pensarmos também sobre o acesso a esses recursos materiais e imateriais envolvidos no processo. Se antigamente poucas pessoas tinham o acesso ao conhecimento e ao tipo de materialidade exigida para a produção de conteúdo imagético, atualmente a democratização desses aparatos é mais um fator determinante sobre o modo como a sociedade visualiza e estabelece espaço para as imagens na sociedade.

A questão da popularização das tecnologias prontas, executáveis, como as câmeras digitais, prontas para serem disparadas apenas à pressão do dedo no botão e o poder, introduzido de forma inconsciente, sobre a realidade que acaba de reter em programação numérica, fez com que tais tecnologias não fossem mais pensadas e questionadas em seus processos pelo usuário das mesmas.

Atualmente o acesso à produção de imagens é tão democratizado, é tão fácil dispor de qualquer recurso digital para fotografar, manipular, criar e recriar imagens, que a consciência e a responsabilidade envolvidas no processo midiático deixam de ser pensadas e questionadas, gerando uma avalanche de homem-máquina apertando botões sem distinção. Isso, ainda mais, quando o seu produto imagético passa a ser comercializado de forma banalizada.

Em muitos casos, tais tecnologias podem vir a ser uma arma na mão de pessoas despreparadas, um gatilho prestes a disparar e gerar consequências inimagináveis, que simplesmente reproduzem o ato já programado da produção de imagens, como fala Susan Sontag (2004):

Os fabricantes garantem a seus clientes que tirar fotos não requer nenhuma habilidade ou conhecimento especializado, que a máquina já sabe tudo e obedece à mais leve pressão da vontade. É tão simples como virar a chave de ignição ou puxar o gatilho. (SONTAG, 2004, p. 24)

E assim as imagens continuam a serem produzidas num sistema que visa a reprodução de modo programado. Quanta vezes as fotografias e as postagens em redes sociais são mais importantes do que as experiências vividas realmente? Quando mostrar algo ficou mais importante do que viver algo? Parece que a frase “uma imagem vale mais do que mil palavras” tornou-se o novo “poste e exista”, perpetuando a importância das imagens em toda história da humanidade.

3.2 A caixa preta de Vilém Flusser

O desenvolvimento de aparatos tecnológicos para a produção de imagens gerou mudanças no comportamento cultural da sociedade, articulado com o contexto histórico e político, proporcionando deslocamento de saberes e fazeres enquanto humanidade. Já sabemos do poder das imagens em nossa cultura, como ela se relaciona enquanto produto e como o consumo das mesmas é frenético, além claro das funções dessas imagens que atendem a grupos específicos da sociedade.

E esse processo de democratização das imagens iniciou-se através da imagem fotográfica, da invenção de aparatos mecanizando as funções antes desenvolvidas somente pelo corpo humano. O homem não precisa mais de um processo longo para

representar e mediar a realidade em que vive através de desenhos, pinturas, esculturas e até gravuras, por mais que essa linguagem tenha sido o estopim para que as reproduções pudessem existir, substituindo parte do fazer manual. A câmera fotográfica foi o mecanismo inventado para que a necessidade urgente de apropriação do mundo pudesse acontecer de forma mais rápida, lembrando claro da evolução da história da fotografia.

Antigamente o processo fotográfico demorava horas e dependia das condições físicas e químicas para a existência de um negativo que geraria cópias. A fotografia era dependente e frágil no sentido da existência da imagem, era necessário tanto aspectos materiais quanto a informação e o controle dos processos da produção da imagem. Atualmente esse conhecimento não é muito mais exigido, pois as imagens são programadas pelas máquinas que foram programadas desde a sua origem, e que na Revolução Digital são convertidas em pixels através de programação matemática. O conhecimento sobre essa programação não é necessário para o usuário, visto que o que é exigido do ser humano é apenas a mínima interação com a máquina, seja com dedos, olhos ou qualquer outro estímulo provocado pelo homem.

Na sociedade do século XXI somos estimulados e movidos por imagens, pois as imagens são as informações mais buscadas e acessadas atualmente, que geram poder e falsa segurança para quem produz e para quem acessa, para quem lê e controla essas imagens. Segundo a crítica de arte norte-americana Susan Sontag, “uma sociedade capitalista requer uma cultura com base em imagens. Precisa fornecer grande quantidade de entretenimento a fim de estimular o consumo e anestesiar as feridas de classe, de raça e de sexo.” (SONTAG, 2004, p. 195). Consumimos imagens repletas de conteúdo de forma direta e indiretamente e geralmente a criticidade é o último degrau a ser acessado nesse processo.

A existência humana parece depender desse consumo imagético, transformando em estranhas as pessoas que ainda não foram consumidas totalmente por esse pensamento, de ter a sua vida validada pelas imagens que produz e consome, transformando a realidade tridimensional em planos mais sintéticos ou numéricos em conformidade com as imagens na cultura digital. Conhecimento sempre foi um meio estabelecedor de poder e muito do conhecimento praticado atualmente advém das imagens produzidas e compartilhadas nas mídias.

Segundo Flusser, renomado filósofo da comunicação, de origem tcheca e naturalizado brasileiro, “imagens são superfícies que pretendem representar algo” (FLUSSER, 2011, p. 15), como se a realidade fosse abstraída e sintetizada simplesmente em um plano, transformando as complexas dimensões de espaço e tempo em uma única superfície, demonstrando assim a mediação realizada entre o homem e o mundo.

Simplificando todas as sensações despertadas pelo que vive, a existência do homem atualmente parece ser condicionada à imagem fotográfica, a essa representação imagética da realidade, a essa leitura e narração da realidade por meio de fragmentos, quadros de imagens programadas que nos abastecem enquanto ser social. Continuando, Flusser afirma que:

O homem “existe”, isto é, o mundo não lhe é acessível imediatamente. Imagens têm o propósito de lhe representar o mundo. Mas, ao fazê-lo, entropõem-se entre mundo e homem. Seu propósito é serem mapas do mundo, mas passam a ser biombos. O homem, ao invés de se servir das imagens em função do mundo, passa a viver em função de imagens. Não mais decifra as cenas da imagem como significados do mundo, mas o próprio mundo vai sendo vivenciado como conjunto de cenas. (FLUSSER, 2011, p. 17)

Ao falarmos sobre as imagens e seus meios de produção ao longo do tempo, nos atentamos agora aos recursos que automatizaram esse processo de captação de imagem, ou como disse Vilém Flusser, a produção das imagens técnicas. Mas o que são as imagens técnicas? “Trata-se de imagem produzida por aparelhos. Aparelhos são produtos da técnica que, por sua vez, é texto científico aplicado. Imagens técnicas são, portanto, produtos indiretos de textos [...]” (FLUSSER, 2011, p. 24).

Sendo produtos de uma técnica, que é um texto científico aplicado, “virtualidades concretizadas e tornadas visíveis” (FLUSSER, 2008, p. 25), Flusser retoma a questão do desenvolvimento das linguagens no tempo, especificamente a linguagem matemática desenvolvida que gerou o nascimento das máquinas. Ainda cita que as imagens técnicas sucedem os textos altamente evoluídos, elas são uma abstração de terceiro grau pois reconstituem a dimensão abstraída resultando em uma nova imagem, elas são pós-históricas e imaginam textos que geram imagens que imaginam o mundo (FLUSSER, 2011).

Nas imagens tradicionais, produzidas artesanalmente, é fácil verificar a simbolização da realidade pelo homem, é um diálogo entre homem e mundo e ele expressando o que pensa, sente, imagina ao seu redor. Existe uma elaboração mental, uma composição de elementos simbólicos que resulta em uma imagem. Nas imagens técnicas esse processo acontece de forma totalmente diferente, menos material e visível, como pontua Flusser em uma entrevista:

[...] À medida que essa matematização do conhecimento se tornou mais poderosa o mundo se tornou cada vez menos concebível e imaginável. A ciência propôs uma descrição e manipulação do mundo que ninguém sem conhecimento de matemática pode entender. Se tentarmos traduzir ou transcodificar as leis da física ou da química em linguagem ordinária nós as falsificamos. Desse modo, chegamos a um ponto em que a ciência propôs, não exatamente uma visão, mas sim um conhecimento geral do mundo que não pode ser visualizado. [...] Pode-se usar a mecânica, a química e a ótica para construir uma máquina e essa máquina pode produzir imagens. Assim, a fotografia foi o primeiro produto da ciência aplicada capaz de transcodificar equações em imagens. (informação verbal).⁴

Essa inovação possibilitou o desenvolvimento de um novo caminho para a linguagem visual de forma tecnológica digital, expandindo sua atuação em várias áreas do conhecimento, como a arte, história, matemática, física, química, psicologia, etc. Na produção das imagens técnicas, diferente das imagens produzidas manualmente, essa elaboração e simbolização não existe por si só, simplesmente, facilmente detectável.

Existe a máquina no caminho de quem a manipula, provocando a existência de um processo articulado entre homem e máquina que muito nos é desconhecido, a “caixa preta” que Flusser nos traz de forma filosófica, ao revelar que:

[...] tal complexo “aparelho-operador” parece não interromper o elo entre a imagem e seu significado. Pelo contrário, parece ser canal que liga imagem e significado. Isto porque o complexo “aparelho-operador” é demasiadamente complicado para que possa ser penetrado: é caixa preta e o que se vê é apenas input e output. Quem vê *input* e *output* vê o canal e não o processo codificador que se passa no interior da caixa preta. Toda crítica da imagem técnica deve visar o branqueamento dessa caixa. Dada a dificuldade de tal tarefa, somos por enquanto analfabetos em relação às imagens técnicas. Não sabemos decifrá-las. (FLUSSER, 2011, p. 26)

⁴ Entrevista de Vilém Flusser à Miklós Peternák. Sobre imagens técnicas, acaso, consciência e o indivíduo. Munique, 17 de outubro de 1991.

Podemos pensar que as imagens técnicas são imagens cujo resultado visual é programado por esses aparatos tecnológicos desenvolvidos ao longo dos anos, despertados pela Revolução Industrial. Essas ferramentas articulam os interesses da sociedade capitalista e reprodutivista, em que se confunde o que é necessidade e o que é desejo, gerando uma disputa de poder que não nos é facilmente detectável por quem tem predomínio nela. Enquanto na produção artesanal das imagens esse processo possa ser considerado predominantemente pela imaginação humana e sua função mágica de simbolizar a realidade.

O homem tem o domínio do mundo nas pontas dos seus dedos, principalmente através dos seus *smartphones*, mas muitas vezes não tem consciência desse mundo que ele supõe controlar e dominar. Ainda mais hoje em dia, em que a nossa memória situa-se em nuvens virtuais e que empresas tem acesso e controle aos nossos dados bem mais do que imaginamos.

Existe uma falsa sensação de liberdade e controle sobre o que se consome, o que se vê, o que se sente. O poder de criação abastece o ser humano como se fosse capaz de ter liberdade e decidir sobre seu acesso e produção na era tecnológica. Mas o fato de não acessarmos essa caixa preta faz com que a imagem mais significativa, que represente o usuário das tecnologias na atualidade, seja a de uma marionete, executando o que já é programado, reproduzindo o que é esperado dentro desse meio, seguindo o protocolo já estabelecido.

Seguindo a visão de Flusser, ao ingressarmos na era da imagem técnica, iniciada com a fotografia, considerada a primeira imagem técnica, a experiência humana passa a ser mediada por códigos produzidos pré-programados, tornando a vida mais complexa do que podemos supor. O autor reflete dizendo que “O universo fotográfico é um dos meios do aparelho para transformar homens em funcionários, em pedras do seu jogo absurdo.” (FLUSSER, 2011, p. 86).

Executantes, máquinas apertando botões, é assim que encontramos a humanidade nesse momento. Quantas cabeças, olhares e pensamentos são hipnotizados pela velocidade frenética proporcionada por diferentes telas a todo momento, sempre em busca da mais nova e “melhor” tecnologia, para diferentes finalidades, enquanto a alienação de si e do seu meio aumenta progressivamente, no mesmo ritmo em que sua consciência crítica diminui.

Talvez não tenhamos, ainda, a dimensão do que acontecerá no futuro sobre as novas tecnologias, novas realidades que construiremos, novos desafios que enfrentaremos, mas é necessário que o desenvolvimento da criticidade e a consciência sobre esse nosso novo meio de posicionar-se e ser validado enquanto ser social na realidade tecnológica e digital, seja um caminho transformador sobre o que estamos vivendo e inseridos continuamente. A caixa preta precisa ser aberta e descoberta, desconstruindo toda essa automaticidade gerada pelas máquinas, deixando de sermos vítimas da revolução cultural e passando a ser um agente transformador, responsável e crítico da realidade.

3.3 Produção de imagens no século XXI

Em função da revolução tecnológica que vivemos a partir do século XIX, com a invenção da câmera fotográfica, a realidade sobre a produção das imagens transformou-se drasticamente, afetando inclusive o modo de viver em sociedade. É de atentar-se o quanto tempo da nossa vida disponibilizamos e passamos envolvidos com as diferentes mídias a que somos expostos e como isso nos afeta atualmente.

É só pensar na rotina que vivemos diariamente e percebermos como nossos comportamentos são afetados pelas diferentes mídias tecnológicas que existem hoje em dia. O corpo que se acostumou à função de vibração ou ao toque para ser despertado, lembrado de compromissos e até de tomar remédios e água, controlado por dispositivos que são conectados e programados para auxiliar nas funções do dia a dia de diferentes maneiras. Vivemos à mercê dessa revolução tecnológica sem nos darmos conta de que é imprescindível tomarmos consciência e responsabilidade, pelo fato, como confirma Kerckhove de “como as pessoas estão sendo modificadas pelo uso das mídias a que elas estão expostas todos os dias” (KERCKHOVE, 2003, p. 15).

E assim também podemos refletir sobre as imagens que se relacionam com muitas dessas aplicabilidades que desenvolvem-se em diferentes mídias, com as quais lidamos constantemente. Nosso dia a dia é preenchido com diversos formatos de imagens que nos chegam aos olhos de muitas maneiras, nos enviando sinais e mensagens estabelecidas como comum. As imagens trazem mensagens, sentidos e

estão impregnadas de função e exercício de poder de quem as produz e ou sobre quem as acessa.

Antigamente o ato de registrar algo utilizando as câmeras que exigiam tempo de preparação e disparo, era regado à magia de se capturar o instante. Será que atualmente existe essa magia ainda, esse tempo de preparo e pausa antes do registro, da captação da imagem? Existe um planejamento, um pensamento atrás do clique ou só existe o clique mesmo?

E por meio desses questionamentos nos aproximamos do processo criativo, da fotografia enquanto produção artística. “Desde a invenção da fotografia em 1839, a questão da identidade e do status desse meio de reprodução de imagem foi debatida com base não em suas origens tecnológicas, mas em seu relacionamento com a arte.” (HACKING, 2018, p. 9)

A relação entre o tempo e o espaço atualmente é outro, mas captar uma imagem, mesmo que em segundos, apresenta essa magia do poder que o homem tem de se apropriar e ressignificar sua realidade, já que a democratização do acesso à câmera fotográfica e outros recursos fotográficos possibilitou a ampliação de acessibilidade e consequente poder nesse campo. Se antigamente só os detentores de riqueza tinham acesso a essa tecnologia, a popularização da câmera pode chegar a quem quase não teria acesso a esse tipo de produção, inclusive a artística.

A popularização da fotografia em meados do século XIX levou a uma mudança de atitude em relação a esse meio de expressão. [...] Diante da rápida comercialização e popularização da fotografia nessas décadas, a ideia de que esse processo de reprodução de imagem poderia ser uma arte – e de que fotógrafos (vindos das classes sociais mais baixas) poderiam ser artistas – parecia absurda para alguns. (HACKING, 2018, p. 10)

Essa aproximação entre a fotografia e arte nos impele a pensar sobre o que já falamos, sobre a produção imagética do homem na sociedade como forma de apreensão e busca de sentido de sua realidade, além de muitos outros fatores e funções no meio em que vivemos. A imagem é um texto visual composto de elementos que são interpretados, simbolizados culturalmente. Mas o quanto compreendemos desse texto produzido e veiculado a todo momento?

Aqui sinalizamos a inegável importância do órgão da visão nesse processo de desenvolvimento das imagens e a intensa busca de adaptações para esse sentido,

assim como a visível e constante necessidade do ser humano em ser visto e valorizado pelas imagens que produz.

Não é sem fundamento que os museus são construídos e valorizados enquanto status e capital cultural até hoje na sociedade industrial, sendo difícil de serem substituídos totalmente pelo mundo virtual. Embora museus individuais estejam sendo construídos e validados em redes sociais virtuais, provocando transformações profundas nas relações humanas. Mais uma vez quem chama a atenção para o nosso comportamento diante das imagens é Flusser que ressalta:

Somos testemunhas, colaboradores e vítimas de revolução cultural cujo âmbito apenas adivinhamos. Um dos sintomas dessa revolução é a emergência das imagens técnicas em nosso torno. Fotografias, filmes, imagens de TV, de vídeo e dos terminais de computador assumem o papel de portadores de informação outrora desempenhado por textos lineares. (FLUSSER, 2008, p. 11)

Todos somos produtores imagéticos, principalmente no desenvolvimento do século XXI. A Revolução Industrial proporcionou um deslocamento do poder da consciência histórica do ser humano, que antes era garantida pelos poucos que detinham o letramento através dos livros e estendeu a possibilidade de se apropriar do mundo através das leituras e produção de imagens ao desenvolver a imprensa. Um mundo letrado, imagético, concentrado em poucas mãos poderosas, abriu-se a um novo momento e proporcionou mudanças no modo do homem situar-se e construir sua história enquanto agente social.

Produzir imagens não mais se concentrava em atingir objetivos de uma minoria poderosa e controladora dos meios, produtos e consumo. A liberdade que acompanhou esse momento fez com que a fotografia inaugurasse uma nova relação com a realidade e apresentou um panorama vasto de leituras e significados. O texto não era mais linear, literal. As imagens passaram a oferecer potencialidades de textos mais complexos, exigindo mais de quem produz e de quem consome, como pontua Flusser:

[...] se inventou um novo tipo de imagem, a fotografia, que começou a ameaçar a supremacia da escrita, e agora parece que o pensamento conceitual, racional e histórico está com os dias contados, como se estivéssemos nos aproximando de um novo tipo de era mágico-mítica, de uma cultura da imagem pós-histórica. (FLUSSER, 2017, p. 140)

A imagem faz parte do ser humano desde o seu desenvolvimento inicial na sociedade. Tanto na história com os desenhos rupestres nas cavernas, quanto nas grandes e importantes garatujas que estruturam os espaços da existência na infância, ainda que produzida artesanalmente, simbolizando e criando espaços da realidade.

Hoje em dia, as crianças mal estão desenvolvendo a pegada no lápis e já atuam de forma *touch* nas diferentes telas, produzindo suas imagens e até mesmo manipulando imagens já existentes. Um mundo imagético pronto já é oferecido ao primeiro contato com a tecnologia digital, não provocando a necessidade de muitas outras habilidades, a não ser a de seguir o que a programação estabelece e oferece como possibilidade.

Há um mundo codificado digitalmente que é acessível a todas as pessoas em diferentes idades e mesmo assim são poucos os que compreendem esses códigos que inundam nossas vidas. As crianças não chegam a desenvolver suas habilidades manuais e já estão sendo modeladas pelos códigos da cultura digital.

As expressões artísticas que conhecemos atualmente revelam muito sobre o modo de vida da humanidade e de como o ser humano histórico se posiciona, pois ela é produzida sob diferentes funções e com os recursos do seu tempo, sendo assim temos muito o que refletir sobre a produção do homem nesses últimos séculos. Para Machado, “Se toda arte é feita com os meios de seu tempo, as artes midiáticas representam a expressão mais avançada da criação artística atual e aquela que melhor exprime sensibilidades e saberes do homem do início do terceiro milênio.” (MACHADO, 2007, p. 10).

Atualmente não podemos falar sobre as produções artísticas sem nos atentarmos à influência e existência das novas tecnologias digitais, proporcionando novas mídias no contexto da expressão da arte. É papel da arte midiática refletir sobre seu campo de criação e o impacto das tecno-imagens no cotidiano das pessoas de modo geral. Desde a expansão e a maior acessibilidade dos recursos tecnológicos e digitais, as artes agregaram esse novo contexto cultural, apresentando-se em versões híbridas e gerando novas expressões e novos termos, como o artemídia. Para Arlindo Machado (2007):

O vocábulo “artemídia”, forma aportuguesada do inglês “media arts”, tem se generalizado nos últimos anos para designar formas de expressão artística que se apropriam de recursos tecnológicos das mídias e da indústria do entretenimento em geral, ou intervêm em seus canais de difusão, para propor alternativas qualitativas. [...] abrange também quaisquer experiências artísticas que utilizem os recursos tecnológicos recentemente desenvolvidos, sobretudo nos campos da eletrônica, da informática e da engenharia biológica.” (MACHADO, 2007, p. 7)

Existem muitas áreas do conhecimento que dedicam-se a pesquisar e desvendar mistérios sobre a produção de imagens, como a antropologia, a psicologia, a semiótica, etc., tanto em questões artísticas quanto suas relações com as novas mídias e tecnologias. Toda produção imagética traz informações sobre quem produz e até mesmo a quem se destina, pois se pensarmos na palavra “informação”, ela vem do latim *informare* que significa dar forma, fazendo-nos pensar em todo processo que envolve essa simbolização material do mundo em que vivemos.

Mas hoje em dia oferecemos forma ao nosso mundo de forma imaterial, na impermanência e rapidez do tempo e espaço virtual, e algumas vezes criamos e lidamos com verdades irreais. Construimos mundos imaginados numa realidade virtual possibilitando que novas formas sejam remodeladas, gerando novos sentidos constantemente a partir dos símbolos organizados em códigos estabelecidos e programados pela cultura.

Imagens nos saltam aos olhos constantemente e em diferentes veículos. Fotografias, televisão, filmes, séries, realidade virtual, são todos exemplos desse mundo imagético que nos permeia e que estabelece a mediação entre homem e mundo. E muitas vezes essa mediação acontece passivamente, sem tempo de pensar sobre o que é apresentado e visto, ainda mais na velocidade em que nos é oferecido.

As superfícies das imagens mudaram e o seu transporte também, além de serem imateriais elas são também transportáveis, e muitas vezes não temos dimensão da velocidade desse compartilhamento. Sentada no sofá de casa ou em qualquer outro lugar, uma pessoa pode ser envolvida e transportada a outro em questão de milésimos de segundos, através de conteúdos consumidos via fotografia. De tanto serem produzidas e compartilhadas, vendidas como produtos essenciais à vida humana, essas imagens acabam tornando-se padronizadas devido à alta exposição a que somos imersos.

Somos massificados pelas imagens e massificamos as imagens ao produzi-las nesse contexto das tecnologias digitais. Segundo Walter Benjamin na modernidade vivemos a era da reprodutibilidade técnica. Mas o que é novo na reprodutibilidade técnica? Se na Antiguidade, os alunos e discípulos copiavam e imitavam outras imagens de pinturas através do desenho e ou da gravura, na Idade Média com o surgimento da gravura em metal e depois na modernidade, com a litogravura e a imprensa, a reprodução das imagens se dará em larga escala.

Com a fotografia e logo depois o cinema, instituindo os processos mecanizados de imagens e imagens em movimento, a velocidade de apreensão da imagem é mais rápida do que aquele que a reproduz. Segundo Benjamin: “como o olho apreende mais depressa do que a mão desenha, o processo de reprodução das imagens experimentou tal aceleração que começou a situar-se no mesmo nível que a palavra oral” (BENJAMIN, 1969, p. 167).

Essa reprodutibilidade técnica retira das produções imagéticas e artísticas a sua originalidade enquanto produto, provocando grandes discussões sobre autoria artística e gerando novas reflexões sobre a manipulação e divulgação dessa produção. E isso só é possível se considerarmos a avalanche de mecanismos que possibilitam cópias, colagens e manipulações em diferentes mídias, banalizando a produção e veiculação das imagens.

Considerando a história da arte e as novas concepções artísticas transcorridas com a Revolução Francesa no século XVIII e adentrando a Contemporaneidade do início do século XX, podemos relembrar da arte conceitual realizada por Marcel Duchamp e seu *ready-made*, quando a ideia ganha mais importância na arte do que o objeto artístico em si e os artistas passam a se apropriar de objetos prontos que serão apenas manipulados e rearranjados em novas composições como os *ready-made* (feitos a mão).

Essa ação provocou rupturas no pensamento linear sobre a arte valorizada enquanto resultado agregando novos elementos à prática artística tal como os objetos prontos e industriais para ressignificá-los enquanto produto artístico embutido de conceito e sentido. Hoje fazemos isso com as imagens ao nos apropriarmos constantemente de imagens já produzidas para oferecer a elas novas configurações por meio das colagens e manipulações digitais.

A introdução de novos elementos no fazer artístico nos faz pensar sobre o uso desses elementos imagéticos na virtualidade. É como se as imagens atualmente fossem uma massa plástica em um meio virtual, caracterizando-a como elástica, solúvel, totalmente manipulável, moldável, e ainda mais acessível. Há uma possibilidade infinita de criações artísticas digitais a partir de poucos recursos e entendimento sobre os aplicativos e programas que as pessoas acessam e utilizam, mesmo que seja somente por curiosidade, embora muitos utilizem como trabalho e venda comercial.

Há a possibilidade de apropriar-se de imagens públicas e privadas e convertê-las em um produto que contém os valores, julgamentos e intenções de quem detém a informação de como manipulá-las. Pessoas e situações são utilizadas como matéria-prima para manuseio e manipulação inesgotável, inclusive expandindo seu uso da imagem fotográfica para vídeos.

Quantas imagens e vídeos *fakes* são veiculados atualmente? Quantas imagens satíricas são criadas e viralizadas em segundos? As distorções de imagens amplamente utilizadas e que buscam estabelecer padrões perante a mídia e o consumo começam a passos lentos a serem combatidas em prol de uma estética que contemple as diferenças, embora a sociedade capitalista ainda priorize o padrão e a reprodução.

Os vídeos *deep fakes* são a nova onda da tecnologia digital e pessoas que detém esse conhecimento sobre programação de dados são procuradas e empregadas por grandes empresas de comunicação para produzir novos vídeos de acordo com a demanda e interesse de quem tem o poder no mercado. E se pensarmos ainda na extensão da importância sobre a consciência dessa realidade tecnológica é só pensarmos no contexto político em que vivemos no mundo atualmente para termos uma evidência consistente de seu resultado e impacto.

A pós-produção é o mais recente tratamento utilizado na produção de imagens e resulta dessa nova configuração do uso da linguagem visual que, na realidade, é fruto da computação e da revolução industrial que permite armazenar e veicular um enorme arquivo e/ou até mesmo um banco de imagens e ainda inúmeros *softwares* que permitem um alto grau de manipulação das imagens tanto aquelas produzidas em âmbito individual (privado) quanto coletivo (público). Segundo Borriaud (2009):

Pós-produção: termo técnico usado no mundo da televisão, do cinema e do vídeo. Designa o conjunto de tratamentos dados a um material registrador: a montagem, o acréscimo de outras fontes visuais ou sonoras, as legendas, as vozes off, os efeitos especiais. Como conjunto de atividades ligadas ao mundo dos serviços e da reciclagem, a pós-produção faz parte do setor terciário em oposição ao setor industrial ou agrícola, que lida com a produção das matérias-primas. (BOURRIAUD, 2009, p. 7)

Os recursos tecnológicos são atualizados constantemente e são inesgotáveis, atingindo amplamente os diferentes níveis de interesse e informação necessária para melhor manipulação. Imagem é informação e a informação está exposta em todas as mídias, inclusive para ser copiada, manipulada e ressignificada enquanto código da linguagem humana. E em se tratando de imagens e sua reprodução e manipulação, isso gera uma nova gramática sobre os meios imagéticos.

Essa narrativa atualizada e gerada pelas novas articulações entre produto e sociedade, gera muitas questões sobre a originalidade, domínio e autoria de uma imagem, seja ela produzida em qualquer uma das diferentes e existentes mídias. Os modernos recursos de pós-produção e a informação ao alcance do maior número de pessoas, relativizando inclusive os processos educacionais perante a tecnologia, deslocou as discussões antes referente à estética para o campo mais técnico, do manuseio e domínio dos aparatos tecnológicos. Mas o que esta pesquisa buscou foi exatamente refletir sobre como levar nossas crianças a refletirem sobre o uso desses dispositivos e a pensar as imagens nesse contexto atual.

Considerando essas questões apresentadas sobre a produção de imagens no século XXI, faz-se necessário uma reflexão e aprofundamento sobre o desenvolvimento da sociedade tecnológica na atualidade, enquanto arte, educação e tecnologia, objetivando uma busca de melhor entendimento sobre esses fatores que direcionam a nossa vida. Fatores estes que acontecem muito na forma invisível, pela virtualidade e programação. Por isso a intenção é tornar a caixa preta, a fotografia e a imagem fotográfica, mais visível e acessível aos usuários, nossas crianças, e assim insere-se a importância de um ensino de arte que estabeleça transformação a partir da prática artística reflexiva.

CAPÍTULO 4

RELATO DE EXPERIÊNCIA

4.1 Projeto fotográfico educacional

Como sabemos, as imagens povoam nossa cultura desde o começo da humanidade e ao longo do tempo sofreram alterações na forma em que elas foram desenvolvidas e veiculadas na sociedade. Esse longo caminho de transformações sobre as produções de imagens, inicia-se com as marcações de mãos nas cavernas, as nomeadas pinturas rupestres, nas quais predominava o uso de materiais naturais e também apresentava evidências das buscas e das descobertas científicas desenvolvidas pelo homem naquele tempo em que apontava as balizas do conhecimento.

As imagens exerceram diferentes funções no tempo até o momento em que a predominância da manipulação, da produção visual a partir de imagens já existentes e o compartilhamento das mesmas em uma velocidade assustadora, gerasse, assim, a pós-produção imagética que tanto vemos na nossa atualidade, atendendo a variados interesses em pequena e grande escalas.

Pensando no contexto imagético e digital em que vivemos atualmente, muitas inquietações sobre as produções das imagens surgem no campo social e educacional, já que os alunos do século XXI nasceram juntos com todas essas imagens e tecnologias e vivem imersos na cultura digital.

A relação de tempo e espaço que os alunos demonstram compreender diariamente é completamente diferente de quem nasceu no século XX. As referências e as relações são outras, o *touch* já é habilidade inata a quem nasce agora, enquanto as pessoas mais antigas sofrem para dimensionar a força do toque em telas sensíveis dentre muitas outras necessidades. Muitos alunos só conhecem a referência de produção de imagens com recursos tecnológicos a partir do manuseio de celulares, aplicativos e quase não tem mais acesso a câmeras fotográficas digitais e nem a toda materialidade existente na história da fotografia.

Tendo em vista toda essa transformação decorrente da crescente tecnologia digital presente em nossas vidas, fez-se presente a real necessidade do desenvolvimento de um pensamento mais profundo e também de diferentes habilidades para o uso dessas novas tecnologias digitais, levando em consideração a sua influência no processo de ensino e aprendizagem e a importância de se rever práticas educacionais no campo das artes.

O relato de experiência do projeto educacional fotográfico que é apresentado a seguir, com autorização e acompanhamento da direção da escola, foi realizado em uma instituição formal de ensino, sendo uma escola particular de horário integral chamada *FourC Bilingual Academy* com alunos de 6º e 7º ano que escolheram frequentar as aulas de Artes Visuais no trimestre de 2018.

Para um entendimento melhor de como as aulas de artes visuais desenvolvem-se na escola e como as mesmas aconteceram nesse projeto que foi desenvolvido é necessário caracterizar pontos importantes da instituição escolar, apresentando a forma em que a escolha dos alunos acontece e da estruturação do projeto educacional artístico como um todo.

A *FourC Bilingual Academy* é uma escola brasileira bilíngue, situada na cidade de Bauru, no estado de São Paulo há 11 anos. Apresenta como diferencial um sentido de educação transformadora, no qual sua proposta pedagógica é estruturada nos quatro C's presentes em sua nomenclatura. Toda filosofia e proposta da escola sustenta-se fundamentalmente no desenvolvimento dos quatros conceitos educacionais: da Cultura, Cidadania, Colaboração e Pensamento Crítico, tendo a sua missão em formar cidadãos interessados e aptos para aprender para sempre e também ensinar o outro.

Pensando nesses quatro pilares educacionais que a escola desenvolve como um todo, percebe-se assim já a valorização e a importância oferecida às diferentes Artes nesse ambiente e contexto escolar, compreendendo que pelas artes desenvolvemos competências e habilidades necessárias ao modo do ser humano aprender e se desenvolver na sociedade de forma ética, colaborativa e respeitosa em sua diversidade, formando o cidadão do futuro.

Diferente do que é proposto na maior parte das escolas brasileiras, as aulas de Artes na grade curricular acontecem de forma específica em suas diversas linguagens. Desde o Infantil até o Ensino Médio, os alunos têm aulas de Artes Visuais, Teatro, Música, Tecnologia e Cultura e Movimento, abrangendo os movimentos corporais e diferentes expressões de danças, expandindo as práticas físicas.

Quando os alunos entram no Ciclo Fundamental II, os estudantes já têm um repertório significativo e importantes referências às diferentes linguagens artísticas, pois o currículo é pensado dessa maneira, de forma a aprofundar e desenvolver diferentes habilidades artísticas. Sendo assim, eles fazem escolhas pessoais sobre as linguagens a serem desenvolvidas. Interessante ressaltar que o processo de escolha dos alunos tem relação com a autonomia e a responsabilidade do aluno em implicar-se no seu próprio desenvolvimento educativo.

A partir de toda essa bagagem que os alunos apresentam, eles escolhem qual linguagem artística querem se dedicar em determinados trimestres, nos quais sempre apresenta-se um tema norteador, gerador, que é trabalhado em toda escola, atendendo as especificidades de competências de cada ciclo. Assim, o aluno tem dimensão dos projetos e linguagens artísticas que estará em desenvolvimento no seu ano curricular.

Assim, no 2º trimestre do ano 2018, com o tema interdisciplinar Tempo, 19 alunos entre o 6º e 7º ano escolheram as Artes Visuais para desenvolver suas competências de linguagens artísticas, sendo 13 alunos do 6º ano e 6 alunos do 7º ano. O fato de ser uma turma mista em nível de ensino e idade é relevante pois relaciona-se com os blocos de conteúdos a serem desenvolvidos no ciclo e também porque cada aluno contribui e agrega ao projeto com seu repertório cultural e questionamentos ao longo do processo, tornando o aprendizado mais rico e profundo, um aprendendo com o outro.

O planejamento trimestral foi construído a partir do tema do trimestre que, nesse caso, foi Tempo e conectado com os conteúdos relevantes selecionados a fim de desenvolver as competências e habilidades necessárias àquele ciclo, naquele momento do processo de aprendizado. É importante ressaltar que o planejamento de Artes Visuais visa estender o pensamento e trabalhar diversas linguagens artísticas

para que o aluno demonstre, através de diferentes habilidades, a sua compreensão no decorrer do trimestre, atendendo assim ao já apresentado recurso do Projeto Zero, o *Teaching for Understanding*, citado no capítulo dois.

Evidencia-se que o planejamento é pensado de forma coletiva com todo grupo de professores do ciclo e utiliza-se a estratégia de *Backwards Design*, no qual o planejamento geral, do trimestre todo, é pensado primeiramente sobre o objetivo maior ao fim do trimestre, onde se quer chegar e depois planeja-se as etapas e experiências de aprendizagem para se chegar até lá. Resumidamente, primeiro estabelece-se o objetivo final e depois as etapas para atingi-lo, o pensar de trás para frente auxilia muito nesse processo e organiza didaticamente o tempo, as atividades e as metas a serem atingidas.

Os alunos do Fundamental II dessa escola têm 3 aulas de Artes Visuais na semana, de 40 minutos cada, envolvendo processos de entrada, organização, instrução, aprendizagem e finalização da aula, geralmente com organização e limpeza dos materiais da sala, pressupondo o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade pelo local de estudo, de forma colaborativa.

Naquele momento do ano, todo o ciclo Fundamental II estava desenvolvendo um projeto interdisciplinar (aprendizagem baseada em projetos) sobre os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável proposto pela ONU em 2015 pela Agenda universal, como mostra a Figura 6, para se atingir até 2030 objetivos globais de forma a transformar beneficemente o mundo. A partir do tema gerador Tempo, esse recorte do projeto dos objetivos da ONU foi proposto e, sendo assim, incorporado ao projeto educacional de Artes Visuais.

Figura 6. Imagem dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU.



Fonte: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

O planejamento interdisciplinar do trimestre todo (APÊNDICE A), com o foco em Artes Visuais, foi construído e pensado através dos recursos metodológicos já citados anteriormente, no capítulo dois, como o *Teaching for Understanding* e *Artful Thinking*. O relato de experiência que veremos a seguir contempla os momentos mais específicos do planejamento sobre o desenvolvimento do pensamento sobre a produção de imagem fotográfica.

Além dos recursos do Projeto Zero, é importante ressaltar que o planejamento trimestral foi pensado e construído utilizando também a Taxonomia de Bloom, que é uma estrutura que busca classificar os objetivos educacionais em seis categorias de disposições de pensamento, em que inicia-se do mais básico ao pensamento mais elevado e foi o resultado de pesquisas feitas em 1956, lideradas pelo psicólogo educacional norte-americano Benjamin Samuel Bloom.

Essa estrutura teve uma nova revisão realizada por um aluno de Bloom, o Lorin Anderson, e como resultado apresentou mudanças na nomenclatura das categorias de pensamento, que atualmente são: Lembrar, Compreender, Aplicar, Analisar, Avaliar e Criar, em inglês, *Remember, Understand, Apply, Analyse, Evaluate, Create*. A taxonomia de Bloom relaciona-se muito com o Ensino para a compreensão, pois ambas orientações educacionais visam o desenvolvimento do pensamento mais complexo no aprendizado.

O primeiro item da Taxonomia de Bloom é o Lembrar (*Remember*), que visa estimular e recuperar o conhecimento relevante da memória de longo prazo que os alunos têm sobre o assunto. Então, nas duas primeiras semanas, as aulas foram planejadas seguindo esse objetivo, pois como confirma Anderson (2001) “Quando o objetivo da instrução é promover a retenção do material apresentado da mesma forma que foi ensinado, a categoria de processo relevante é Lembrar.” (ANDERSON, 2001, p. 66, tradução livre).⁵

Nas três primeiras aulas, da primeira semana, acontece um momento importante de estabelecimento de combinados, esclarecimento de objetivos e

⁵ *When the objective of instruction is to promote retention of the presented material in much the same form as it was taught, the relevant process category is Remember.* (ANDERSON, 2001, p. 66)

alinhamento de expectativas entre aluno e professor, visando inclusive atividades pré-diagnósticas sobre o repertório artístico trabalhado ao longo dos anos. Os alunos produzem seu próprio material de registro, na forma de um caderno de anotações, no qual também é alinhado e esclarecido o objetivo tanto de registros de atividades direcionadas quanto de rascunhos e registros pessoais, visando um desenvolvimento de sua poética pessoal durante o trimestre e também como evidência do seu aprendizado no processo avaliativo.

Na segunda semana, entrando mais profundamente no planejamento do tema norteador, na etapa do Lembrar sobre o conteúdo, a atividade proposta foi a produção de um *brainstorming* visual coletivo com as duas palavras geradoras do trimestre: Tempo e Artes. Inicialmente foi pedido para que os alunos, de forma individual, escrevessem palavras que vinham ao pensamento, como uma chuva de ideias, quando escutavam a palavra Artes, e o mesmo aconteceu com a palavra Tempo, como uma forma de esquentar as engrenagens do pensamento e oferecer autonomia e participação efetiva de todos alunos na atividade seguinte.

Após essa etapa, os alunos foram divididos em grupos para que produzissem um cartaz com o *brainstorming* visual, sendo que essa técnica é uma “chuva de ideias”, que visa a estimular o pensamento e a partilha de ideias em grupo. Nessa atividade os alunos tiveram opções, podendo utilizar escrita, desenho e colagem, e cada grupo recebeu algumas perguntas direcionadoras sobre seu tema: O que é arte? Quais as manifestações de arte que conheço? Como seria diferente se não existisse artes? O que é tempo? Como percebo o tempo? Quais as manifestações de tempo que conheço? O tempo se relaciona com a arte? Como o tempo é percebido com e na Arte? As perguntas apoiaram o foco da discussão e a procura do desenvolvimento de material de modo a demonstrar visualmente o pensamento sobre os temas.

Durante a atividade os alunos puderam compartilhar suas ideias e pensamentos, validar e valorizar o pensamento diferente de cada um e demonstrar de forma artística o pensamento visual de cada grupo. Ao fim da atividade, os cartazes foram expostos e foi pedido para que os alunos observassem, lessem com atenção e buscassem relações entre os cartazes. O aluno que encontrasse relação, teria que pegar um fio de lã colorida, ligar as imagens e/ou palavras e colocar um *post it* com a relação pensada e encontrada entre os elementos.

Com essa atividade da construção do cartaz visual sobre os temas relacionados foi possível observar o envolvimento dos alunos na atividade e a troca de informações e repertório que cada aluno tem, além de vê-los criar formas de expressar o pensamento individual num trabalho coletivo, desenvolvendo assim possibilidades de exercitar as múltiplas inteligências evidenciadas em cada individualidade do aluno, assim como os pilares educacionais propostas pela escola.

Na aula seguinte, da mesma semana, também foi proporcionado um momento de reflexão a partir da pergunta “Como as imagens nascem? ”, utilizando a rotina de pensamento Pensa, Quebra-cabeça, Explora (*Think, Puzzle, Explore*), presente no *Arfful Thinking*, que tem como objetivo questionar e investigar sobre um tópico, tema ou pergunta, como foi no caso.

Essa rotina de pensamento aconteceu da seguinte forma: a pergunta “ Como as imagens nascem? ” já estava escrita na lousa e as 3 palavras indicativas das etapas da rotina também. E cada aluno tinha 3 papéis de nota adesivos, deixados previamente nas mesas dos grupos. Assim, 3 perguntas foram feitas: O que você pensa sobre essa pergunta? Quais questões ou quebra-cabeças que você tem sobre isso? O que essa pergunta faz você querer explorar? Assim, cada aluno respondeu em seus papéis e colocou na lousa, e depois foi proposto o momento de partilha oral, proporcionando espaço, respeito e reflexão sobre o que cada um pensava.

É importante ressaltar que nesses momentos não se busca respostas certas ou erradas, e sim ampliar o pensamento e fazer conexões sobre possibilidades que o tema apresenta. Logo depois, visualizaram um trecho do episódio “*The day pictures were born*” (O dia que as imagens nasceram), do documentário da BBC, *How art made the world* (Como a arte fez o mundo), em que apresentam um discurso histórico social sobre o desenvolvimento e importância das imagens na sociedade.

Buscando desenvolver a compreensão sobre como nosso mundo é permeado pelas imagens e relacionando com a forma com que elas podem nos fazer pensar profundamente sobre um tópico, foi planejada a atividade de leitura de imagens a partir de uma imagem fotográfica do artista fotógrafo brasileiro Sebastião Salgado, pois conforme afirma Anderson sobre o próximo nível da taxonomia de Bloom, compreender, “Os alunos entendem quando constroem conexões entre o “novo”

conhecimento a ser adquirido e o conhecimento anterior ” (ANDERSON, 2001, p. 70, tradução livre). ⁶

A escolha do fotógrafo Sebastião Salgado e suas produções fotográficas para esse projeto artístico teve relação com o fato dele ser um artista brasileiro e que faz parte do conteúdo interdisciplinar do ciclo de turmas, 6º e 7º ano, que estudam especificamente sobre o Brasil e suas extensões mundiais, entrando assim também no currículo de artes visuais.

Sebastião Salgado era um artista e uma linguagem ainda não desenvolvida pela turma em questão, naquele momento, e que poderia ter conexões e aprofundamentos em suas relações com as outras linguagens já desenvolvidas anteriormente. Também por causa de suas histórias, sua biografia e sua relação com a arte e ativismo, dos projetos fotográficos em que Sebastião Salgado esteve envolvido durante anos, relacionando-se diretamente com a questão dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável.

A fotografia escolhida, como consta a seguir na Figura 7, foi uma produção realizada durante o Projeto Êxodos, em que o fotógrafo viajou por 6 anos percorrendo mais de 40 países entre América Latina, África e Ásia, vivendo diferentes experiências em que apresenta um tema complexo e sempre atual sobre os processos de deslocamentos da humanidade, a luta dos imigrantes e o trânsito em busca de melhorias na vida.

O projeto fotográfico, como resultado final, comercializado e exposto em vários lugares do país, foi dividido em cinco partes que abrangem as experiências vividas e fotografadas: Megacidades, Luta pela terra, Refugiados, África e Retratos de Crianças, e gera reflexões profundas sobre as relações das pessoas no mundo. Sendo assim, a escolha do artista e da fotografia nessa parte do projeto artístico teve o propósito, além de conhecer um artista fotógrafo brasileiro, de conectar a produção artística com o tema global vigente no projeto interdisciplinar.

⁶ Students understand when they build connections between the “new” knowledge to be gained and their prior knowledge. (ANDERSON, 2001, p. 70).

Figura 7. Fotografia de Sebastião Salgado. Crianças em um orfanato no Zaire, em 1994.



Fonte: <<https://www.amazonasimages.com/travaux-exodes>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

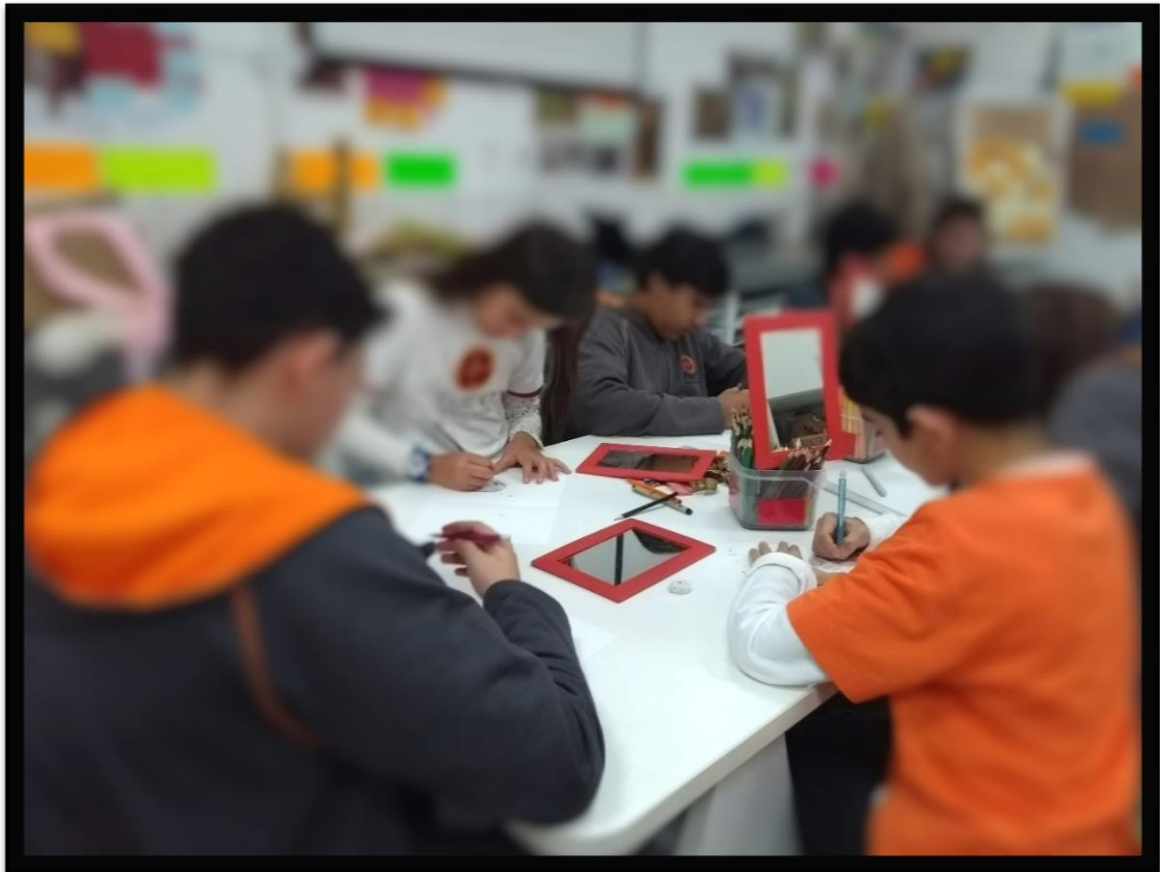
As rotinas de pensamento escolhidas para estimular a compreensão e o raciocínio sobre o tema foi a *See, Think, Wonder*, traduzida como Vejo, Penso, Questiono e permeada pela *Claim, support, question: what makes you say that?*, traduzida como Reinvidicação, apoio, pergunta: O que te faz dizer isso?, presentes no recurso didático *Artful Thinking* do Projeto Zero. Ao observar com atenção a imagem e ter esse momento de fruição, interpretação, os alunos desenvolvem um pensamento mais estruturado além do que eles estão vendo. Pois não é simplesmente dizer o que vê, o que pensa e fazer perguntas aleatórias, os alunos precisam procurar evidências que apoiam seu pensamento, proporcionando mais consciência sobre o ato de pensar e gerando mais perguntas, levando o pensamento a um nível mais elevado.

Muitos olhares e pensamentos foram expostos a partir da imagem fotográfica, gerando provocações e sensibilização sobre a condição de vida humana no nosso mundo e o modo como isso tem acontecido, muitas vezes longe dos olhos e do pensamento desses alunos, já que vivem contextos sociais bem diferentes. A compreensão sobre uma realidade além do que eles vivem foi atingida ao permitir que

eles refletissem sobre a questão dos direitos e deveres existentes na nossa sociedade e a obrigatoriedade e garantia ou não dos mesmos.

Para complementar a atividade, em outra aula, uma atividade prática foi proposta utilizando a linguagem artística desenho, estabelecendo a relação entre a imagem fotográfica e o desenho e o processo de produção dessas linguagens visuais, relembrando a fotografia e produção do Sebastião Salgado. Foi pedido que cada aluno fizesse um desenho de si mesmo, um autorretrato (Figura 8), utilizando a memória ou até mesmo a observação, com a possibilidade de se usar um espelho como recurso.

Figura 8. Alunos em aula produzindo autorretrato.



Fonte: acervo pessoal, 2018.

Assim que os desenhos estavam prontos, foram colocados expostos na parede de modo que todos pudessem observar com atenção. Foi perguntado sobre quais as diferenças e semelhanças entre os desenhos que eles viam, até chegar na questão sobre a existência dos elementos visuais: linha, forma, cor, valor, textura e espaço,

presentes nas composições visuais, lembrando que esse conteúdo e vocabulário é desenvolvido ao longo dos anos com os alunos nas aulas de artes visuais.

Após os momentos iniciais de reflexão e conexão entre o repertório inicial e apresentação de uma nova informação, os alunos aplicaram esse conhecimento em atividades mais direcionadas aos objetivos da ONU, pois a habilidade de “Aplicar envolve o uso de procedimentos para realizar exercícios ou resolver problemas.” (ANDERSON, 2001, p. 77, tradução livre)⁷. Os alunos tiveram que utilizar todo o conhecimento pesquisado e trabalhado até então para planejar o próximo desafio que era uma apresentação artística, uma performance, para a festa cultural que faz parte do currículo e calendário escolar.

Nesse momento do planejamento, o foco não foi a imagem fotográfica, pois os alunos planejaram e desenvolveram uma apresentação de palco arena para a festa cultural que aconteceu nessa ocasião na escola e que encerrava o semestre do ano. Foi uma apresentação artística planejada sobre os 17 objetivos da ONU para uma sociedade mais sustentável, para sensibilizar a comunidade a fim de que esses objetivos sejam implementados por todos países até 2030.

A apresentação realizada na festa cultural foi uma performance construída por intermédio das músicas “A terra, de Ana Person e “O sal da terra”, de Milton Nascimento, com apoio do professor de Educação Física. E para a performance artística (Figura 10), os alunos construíram, de forma coletiva, uma escultura de metade do globo terrestre, com materiais recicláveis, e utilizaram tecidos coloridos para a expressão corporal que se relacionava com as cores dos objetivos da ONU.

Foi uma apresentação sensível e que emocionou o público presente! A participação de cada aluno envolvendo o mundo criado por eles, aliada às músicas selecionadas, causaram uma emoção no público que estava assistindo. Inclusive em um dos registros da preparação já se evidenciava essa união e colaboração, tanto que os alunos se fizeram de “tartaruga” sob o mundo (Figura 9), em que cada parte do animal era um aluno e que só com o comprometimento de todos poderiam fazer um trabalho de qualidade e foi exatamente o que aconteceu.

⁷ Apply involves using procedures to perform exercises or solve problems. (ANDERSON, 2001, p. 77)

Figura 9. Tartaruga-mundo. Registro da preparação com a escultura do globo terrestre.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 10. Apresentação artística na festa cultural.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Quando os alunos retornaram em agosto, após as férias, retomamos o planejamento trimestral visando a continuidade com o foco na imagem fotográfica. Relembramos o trabalho que já tínhamos desenvolvido até aquele momento, antes das férias, e as questões essenciais que envolviam e direcionavam nosso planejamento e o pensamento ao longo do trimestre.

Assim, partimos para uma prática fotográfica espontânea na área externa da sala de aula, utilizando os próprios celulares, que foram liberados para a prática artística nesse momento. A referência de “prática espontânea” como orientação dessa aula, foi simplesmente para que os alunos tirassem fotos que expressassem o estudo sobre os objetivos da ONU, nenhum outro critério foi estabelecido. Foi oferecida também a opção de fotografar utilizando as câmeras digitais, disponíveis em aula, mas todos os alunos preferiram utilizar seus celulares, evidenciando assim a acomodação com esses recursos.

Após a prática fotográfica espontânea, os alunos retornaram para a sala de aula e as fotografias foram enviadas para o servidor, para serem projetadas para todos os alunos na sala, para uma posterior análise. Nesse primeiro momento, eles caracterizavam e classificavam as fotos como bonitas, feias, tortas ou outros termos que indicavam a superficialidade do pensamento que se restringia a um gosto pessoal e a uma falta de entendimento sobre a linguagem fotográfica detentora de elementos e princípios visuais presentes na composição fotográfica como prática artística.

Relembrando os elementos visuais já discutidos anteriormente, foi apresentado aos alunos os princípios visuais presentes nas composições visuais: equilíbrio, contraste, ritmo, ênfase, repetição, proporção e unidade. Essa apresentação aconteceu de forma dialógica e demonstrativa, a partir de um *Power Point*, com imagens fotográficas que apresentavam predominantemente cada princípio visual.

Ao mesmo tempo em que era oferecida o suporte para a discussão sobre os elementos visuais, os questionamentos de Reivindicação, apoio, pergunta: O que te faz dizer isso? (*Claim, support, question: what makes you say that?*) aconteciam quando um exemplo era pedido, com referências de obras de artes que ficam expostas numa linha do tempo da história da arte construída pelas turmas na sala de artes visuais.

Nesse momento foi perceptível o foco do olhar para essas questões antes não pensadas enquanto tiravam fotos, parecia que uma cortina tivesse sendo retirada de uma janela e pudessem visualizar com mais clareza. O olhar mais apurado e crítico estava sendo desenvolvido, desconstruindo as noções de certo e errado ou bonito e feio estabelecidos pela sociedade do consumo. Os alunos estavam atentando-se para os elementos visuais enquanto responsáveis e produtores artísticos, agentes do seu olhar e produção artística.

Após a reflexão sobre a apresentação, foi proposta a comparação entre os elementos da composição visual com as fotos que eles tinham produzido de forma espontânea, analisando o que poderia ter sido feito de forma diferente, se tivessem pensado de forma consciente na produção artística de sua composição visual e não simplesmente ter tocado nas telas dos celulares para produzir as imagens.

Os alunos puderam analisar as suas próprias produções tendo como critérios os próprios elementos visuais e de como eles utilizaram em suas composições de forma espontânea, resultando assim, em novas referências mais conscientes para comparações e posteriores produções imagéticas. “A análise envolve a quebra do material em suas partes constituintes e a determinação de como as partes estão relacionadas entre si e com uma estrutura geral. “ (ANDERSON, 2001, p. 79, tradução livre).⁸

Com a análise feita de forma visual, a parte prática foi novamente proposta, de modo a revisitar pensamentos, olhares e lugares. Mas antes que os alunos pegassem novamente os celulares, foi proposto que os alunos refletissem sobre a importância do olhar, da composição visual enquanto fotografia, e o enquadramento presente, que inclui, exclui, seleciona dependendo da intenção do produtor imagético. Sendo assim, cada aluno recebeu uma moldura de papel retangular e saímos para a área externa da sala de aula. No primeiro momento, todos os alunos ficaram juntos para receber as primeiras orientações.

⁸ Analyze involves breaking material into its constituent parts and determining how the parts are related to one another and to an overall structure. (ANDERSON, 2001, p. 79).

Primeiro foi orientado que observassem a paisagem à frente e perguntei “O que vocês veem? ”, “O que primeiro chega aos seus olhos? ”. Estávamos no *playground* e era um dia chuvoso, estava chovendo na hora da aula, mas eles estavam sentados numa área coberta. As respostas que recebi para essas perguntas foram: chuva, árvores, balanço, banco, muro, telhado, portas, grama, pessoas, folhas, lago; enfim, respostas que evidenciavam o que era maior aos olhos naquele momento.

No segundo momento, foi distribuído e orientado que utilizassem a moldura retangular de papel e olhassem novamente a paisagem, fechando um dos olhos, de modo a focalizar em algum ponto de vista, exercitando as possíveis composições visuais. Assim que os alunos estavam com a moldura em suas mãos, levando aos olhos, já ouvi expressões de surpresa e falas como “nossa, não tinha visto isso antes!”, “restringiu o que eu vejo”, “o foco mudou” começaram a surgir.

Figura 11. Alunos exercitando a perspectiva e o enquadramento.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Então foi proporcionado mais tempo e espaço para que eles pudessem explorar essas fotografias “perceptivas e mentais” a partir da moldura de papel, percorrendo o espaço da escola. Também foi interessante observar a troca de olhares e percepções entre os alunos, sobre as diferentes perspectivas que estavam encontrando a partir de um estímulo que eles têm contato todos os dias, que é estar no *playground*. A experiência vivida constantemente estava tendo outra sensação, outro olhar.

Figura 12. Aluno explorando a perspectiva e o enquadramento.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 13. Aluno explorando a perspectiva e o enquadramento.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Nesse momento de praticar o olhar, a perspectiva e o enquadramento, os alunos puderam avaliar a prática fotográfica, criando condições para que as próximas práticas tivessem mais qualidade e consciência do ato fotográfico. Conforme fala Anderson “Avaliar é definido como fazer julgamentos com base em critérios e padrões. Os critérios mais usados são qualidade, eficácia, eficiência e consistência. Eles podem ser determinados pelo aluno ou por outros ”. (ANDERSON, 2001, p. 83, tradução livre)⁹.

Os alunos puderam explorar esses elementos da composição visual, antecipando e investigando possibilidades sobre a sua prática artística, tendo uma percepção mais consistente sobre o ato fotográfico e a manipulação do recurso existente em suas mãos. Além de avaliar o que já tinham feito e explorado sobre fotografia, a conexão com as responsabilidades da produção imagética e a leitura de mundo que nos cerca apareceu no desenvolvimento das atividades. Inclusive conversas e reflexões sobre a parcialidade sobre como as imagens são vistas, apresentadas e compartilhadas nas redes sociais, a potencialidade de serem manipuladas, e de como as fotografias demonstram somente parte da realidade seguindo a intenção de quem as produz foram abordadas nesse momento.

Após todas essas experiências planejadas e reflexões em que o pensamento sobre o ato fotográfico e a imagem produzida foi exercitado, buscando ampliar o olhar sobre as imagens que nos circundam, os alunos caminharam para a parte da finalização do projeto artístico do trimestre. Lembrando que os alunos só ficam um trimestre desenvolvendo especificamente as Artes Visuais.

Novamente foi proposta a prática fotográfica, agora pensando e planejando uma fotografia final para futura impressão e exposição, objetivando produzirem fotografias com o foco nos objetivos da ONU. Como eles já tinham desenvolvido o estudo sobre os objetivos, tanto na aula de Artes Visuais quanto nas demais disciplinas envolvidas no projeto interdisciplinar, eles poderiam escolher quais objetivos gostariam de focar e expressar seu pensamento através da fotografia.

⁹ Evaluate is defined as making judgments based on criteria and standards. The criteria most often used are quality, effectiveness, efficiency, and consistency. They may be determined by the student or by others. (ANDERSON, 2001, p. 83)

Então, na parte final do planejamento, que é o criar, os alunos produziram suas fotografias finais que segundo Anderson (2001):

Criar envolve reunir elementos para formar um todo coerente ou funcional. Os objetivos classificados como Criar fazem com que os alunos criem um novo produto reorganizando mentalmente alguns elementos ou partes em um padrão ou estrutura que não estava claramente presente antes. O processo envolvido no Criar geralmente é coordenado com as experiências de aprendizado anteriores do aluno. Embora o Criar exija um pensamento criativo da parte do aluno, isso não é uma expressão criativa completamente livre e sem restrições pelas demandas da tarefa ou situação de aprendizado. (ANDERSON, 2001, p.85, tradução livre).¹⁰

Então, reunindo todo o conhecimento compreendido pelas experiências educacionais oferecidas, os alunos fotografaram autonomamente, pensando em sua produção final, lembrando dos critérios sobre a composição visual e seus elementos. Tendo muitas fotografias produzidas, os alunos selecionaram quais entregariam para avaliação e finalização do projeto, atendendo aos critérios já mencionados e relacionados com o objetivo da ONU escolhido como tema.

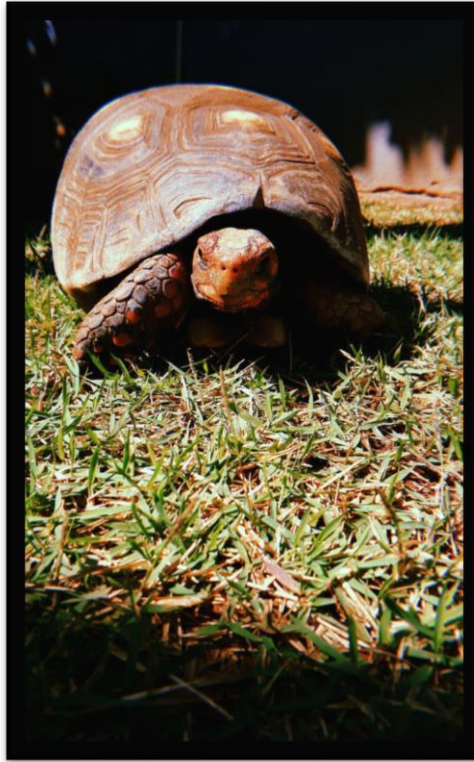
Importante ressaltar que a fotografia final não é a única evidência da avaliação e não é avaliada enquanto produto estético somente. O processo avaliativo contempla todas as etapas do processo do projeto artístico, visando o desenvolvimento de habilidades e competências artísticas através de um pensamento mais complexo e profundo.

Um dos alunos selecionou a sua fotografia final no qual trouxe a imagem do jabuti que faz parte da estrutura e rotina de cuidados que os alunos realizam na escola durante o ano todo, desde o Infantil. O critério que levou-o a selecionar essa fotografia como seu produto de melhor qualidade (Figura 14) foi que buscou expressar a importância da vida no Planeta Terra, referente ao objetivo número 15 da ONU. A perspectiva e o olhar que o aluno trouxe para a composição fotográfica, revelando o contraste entre luz e sombra e equilibrando as linhas de forma harmônica, revelam a

¹⁰ Create involves putting elements together to form a coherent or functional whole. Objectives classified as Create have students make a new product by mentally reorganizing some elements or parts into a pattern or structure not clearly present before. The process involved in Create are generally coordinated with the student's previous learning experiences. Although Create requires creative thinking on the part of the student, this is not completely free creative expression unconstrained by the demands of the learning task or situation. (ANDERSON, 2001, p.85).

reflexão exercitada durante as aulas e compreensão da imagem enquanto carregada de sentido e intenção do artista.

Figura 14. Jabuti da escola.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Os demais alunos também buscaram relacionar os objetivos da ONU com a sua produção fotográfica. O planejamento interdisciplinar permitiu aos alunos que ampliassem seus conhecimentos sobre os objetivos previstos pela ONU e isso influenciou diretamente na produção artística. A reflexão artística foi além das questões estéticas, tendo a composição visual pensada de forma intencional e a reflexão e a sensibilidade do aluno foram percebidas no processo e seleção das fotos finais.

No caso da Figura 15, o objetivo da ONU trabalhado foi referente à questão da água e saneamento básico, a questão da dignidade e cuidado sobre os meios naturais do planeta. Em sua foto pode-se perceber que o aluno priorizou a composição da linearidade e reflexo da água, conforme mostra a Figura 15.

Figura 15. Parte do lago da escola.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Na sequência, como mostram as Figuras 16, 17 e 18, encontramos mais evidências desse desenvolvimento estético e reflexivo a partir da fotografia e o desdobramento do projeto educacional fotográfico ao observar as imagens selecionadas pelos alunos como produto final para avaliação da sua produção artística.

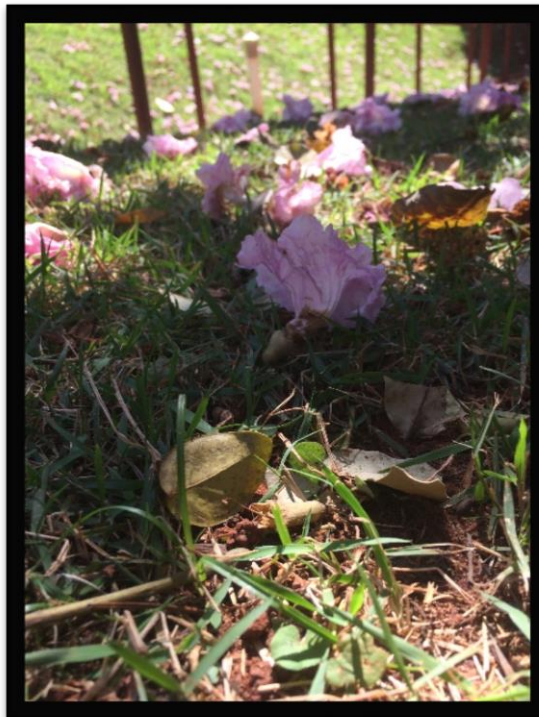
O ato de produzir imagens através de um aparato digital, o celular, foi além do que simplesmente apertar um botão e tocar na tela, estendendo-se a apropriação de um momento muitas vezes mal observado e nem pensado. Os alunos, como produtores artísticos, puderam espelhar para a comunidade da escola o seu conhecimento sobre o mundo e sua intenção de reflexão sobre as ações através da fotografia.

Figura 16. Formigueiro.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 17. Parte do jardim da escola.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 18. Parte do jardim na saída dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

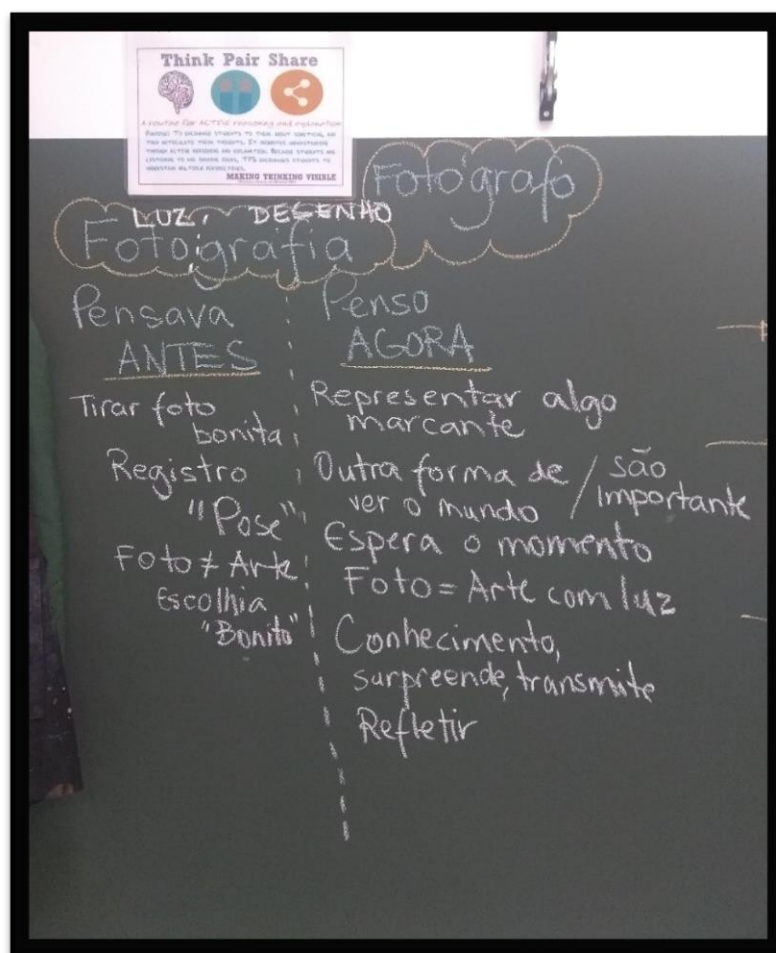
Acompanhando o desenvolvimento dos alunos nesse trimestre foi perceptível a mudança de pensamento e olhar referente às produções fotográficas. A maior parte dos alunos utiliza os celulares para fotografar abundantemente, principalmente nas *selfies* disparadas a todo instante pelas redes sociais. E foi muito significativo perceber, depois desse projeto, a disposição e vontade dos alunos em produzir imagens que fossem além de si mesmos, que trouxessem conteúdos mais reflexivos e artísticos. Um pouco dessa transformação foi percebida na partilha de fotografias em aplicativos que utilizam a imagem como propulsora de conteúdo.

Também como parte de conclusão do trimestre, para tornar o pensamento visível e gerar discussão e aprofundamento sobre o pensamento trabalhado no processo da produção artística, foi utilizada a rotina de pensamento: Eu costumava pensar... eu penso agora (*I used to think...now I think*) que faz parte da disposição de pensamento, comparando e conectando. O objetivo era que os alunos percebessem o desenvolvimento da percepção visual e refletissem sobre o pensamento deles sobre

a imagem fotográfica enquanto produção artística, algo tão presente e corriqueiro no cotidiano, que foi trabalhado durante o trimestre.

O que se percebeu durante a pesquisa é que os alunos antes da realização do projeto educacional fotográfico pensavam que as imagens fotográficas se restringiam ao campo da beleza estética, que são formas de registro, que as fotografias eram somente poses, que a fotografia era diferente de arte e que se escolhiam as imagens pelo fato de serem bonitas ou não, como mostra a Figura 19.

Figura 19. Registro da rotina de pensamento “Eu costumava pensar... eu penso agora”.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Após o desenvolvimento do projeto estruturado com as ferramentas metodológicas citadas nesse estudo, foi possível constatar a mudança da disposição do pensamento dos alunos, evidenciando da seguinte forma: 1) eles falaram e registraram, tornando o pensamento visível, sobre a experiência e percepções obtidas

ao longo do trimestre 2) que a fotografia era utilizada para representar algo marcante, 3) que era outra forma importante de ver o mundo, 4) que a fotografia trabalha para capturar o momento esperado, 5) que é uma arte produzida a partir da luz e 6) que a fotografia tem conhecimento, pode surpreender, transmitir informações e emoções e 7) nos faz refletir sobre a sociedade em que vivemos.

Essas simples expressões orais e visíveis sobre o questionamento e as percepções dos alunos carregam toda a perspicácia e mudança de pensamento provocada pela experiência planejada do trimestre. Foi interessante observar o comportamento dos alunos em perceber o próprio desenvolvimento e a transformação do pensamento sobre a sua produção de imagens, ampliando as noções de apertar botão, manusear equipamento e provocar reflexão e sensibilidade com o seu fazer artístico.

Outra evidência de como as estratégias adotadas resultaram em uma mudança de perspectiva sobre a linguagem fotográfica e como as imagens são importantes na sociedade em que vivemos e na qual desejamos viver, nas autoavaliações realizadas pelos alunos foi perguntado sobre o que tinha permanecido e/ou mudado na percepção deles ao longo do trimestre, vide constatação no Apêndice dessa pesquisa em questão.

A maioria dos alunos respondeu que o pensamento e o olhar sobre as fotografias mudaram, ampliando a consciência e a noção do que a imagem fotográfica traz em si. O aluno (APÊNDICE E) respondeu: “Acho que não permaneceu nada como antes, pois acho que as aulas mudaram meu jeito de analisar, captar sombras, luz, etc.”. Outro aluno (APÊNDICE F) respondeu: “Eu costumava pensar que a foto era algo que registrava apenas, mas agora penso que a fotografia nos faz refletir sobre tal assunto. Eu gostei muito de mexer com a fotografia. ” Ainda outro aluno (APÊNDICE J) diz: “ Sim, mudou. Percebi que uma foto não é só beleza e sim a representação de cultura, conhecimento e no faz refletir. ”

Essas evidências demonstram que os alunos, através dos recursos metodológicos que visam estimular e aprofundar o pensamento sobre a leitura de mundo através das imagens fotográficas, com um planejamento estruturado sobre o ensino de arte, estão ampliando tanto a noção estética, quanto a técnica e o mais

importante, a tomada de consciência da importância e responsabilidade envolvidas no fazer artístico através do ato fotográfico que resulta em uma imagem que atingirá muitas pessoas.

4.2 Proposta de sequência didática

A partir desse relato de experiência vivenciado na instituição escolar, como parte do planejamento das aulas de artes visuais, foi proposta uma sequência didática com o foco, pensado e planejado, tendo a imagem fotográfica como propulsora de reflexão para a produção imagética artística e, conseqüentemente, transformações benéficas na sociedade, proporcionando maior profundidade sobre a consciência dos processos que envolvem arte e tecnologia.

A sequência foi planejada para uma turma do ciclo Fundamental II, mas também pode ser adaptada a outros ciclos de educação ou também para outras instituições de educação informal, inclusive foi aplicado em um workshop para os pais dos alunos da escola e também para uma turma de 1º ano de graduação em Artes Visuais, tendo retornos surpreendentes e positivos sobre essa prática.

As práticas mencionadas nesse estudo não se restringem às escolas, mas a todos ambientes educativos que visam a reflexão e o aprofundamento do conhecimento em consonância com as responsabilidades e consciência de uma sociedade cidadã. Conforme já foi relatado as ferramentas metodológicas utilizadas aqui são abertas e acessíveis para todas as pessoas, necessitando somente das tecnologias para o acesso ao material disponibilizado e da disposição de aprender.

Apresenta-se assim, a sequência didática, que atende a um público de Fundamental, Ensino Médio e até Graduação, com o objetivo de refletir sobre sua relação com a produção de imagens, com o foco na fotografia atualmente, o poder das imagens na sociedade e produzir uma fotografia de sua poética pessoal dentro da temática Diásporas.

O formato da sequência didática foi realizado considerando a abordagem *Teaching for Understanding*, com rotinas de pensamento do *Artful Thinking*, já

mencionadas anteriormente. Não existe um padrão, um esquema único, na produção gráfica do planejamento, embora as etapas sejam critérios norteadores do planejamento trimestral, como mostra a sequência abaixo.

Figura 20. Quadro de sequência didática do plano de unidade.

Sequência didática – Fundamental II O poder das imagens fotográficas	
Tópico gerador: O poder das imagens fotográficas no tempo Disciplina: Artes Visuais Ciclo: Fundamental II	Professor: Lilian Lindquist Bordim Duração da Unidade: 6 aulas de 40 minutos cada
Resumo da Unidade: Durante a sequência de aulas, os estudantes desenvolverão habilidades e competências necessárias ao pensar e fazer artístico sobre a linguagem fotográfica, refletindo sobre a produção imagética em seu tempo histórico, as transformações, as influências e responsabilidades que decorrem dessa prática artística no contexto da nossa atual realidade tecnológica.	
Estágio 1 - Resultados Desejados	
Competências/ Objetivos/ Século XXI/Habilidades Executivas... - Consciência global - Criatividade - Resolução de problemas - Produção artística - Fruição/Reflexão - Comunicação - Responsabilidade - Tecnologia	Objetivos de compreensão Questões Essenciais: - Como a arte pode refletir e influenciar nossa visão de mundo no tempo? - Como o aprendizado sobre as artes visuais/fotografia afeta o modo como percebemos o mundo? - Como o compartilhamento de imagens fotográficas influenciam e moldam ideias, crenças e experiências? - De que maneira me responsabilizo pelas imagens produzidas e compartilhadas em rede?
Estágio 2 - Evidências de Avaliação	
Atividades de desempenho (Performance Tasks) - O que os alunos farão para mostrar que eles aprenderam? Leitura de imagens das obras de Sebastião Salgado Comentários relacionados ao contexto artístico e sua produção Produção artística: fotografia	Pré-avaliação da Unidade: Rotina de pensamento Perguntas direcionadoras Exploração do meio ambiente da escola e o fazer artístico (ampliação de possibilidades) Outras evidências/ Avaliações Relações que os alunos fazem entre situações de aula e vivências extraescolar

Extensões Diásporas/Êxodos Direitos/Deveres Movimentos globais	Considerações para Diferenciação: *atividades externas/combinados * aula da prática fotográfica/ trazer celular e câmeras fotográficas
Estágio 3 - Plano para Aprendizagem	
Atividades de Aprendizagem: Rotinas de pensamento (anotações e observações do professor) Vídeos do artista e das obras de arte - fotografias Imagens das obras de arte para leitura e referência Participação oral dos alunos, tanto espontânea quanto a partir das perguntas direcionadoras Práticas de observação/ enquadramento de composição visual Produção artística em diferentes linguagens Produção fotográfica final	
Descrição da aula/lição	
Aula 1: Qual a sua relação com a fotografia? Quem fotografou hoje? Qual é a última fotografia no seu arquivo do celular? Brainstorming – Fotografia. Think, Pair, Share. Pense, Emparelhe, Compartilhe: Qual sua relação com a fotografia? Porque você fotografa? Aula 2: Leitura de imagem: Looking: 10x2. Aula 3: O que te desloca? O que te faz “sair” do lugar que está? Experiência fotográfica espontânea. Aula 4: Elementos visuais e enquadramento. Aula 5: Prática fotográfica Aula 6: Finalização e autoavaliação. Antes eu pensava, agora eu penso...	
Linguagem obrigatória da Unidade	
Expressões funcionais: eu penso, eu vejo, eu questiono, como foi feita, de que material, o que eu não vejo, o que interpreto, o que está implícito, a intenção do artista, meu foco, minha atenção.	
Vocabulário: Os alunos utilizarão o vocabulário: linguagem fotográfica, imagens, produção, veiculação, interferência, provoca o pensamento, questionamento, celulares, câmera fotográfica, luz, escuro, foco, paisagem, perto, longe, zoom, enquadramento.	

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

A sequência didática apresentada acima é uma proposta metodológica com foco no desenvolvimento de reflexão e habilidades tendo a imagem fotográfica como recurso visual e estímulo educativo. As atividades foram pensadas e planejadas com os recursos metodológicos, focando nas rotinas de pensamento do *Artful Thinking*. A

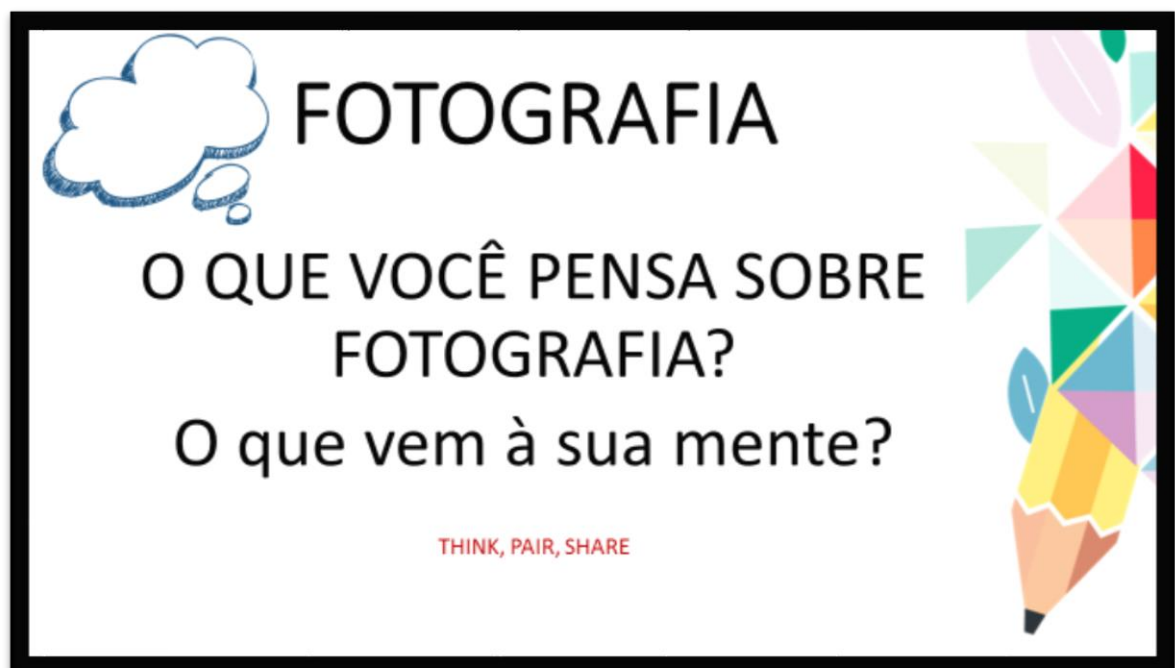
mesma proposta também pode ser configurada de outras maneiras, a critério do professor e de seus objetivos de compreensão. Abaixo seguem alguns exemplos, utilizando a visualidade como recurso expositivo.

Figura 21. Introdução ao tema da sequência didática.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 22. Brainstorming sobre o tema Fotografia. Rotina de pensamento *Think, Pair, Share*.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 23. Leitura de imagem. Rotina de pensamento *Looking*: 10 x 2.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 24. Discussão e prolongamentos. Rotinas de pensamento do Projeto Zero.

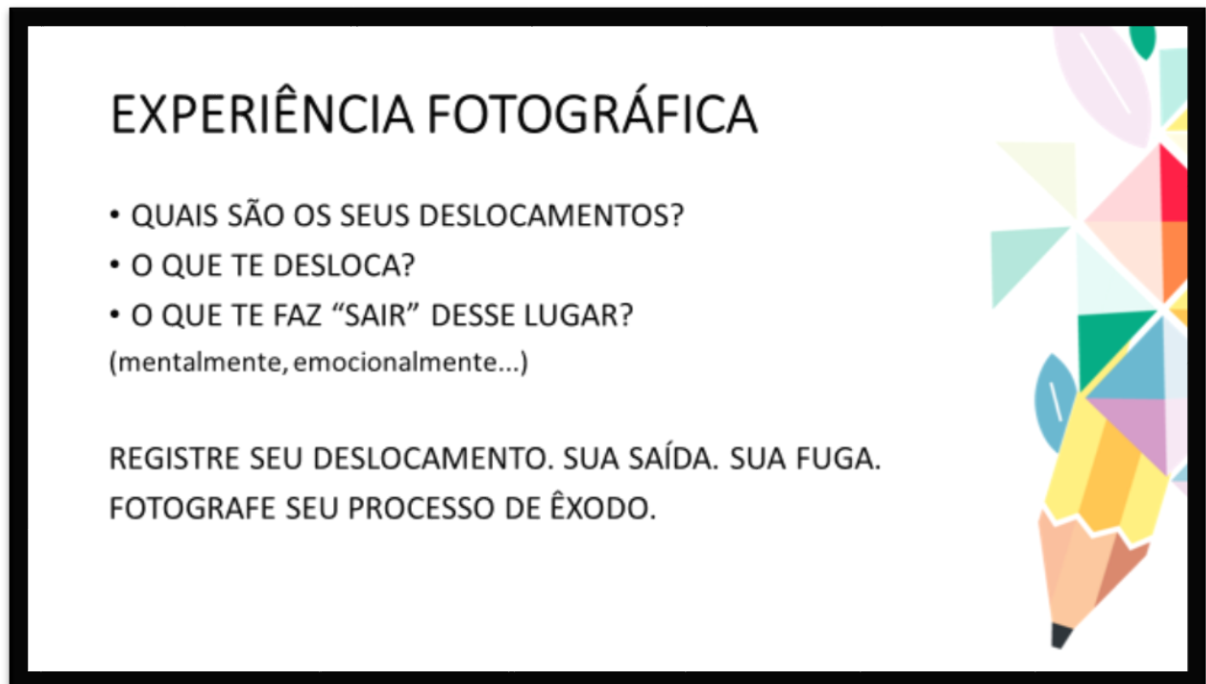
PROLONGAMENTOS...QUESTIONAMENTOS...

- Formule uma MANCHETE para essa imagem (OU) Que título você daria a essa obra? Teria título?
- Qual a história da imagem? O que ela te conta? O que ela te provoca?
- O que te faz pensar isso?
- Quais são as evidências que você tem?

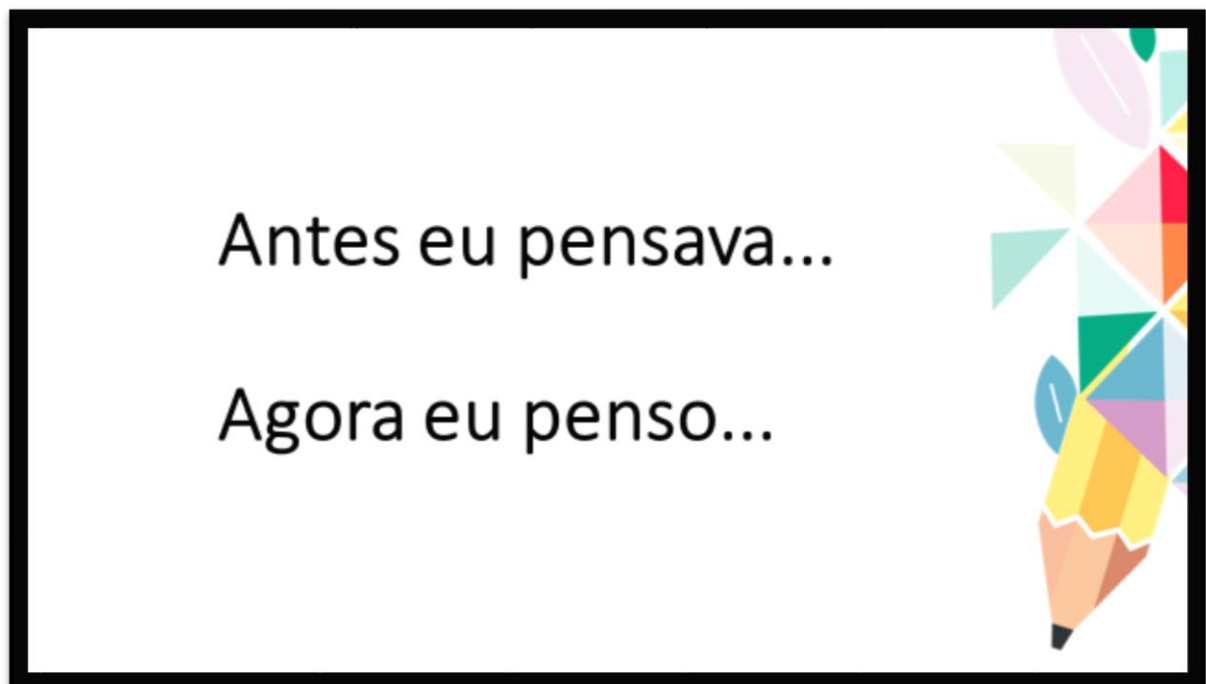
(Rotinas de pensamento do Projeto Zero)

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 25. Proposta de prática fotográfica.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 26. Conclusão da sequência com a rotina de pensamento *I used think...now, I think.*

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Os exemplos demonstrados acima, tanto na forma de uma sequência didática mais estruturada quanto na proposta de apresentações visuais, são flexíveis e podem ser adaptados para o melhor desenvolvimento das atividades dependendo do público, visando atingir os objetivos de compreensão buscados tanto pelo professor quanto pelos alunos que participam ativamente desse processo. Sendo assim a sequência didática apresentada aqui pode ser adaptada considerando a realidade em que será realizada.

Aliada a tecnologia, representada pela imagem fotográfica nesse caso, o uso dessas ferramentas metodológicas no ensino de arte faz com que muitos outros questionamentos surjam no processo de aprendizado, tornando o conhecimento um tecido gigantesco que vai se organizando ao longo do tempo, sem uma conclusão final, ou até mesmo se parece a uma semente sendo cultivada constantemente e que gerará sempre novos frutos, num ciclo contínuo.

A educação não é e não pode ser um caminho linear e único, oferecendo respostas únicas e estagnadas consumidas em livros e apostilas. E em se tratando de arte e educação é urgente pensar e situar a relevância da arte no ensino no currículo escolar, pois ela abre muitos novos caminhos e amplia possibilidades de múltiplas respostas, de modo a reconstruir a todo tempo a realidade em que vivemos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca constante de tecnologias na vida do século XXI vem acontecendo e exigindo transformações decisivas no modo de pensar, conceber e agir perante as necessidades apresentadas continuamente. Atualmente vivemos em trânsito e imersos na invisibilidade das tecnologias e redes digitais, construindo novos parâmetros de relações entre as pessoas e a sociedade, sem mesmo percebermos essa movimentação ininterrupta, gerando uma necessária alteração no que se entende como educação e conseqüentemente, no desenvolvimento das habilidades fundamentais para se viver nesse novo século, considerando que já vivemos uma parte dele, ainda reproduzindo modelos antigos no campo educacional.

Olhando esse panorama e considerando os recorrentes desafios estabelecidos em um mundo cada vez mais interconectado pela cultura digital no qual a acessibilidade e produção de conhecimento acontece em um ritmo constante faz-se necessária a reflexão sobre a importância dos processos de aprendizagens envolvidos na educação, especificamente as metodologias propostas e desenvolvidas ativamente, que podem apoiar e facilitar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias aos alunos no século XXI.

Pensando na complexidade do contexto da sociedade tecnológica em que vivemos atualmente e que inevitavelmente influencia na produção de saberes e fazeres no caminho educacional, fica evidente a relevância em questionarmos os modelos de aprendizagem e comportamento no século XXI que formam nossos alunos para viver esse futuro tão esperado. Apresentar o panorama histórico em que permeamos e construímos constantemente como seres humanos, nos faz refletir sobre nossa história. Assim, esse modo de questionamento é um grande recurso para se vislumbrar um futuro com mais qualidade e benefício a toda sociedade, considerando assim, também, a responsabilidade de cada indivíduo nesse processo.

Tendo a arte o papel de acompanhar esse desenvolvimento histórico da humanidade, fica evidente a importância de olharmos para o ensino de arte com uma atenção e valorização mais eficaz, ainda mais integrada ao campo da tecnologia. Dada a valorização do assunto, tão presente em nosso dia a dia, torna-se necessário o desenvolvimento de um pensamento mais profundo sobre a arte, a tecnologia e a

educação de forma a proporcionar reflexão e propostas mais condizentes à necessidade da sociedade como um todo, tornando o ensino mais significativo e transformador da realidade.

Sendo assim, destacando e considerando o objeto de estudo dessa pesquisa que é o ensino da arte na atualidade, tendo ele sendo mediado pela imagem fotográfica de forma a promover reflexões de forma mais profunda e consciente dentro dos processos relacionais entre arte e a tecnologia, constatou-se a extrema importância e a eficácia de se pensar num ensino de arte em que ultrapasse o fazer artístico ou o conhecimento de movimentos artísticos, mas que seja planejado visando o desenvolvimento da compreensão dos alunos sobre a arte como reflexo da sociedade em que se vive no momento histórico e não só a reprodução do conteúdo da linguagem visual estipulada por livros e apostilas.

Pelas evidências apresentadas no estudo de campo e relatado como experiência, foi possível constatar o envolvimento dos alunos durante seu processo de aprendizagem, desenvolvendo sua percepção, autonomia e disposição de pensamento sobre o tópico durante o projeto realizado, estimulando seu repertório pré-existente de forma a procurar novas respostas e soluções para as questões apresentadas, transformando assim o pensamento e a leitura de mundo através da arte integrada à tecnologia, ampliando assim a sua noção e participação como agente transformador no mundo.

Não concebemos um mundo sem imagens, ainda mais agora na atualidade com o entorpecimento sucessivo dos nossos sentidos através da fotografia, seja ela modificada ou não. Sendo assim, a imagem fotográfica foi o meio propulsor de reflexão nessa pesquisa, gerando ressignificações tanto sobre como e o que os alunos veem constantemente quanto à sua própria produção imagética veiculada nas redes. Ficou visível a apropriação do saber sobre a arte e tecnologia dentro da educação quando os alunos são autônomos e conseguem analisar e aprofundar seu conhecimento sobre algo a partir de suas próprias experiências e não somente como conteúdos reproduzidos a partir de livros, apostilas ou outros meios considerados educativos. O aluno foi agente produtor de seu conhecimento e consequente compreensão do seu papel na sociedade, desenvolvendo assim a noção de cidadania.

O planejamento trimestral estruturado com as ferramentas metodológicas citadas na pesquisa evidenciou a eficácia de se ampliar o entendimento sobre a arte educação como propulsora de reflexão e produção mais conscientes e críticas, atendendo também o desenvolvimento das múltiplas inteligências, assim como as habilidades do século XXI, ao tomar consciência das implicações sobre suas produções imagéticas.

Tornar consciente os processos envolvidos na produção imagética tecnológica, mesmo que seja superficial dentro desse mundo complexo, é um caminho benéfico e transformador perante a educação do cidadão que queremos no futuro. A relevância de um ensino de arte planejado de forma a colocar o aluno como centro do processo educativo demonstra, pelas produções e escritas autoavaliativas dos alunos, que a imagem fotográfica foi um estímulo provocativo interessante por se tratar de algo que acessam e manipulam constantemente, sem terem consciência do que está envolvido no ato de se produzir imagens ao apertar botões.

Considerando esses registros apresentados na pesquisa é relevante mensurar a importância de um planejamento estruturado no ensino de arte no mundo contemporâneo utilizando as ferramentas metodológicas que incluem a importância do desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo aliado à tecnologia, que estimula a conexão entre o artístico e a tomada de consciência do saber para o ensino visando a compreensão de um determinado campo ou suporte, no caso a imagem fotográfica como mediadora de diálogo com o mundo.

Aprofundando o conhecimento sobre o acesso e a produção criativa na arte mediada pela tecnologia, desconstruindo informações pré-concebidas e estimulando o aluno a pensar e posicionar-se enquanto produtor e influenciador nas redes virtuais é uma etapa importante no desenvolvimento do ensino de arte que seja mais condizente com a atualidade. Pois é a partir da promoção da mediação tecnológica digital crítica reflexiva que possibilitaremos resultados em produções e atuações tecnológicas, cujo fazer artístico gere maior profundidade no pensamento e no atual contexto educacional do ensino de arte.

É necessário levantar a discussão sobre os atuais processos educacionais, especificamente os de ensino em arte, que possam inovar e refletir a consciência e

autonomia dos alunos tendo como mediação a produção midiática, representada pela imagem fotográfica, em seu contexto educacional. Além de utilizar os recursos tecnológicos tão presentes no cotidiano dos alunos, é primordial empregar ferramentas metodológicas reflexivas na educação em arte, favorecendo, assim, a ampliação e maior profundidade do pensamento dos alunos, que conseqüentemente conseguem perceber a atuação deles além da produção visual.

Proporcionar o questionamento e a pesquisa no ensino da arte são urgentes e relevantes como instrumentos norteadores de uma educação transformadora, pois promovem o desenvolvimento de cidadãos lúcidos e conhecedores dos mecanismos e discursos presentes nas imagens, como por exemplo, que trabalham pela alienação e controle dos sujeitos na sociedade contemporânea. É através do ensino de arte permeado pela realidade tecnológica digital, instrumentalizando além dos aparatos tecnológicos e indo além na compreensão da invisibilidade que caracteriza-os que é possível gerar processos e produtos criativos mais reflexivos.

Nesse sentido, é constatado que o ensino de arte contemporâneo é rico em suas extensões ao proporcionar uma leitura de mundo mais crítica e reflexiva e necessita da constante atualização e compreensão dos aspectos comunicacionais e educacionais, ampliando a visão sobre as influências tecnológicas no mundo contemporâneo e da possível ação benéfica e transformadora do ser humano ao promover o empoderamento de questionamentos reflexivos sobre o seu acesso e produção tecnológica. Também é esperado que possa abrir espaços de reflexão e mudanças nas práticas pedagógicas, ampliando a participação dos alunos nos meios midiáticos com maior criticidade e responsabilidade visando o desenvolvimento de uma sociedade realmente cidadã participante dessa realidade tecnológica digital.

APÊNDICE

A – PLANEJAMENTO TRIMESTRAL

Fundamental II – 6º e 7º ano - 2º Trimestre: TEMPO – ARTES VISUAIS - 2018	
Descrição do trimestre: Durante o trimestre, os alunos desenvolverão habilidades e competências necessárias ao pensar e fazer artístico sobre as linguagens de desenho e fotografia, refletindo sobre a produção imagética em seu tempo histórico e as influências e responsabilidades que decorrem dessa prática artística, relacionando com os objetivos de desenvolvimento sustentável propostos pela ONU.	
Essential Questions: Como a arte é um reflexo do seu tempo? Como o aprendizado sobre as artes visuais afeta o modo como percebemos o mundo? Como as imagens influenciam nossa visão de mundo? Como a apresentação e compartilhamento de obras de arte influenciam e moldam ideias, crenças e experiências? De que maneira me responsabilizo pelas imagens produzidas e compartilhadas em rede?	
No ensino fundamental II os alunos mostram gradativamente que podem: - Dominar com mais propriedade as linguagens da arte e tendem a refletir e realizar trabalhos pessoais ou em grupo com autonomia; - Mais clareza na contextualização histórico-social e marca pessoal nos trabalhos; - Identificação das transformações históricas; - Estabelece conexões com mais clareza entre os trabalhos escolares e a cultura extraescolar.	
As aulas de Artes Visuais devem ajudar o jovem a aprender e ter experiências sobre: - Sua integração e responsabilidade social como cidadão participativo no âmbito da produção e da conduta ética (respeito mútuo, solidariedade, diálogo, justiça) em artes visuais; - Sua inserção no universo da arte, valorizando e respeitando a produção de artistas, homens e mulheres, jovens e idosos das diversas culturas; - Sua autoimagem a ser continuamente reinterpretada e reconstruída com base em conquistas pessoais e no confronto crítico com imagens veiculadas pelas diversas mídias; - O olhar crítico que se deve ter em relação à produção visual e audiovisual, informatizada ou não, selecionando as influências e escolhendo os padrões que atendem às necessidades para melhoria das condições de vida e inserção social; - O cuidado no uso de materiais e técnicas de artes visuais, preservando sua saúde, valorizando o meio ambiente e o espaço de convívio direto com as outras pessoas; - As questões da vida profissional futura, conscientizando-se sobre os problemas éticos envolvidos nos modos de produção e consumo das artes visuais, analisando essas relações do ponto de vista do valor econômico e social da produção artístico-cultural.	
Conhecimento Factual (relacionado a fatos) Os alunos saberão:	Que a fotografia é uma linguagem artística; Que a produção de imagens teve uma revolução a partir da fotografia; Que existem muitas maneiras de se produzir imagens; Que os elementos visuais fazem parte de toda composição visual; Que o pensamento e o olhar são essenciais para a produção de imagens; Que o Sebastião Salgado é um artista e fotógrafo brasileiro; Que a fotografia é além do que uma imagem que vemos; Que as imagens estão em toda nossa história enquanto humanidade.
Conhecimento Procedimental (saber fazer) Os alunos serão capazes de:	Observar e ler obras de arte referentes aos objetivos da ONU Relacionar as expressões artísticas com o pensamento histórico; Explorar o meio ambiente; Explorar diferentes perspectivas e enquadramentos; Produzir arte através de diferentes linguagens artísticas: performance, escultura e fotografia; Manusear uma câmera fotográfica digital e/ou celular; Analisar criticamente as imagens; Observar a seleção de elementos visuais na composição fotográfica; Produzir fotos finais com critérios estéticos.

Conhecimento Conceitual (Relacionado a conceitos, ideias, pensamentos) Os alunos entenderão:	Que a imagem tem poder no mundo; Que somos produtores imagéticos; Que somos responsáveis pela produção e compartilhamento de imagens nas redes materiais e virtuais; Que a intenção do artista existe atrás do que vemos; Que a arte tem o poder de transformar o meio ambiente em que vivemos e as pessoas que atuam no espaço; Que os artistas fazem pensar com a arte;
Evidências de Avaliação	
Atividades de desempenho (Performance Tasks)	
- O que os alunos farão para mostrar que eles aprenderam?	
Leitura de imagens das obras de Sebastião Salgado (Projeto Gênesis e Êxodos)	
Produção artística: desenho, pintura, escultura e fotografia	
Comentários relacionados ao contexto artístico e sua produção	
Pré-avaliação da Unidade:	
Rotina de pensamento 10x2 e See, Think, Wonder	
Perguntas direcionadoras	
Exploração do meio ambiente da escola e o fazer artístico (ampliação de possibilidades)	
Outras evidências/ Avaliações	
Relações que os alunos fazem entre situações de aula e vivências extraescolar	
Plano para aprendizagem	
Atividades de Aprendizagem:	
Rotinas de pensamento (anotações e observações do professor);	
Vídeos dos artistas e das obras de arte referentes ao meio ambiente;	
Imagens das obras de arte para leitura e referência;	
Participação oral dos alunos, tanto espontânea quanto a partir das perguntas direcionadoras;	
Produção artística em diferentes linguagens.	
Descrição da lição/aula	
Semana 1: Combinados/Processo avaliativo/ Sketchbook	
Semana 2: Brainstorming	
Semana 3: O que é imagem?	
Semana 4: Elementos visuais	
Semana 5: Imagem: representação. Música. Desenho e/ou pintura.	
Semana 6: Sebastião Salgado: Rotina de pensamento e vídeo	
Semana 7: Apresentação artística: performance e escultura	
Semana 8: Prática fotográfica espontânea	
Semana 9: Enquadramento/ Princípios da composição visual	
Semana 10: Prática fotográfica – objetivos da ONU	
Semana 11: Seleção das fotografias	
Semana 12: Finalização e autoavaliação. Antes eu pensava, agora eu penso.....	
Linguagem obrigatória da Unidade	
Expressões funcionais: eu penso, eu vejo, eu questiono, como foi feita, de que material, a intenção do artista, meu foco, minha atenção	
Vocabulário: linguagens, escultura, interferência, imagem, produto, provoca o pensamento, questiona, câmera fotográfica, intenção, interpretação, manipulação, luz, escuro, foco, paisagem, perto, longe, zoom, enquadramento, perspectiva.	
RECURSOS	
Folha Canson A3, Folha Canson A4, Marcadores diferentes, Grampeador, Grampos, Canson colorido A3, Canson colorido A4, Projetor, Notebook, Vídeos, Documentário, Espelho, Imagens, Lousa, Quadro branco, Papelão, Papel Kraft, Bambolê, Arame, Jornal, Tina guache, Pincéis, Câmera fotográfica, Celulares, Espaço externo.	

PLANEJAMENTO TRIMESTRAL	
TAXONOMIA DE BLOOM	LEMBRAR (07.05 – 11.05, 14.05 – 18.05) (Citar, identificar, listar, nomear, reconhecer)
CONTEÚDO	Arte e tempo/ Imagens
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES HABILIDADES SÉCULO XXI	Criação e produção de formas artísticas, em espaços diversos, por meio de poéticas pessoais. - Produzir trabalhos artísticos em espaços diversos (desenho, pintura, colagem, gravura, construção, escultura, instalação, fotografia, cinema, vídeo e outros). - Analisar e utilizar os elementos visuais e suas articulações nas imagens produzidas. - Utilizar a arte como meio de comunicação e expressão pessoal, concretizando as próprias intenções e aprimorando o domínio dessas ações. - Conhecer e experimentar as possibilidades de cada material, pesquisando suas qualidades expressivas e construtivas. - Selecionar e tomar decisões com relação a materiais, técnicas, procedimentos na construção de formas visuais para realizar trabalhos individuais e em grupo. Organização e cuidado com os materiais, local de trabalho e trabalhos produzidos individual e coletivo. - Organizar e limpar os materiais e local de trabalho antes e depois de realizar os trabalhos artísticos. - Ter cuidado e respeito com o próprio corpo e dos colegas no contato com os suportes. - Ter cuidado e respeito com materiais de artes, trabalhos e objetos produzidos individualmente ou em grupo.
ESTRATÉGIAS (Detalhadas no plano de lição diário)	08.05: Lição e produto: Recepção da turma. Combinados. Processo avaliativo. 11.05: Lição e produto: Produção de Sketchbook, o caderno de anotações pessoais. 15.05: Lição e produto: Brainstorming visual. Relações entre Arte e Tempo. 18.05: Lição e produto: Como as imagens nascem? – Documentário “O dia em que as imagens nasceram”.
TAXONOMIA DE BLOOM	COMPREENDER (21.05 – 25.05, 28.05 – 01.06) (Comparar, descrever, exemplificar, observar, reconhecer)
CONTEÚDO	Linguagens artísticas
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES HABILIDADES SÉCULO XXI	Criação e produção de formas artísticas, em espaços diversos, por meio de poéticas pessoais. - Produzir trabalhos artísticos em espaços diversos (desenho, pintura, colagem, gravura, construção, escultura, instalação, fotografia, cinema, vídeo e outros). - Analisar e utilizar os elementos visuais e suas articulações nas imagens produzidas. - Utilizar a arte como meio de comunicação e expressão pessoal, concretizando as próprias intenções e aprimorando o domínio dessas ações. - Conhecer e experimentar as possibilidades de cada material, pesquisando suas qualidades expressivas e construtivas. - Selecionar e tomar decisões com relação a materiais, técnicas, procedimentos na construção de formas visuais para realizar trabalhos individuais e em grupo. Organização e cuidado com os materiais, local de trabalho e trabalhos produzidos individual e coletivo.

	- Organizar e limpar os materiais e local de trabalho antes e depois de realizar os trabalhos artísticos. - Ter cuidado e respeito com o próprio corpo e dos colegas no contato com os suportes. - Ter cuidado e respeito com materiais de artes, trabalhos e objetos produzidos individualmente ou em grupo
ESTRATÉGIAS (Detalhadas no plano de lição diário)	22.05: Lição e produto: O que é a imagem? 25.05: Lição e produto: Desenho/representação. 29.05: Lição e produto: Elementos visuais – desenho de observação e/ou memória. Reflexão e análise dos elementos visuais. 01.06: RECESSO
TAXONOMIA DE BLOOM	APLICAR (04.06 – 08.06, 11.06 – 15.06) (Desenhar, desenvolver, interpretar, relacionar, planejar)
CONTEÚDO	Representação/Interpretação/Leitura/Sebastiao Salgado
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES HABILIDADES SÉCULO XXI	Reconhecimento da diversidade de sentidos existentes nas imagens produzidas por artistas ou veiculadas nas mídias e suas influências na vida pessoal e social. - Identificar e analisar as diferentes técnicas e procedimentos artísticos presentes nos próprios trabalhos, nos dos colegas e em diversas culturas. - Ler e analisar as formas da linguagem visual em diversos meios de comunicação da imagem e na configuração do meio ambiente construído. - Observar a presença e transformação dos elementos básicos da linguagem visual, em suas articulações nas imagens produzidas. - Analisar e discutir sobre o trabalho de apreciação das imagens por meio da fala, escrita ou registros (gráfico, sonoro, dramático, videográfico etc.), mobilizando a troca de informações com os colegas e outros jovens. - Identificar múltiplos sentidos na apreciação de imagens Criação e produção de formas artísticas, em espaços diversos, por meio de poéticas pessoais. - Produzir trabalhos artísticos em espaços diversos (desenho, pintura, colagem, gravura, construção, escultura, instalação, fotografia, cinema, vídeo e outros). - Analisar e utilizar os elementos visuais e suas articulações nas imagens produzidas. - Utilizar a arte como meio de comunicação e expressão pessoal, concretizando as próprias intenções e aprimorando o domínio dessas ações. - Conhecer e experimentar as possibilidades de cada material, pesquisando suas qualidades expressivas e construtivas. - Selecionar e tomar decisões com relação a materiais, técnicas, procedimentos na construção de formas visuais para realizar trabalhos individuais e em grupo.
ESTRATÉGIAS (Detalhadas no plano de lição diário)	05.06: Lição e produto: Rotina de pensamento a partir de obra do Sebastião Salgado. What makes you say that? I see, I think, I wonder 08.06: Lição e produto: Prática fotográfica espontânea e Objetivos da ONU. 12.06: Lição e produto: Planejamento da performance para a festa cultural. Músicas da Ana Person e Milton Nascimento. 15.06: Lição e produto: Planejamento da performance para a festa cultural. Escultura.
TAXONOMIA DE BLOOM	ANALISAR (21.06 – 22.06, 25.06 – 29.06) (Contrastar, desconstruir, experimentar, relacionar)
CONTEÚDO	Elementos visuais/ Enquadramento/ Perspectiva

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES HABILIDADES SÉCULO XXI	Reconhecimento da diversidade de sentidos existentes nas imagens produzidas por artistas ou veiculadas nas mídias e suas influências na vida pessoal e social. - Identificar e analisar as diferentes técnicas e procedimentos artísticos presentes nos próprios trabalhos, nos dos colegas e em diversas culturas. - Ler e analisar as formas da linguagem visual em diversos meios de comunicação da imagem e na configuração do meio ambiente construído. - Observar a presença e transformação dos elementos básicos da linguagem visual, em suas articulações nas imagens produzidas. - Analisar e discutir sobre o trabalho de apreciação das imagens por meio da fala, escrita ou registros (gráfico, sonoro, dramático, videográfico etc.), mobilizando a troca de informações com os colegas e outros jovens. - Identificar múltiplos sentidos na apreciação de imagens Criação e produção de formas artísticas, em espaços diversos, por meio de poéticas pessoais. - Produzir trabalhos artísticos em espaços diversos (desenho, pintura, colagem, gravura, construção, escultura, instalação, fotografia, cinema, vídeo e outros). - Analisar e utilizar os elementos visuais e suas articulações nas imagens produzidas. - Utilizar a arte como meio de comunicação e expressão pessoal, concretizando as próprias intenções e aprimorando o domínio dessas ações. - Conhecer e experimentar as possibilidades de cada material, pesquisando suas qualidades expressivas e construtivas. - Selecionar e tomar decisões com relação a materiais, técnicas, procedimentos na construção de formas visuais para realizar trabalhos individuais e em grupo.
ESTRATÉGIAS (Detalhadas no plano de lição diário)	19.06: Lição e produto: Ensaio da performance para a festa cultural. 22.06: Lição e produto: Ensaio da performance para a festa cultural. 26.06: Lição e produto: Sebastiao salgado – rotina de pensamento. What makes you say that? I see, I think, I wonder. 29.06: Lição e produto: vídeo sobre a biografia e projetos fotográficos de Sebastiao Salgado
TAXONOMIA DE BLOOM	AVALIAR (06.08 – 10.08, 13.08 – 17.08) (Desenvolver, discutir, modificar, planejar)
CONTEÚDO	Prática fotográfica
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES HABILIDADES SÉCULO XXI	Criação e produção de formas artísticas, em espaços diversos, por meio de poéticas pessoais. - Produzir trabalhos artísticos em espaços diversos (desenho, pintura, colagem, gravura, construção, escultura, instalação, fotografia, cinema, vídeo e outros). - Analisar e utilizar os elementos visuais e suas articulações nas imagens produzidas. - Utilizar a arte como meio de comunicação e expressão pessoal, concretizando as próprias intenções e aprimorando o domínio dessas ações. - Conhecer e experimentar as possibilidades de cada material, pesquisando suas qualidades expressivas e construtivas. - Selecionar e tomar decisões com relação a materiais, técnicas, procedimentos na construção de formas visuais para realizar trabalhos individuais e em grupo.
ESTRATÉGIAS (Detalhadas no plano de lição diário)	07.08: Lição e produto: Exploração de enquadramento e perspectivas. Olhar e intenção. 10.08: Lição e produto: Exploração de enquadramento e perspectivas. Olhar e intenção.

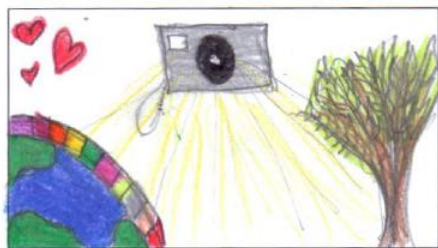
	14.08: Lição e produto: Prática fotográfica – objetivos da ONU. 17.08: Lição e produto: Prática fotográfica – objetivos da ONU.
TAXONOMIA DE BLOOM	CRIAR (20.08 – 24.08, 27.08 – 31.08) (Selecionar, argumentar, comparar, interpretar, valorizar)
CONTEÚDO	Fotografia e tecnologia
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SÉCULO XXI	Reflexão sobre a ação social que os produtores de arte concretizam em diferentes épocas e culturas, situando conexões entre vida, obra e contexto. - Pesquisar e conhecer as diferentes obras de artes visuais, produtores e movimentos artísticos de diversas culturas e em diferentes tempos da história. - Reconhecer a presença de qualidades técnicas, históricas, estéticas, filosóficas, éticas, culturais nas produções visuais. - Identificar as interferências que a arte produz no meio social, pesquisando as diferentes funções da arte. - Pesquisar e organizar, de forma autônoma, informações sobre a arte utilizando fontes de comunicação. - Elaborar formas pessoais de registro para assimilação, sistematização e comunicação das experiências com formas visuais.
ESTRATÉGIAS (Detalhadas no plano de lição diário)	21.08: Lição e produto: Prática fotográfica – objetivos da ONU. 24.08: Lição e produto: Prática fotográfica – objetivos da ONU. 28.08: Lição e produto: Rotina de pensamento antes pensava/ agora eu penso. Seleção das fotografias finais/ edição 31.08: Lição e produto: Reflexão e Autoavaliação.

B – AUTOAVALIAÇÃO 1

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Isabela Albuquerque Romão turma: 6º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- tirar fotos com o nosso celular - aprender sobre o "olhar" - conectar os 17 obj. da ONU com artes	- poder tirar fotos fora da escola (na frente, villa-água...)

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante do trimestre foi ver através da fotografia como é o nosso mundo de verdade, o sofrimento, a pobreza, pessoas passando fome, etc...

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Durante as aulas eu aprendi que a fotografia não se trata apenas de tirar uma foto, mas de saber vê-la com outro olhar e colocar seus sentimentos nela.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu acho que a minha participação foi boa, porque eu nunca chego atrasada, respeito muito a mb. intruço todas as tarefas no prazo e me considero organizada.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Como a fotografia faz do mundo um lugar melhor?

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A relação da minha fotografia com os objetivos da ONU, é que eu quis representar a vida sob a terra, eu tirei foto do sótão, na outra foto representei a natureza com flores e plantas.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

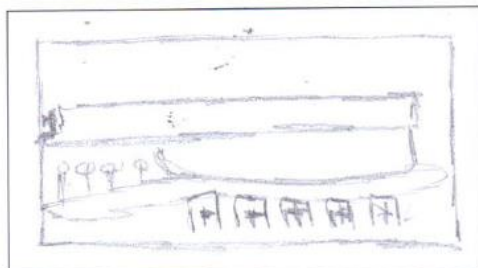
O que permaneceu foi que existe uma maneira melhor de tirar foto e o que mudou é que agora eu sei qual é a verdadeira importância da fotografia.

C – AUTOAVALIAÇÃO 2

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Luiz Otávio Barros turma: 7º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Fotografia	- Apresentação
- Celular	- Festa cultural
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante do trimestre foi quando nós saímos da sala para tirar foto com nosso celular e foi muito legal.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Fui aprendi novos pontos de vista com as fotografias e na hora de tirar uma foto e quem é Sebastião Salgado que é um fotógrafo.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Todas as aulas cheguei no horário, cuidei bem dos materiais da sala de aula, respeitei meus colegas e as vezes interrompi a Ms. Lilian enquanto ela falava.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Vc quer descobrir novos pontos de vista? Então continue lendo.

de Ms. Lilian e alunos
Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

Entre os 17 objetivos, escolhi os que tinham coisas a ver com nossa escola. Para tirar as fotos eu dei o horizonte reto para produzir uma imagem melhor e escolhi um bom ângulo e a posição do sol e da sombra.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

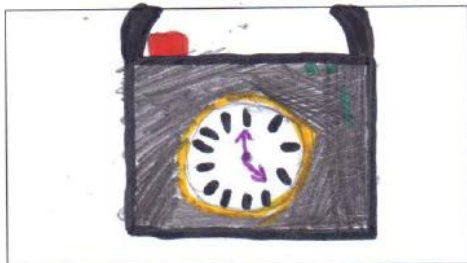
Minha criatividade, meu pensamento, meu ponto de vista.

D – AUTOAVALIAÇÃO 4

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Juliana Duvalheira G. de Agostini turma: 6º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Me fez refletir	- Documentário
- Aprendi muito	-
- Me diverti	-
- Fotografia	-
-	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

O que mais me marcou no 2º trimestre foi a importância da fotografia e os olhares que você tem quando tira a Foto e o que ela significa.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Eu aprendi sobre a fotografia e as mensagens que ela passa, os 17 objetivos da ONU, e como podemos ajudar o mundo.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu acho que eu não participei muito, mas fui pontual, prestei atenção, fiz as tarefas, organizei meus materiais e fiz clean up."

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Tudo é Arte!! ♡ "

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A Minha fotografia, tem mais relação com o objetivo vida na Terra pois mostra uma plantinha em uma árvore.

Eu achei a foto muito bonita porque vida na Terra não é só animais."

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

Antes, quando eu tirava uma foto, eu só escolhia ela pela beleza, e agora eu sei que o que importa é o significado.

E – AUTOAVALIAÇÃO 5

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: gustavo turma: 1º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Conhecimento	- Preguiça (algumas vezes)
- Aprendizagem	-
- Diversão	-
- Reflexão	-
-	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

No desenvolvimento trabalho relacionado com os
objetivos da ONU.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Eu prestei atenção nas aulas, tentei quase sempre
que terminasse tudo no tempo, apenas deixei
um trabalho atrasado, no fim acho que ficou
bem, mas podia ficar melhor.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu aprendi sobre conseguir tirar fotos como
se eu pudesse captar mais do que meus olhos
podem ver.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Os objetivos da ONU por outros olhos.

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

Com a fotografia podemos captar ângulos
diferentes do que outros pessoas, e os
objetivos da ONU tem vários fatos de ver
uma situação.
Exemplo: por de Brasil tem os mesmos
problemas que alguém do EUA, mas com outros
olhos.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

Acho que não permaneceu nada como antes,
por acho que as aulas mudaram meu jeito de
analisar, captar coisas, luz etc.

F – AUTOAVALIAÇÃO 6

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Nicole Batistaturma: 7 ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- criatividade - aprendi sobre fotografia - foi uma experiência no desenho (técnica)	- não poder tirar fotos fora da escola - a melhorar: técnicas de artes - trabalhos em grupo

Descreva um fato marcante do trimestre:

As pesquisas realizadas sobre os problemas que um mundo enfrenta e como as pessoas reagem a isso.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Eu aprendi que a fotografia nos mostra uma nova forma de ver o mundo, que os ângulos de se analisar algo podem ser diferentes e estou evoluindo na questão de pensar em algo como uma imagem, por exemplo.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu estou sempre pontualmente nas aulas de artes, eu procuro sempre respeitar o professor, trato os materiais adequadamente, sempre tento trabalhar em grupo, mas não consegui cumprir a tarefa.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

A reflexão da arte nos problemas enfrentados no mundo.

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

Eu resolvi registrar um animal doméstico para demonstrar que temos que preservar nossa fauna e flora, ou um dia isso acabará.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

Eu costumava pensar que a foto era algo que registra apenas, mas agora penso que a fotografia nos faz refletir sobre o assunto. Eu gostei muito de mexer com a fotografia.

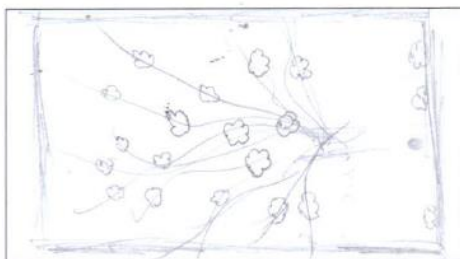
G – AUTOAVALIAÇÃO 7

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Valentina Teixeira

turma: 6º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Seleção D.	- documentação
- Onu	- dança de festa
- fotografia	-
- Lista de junho	-
- Reúna de	-
- pensamento	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante no trimestre foi quando nós fomos para tirar fotos, nos fomos "pouinhos" de forma autônoma e tiramos fotos muito interessantes.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Durante as aulas eu aprendi o verdadeiro significado de fotografia, a trabalhar de forma autônoma e mudei minha forma de pensar sobre fotos e fotografia.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu descrevo minha participação nas aulas como boa, cheguei no horário, prestei atenção, fiz clean up, trabalhei bem e fui bem organizada em todas as aulas.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

"Alunos do FourC, após estudarem fotografia, Seleção Salgado e a ONU, saem para tirar fotos pela escola."

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A relação da minha fotografia com o objetivo da ONU que eu escolhi (15- vida na terra) é que, é uma árvore e elas são muito importantes para a terra. Meu planejamento foi: pensar em quais temas e a foto que ficou melhor foi meu produto final.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

O que permaneceu foi: continuei gostando de fotografia, mas mudei meu ponto de vista sobre o significado.

H – AUTOAVALIAÇÃO 8

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais
 Nome: Nicole A turma: 6º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Fotografia	- Vídeos
- Apresentação	- Documentários
- Desenhos	-
- pesquisas	-
-	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Quando nós rodamos a escola tirando fotos sobre os objetivos da ONU.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Eu aprendi que fotografia é uma foto com a luz eu aprendi também um pouco sobre a história do Brasil.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu entrego todas as tarefas eu trabalhei bastante em equipe e consegui realizar todos os trabalhos.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Aprendendo com fotografia

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A relação é que a foto é sobre os objetivos eu escolhi a erradicação da pobreza.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

Eu pensava que fotografia era só um clique da câmera mas é um momento certo.

I – AUTOAVALIAÇÃO 9

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Nicolas turma: 6º Ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Diversão	- Cansaço
- Aprendizagem	- Preguiça
- Desenvolvimento	- Raiva
- Trabalho	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante deste trimestre foi a ONU e como eles tentam fazer o mundo melhor para todos.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Durante as aulas eu aprendi sobre fotografia, ONU e desenvolvimento das artes.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu descrevo a minha participação 8 de 10, pois as minhas tarefas foram entregues tarde.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Como as Artes nos muda.

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A relação das fotos que tirei e os objetivos que escolhi é como a água do parque estava limpa por ser da natureza, pois é relacionada com água limpa e saneamento, e posso relacionar os animais com vida sobre a terra.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

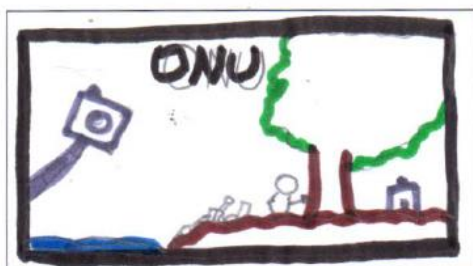
O que mudou sobre fotografia foi o jeito que eu a vejo.

J – AUTOAVALIAÇÃO 10

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Luana Lobet turma: 7º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Aprendemos novas coisas	- Ter mais aulas fora da sala
- Temos aula prática	- Tema
- conhecemos outras culturas	-
- o valor da arte	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante foi a ideia de fazer um desenho baseado nos objetivos da ONU onde me fez refletir sobre a sociedade que estamos vivendo

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Eu aprendi mais sobre o que é fotografia, significa "Arte com luz", sobre o fotógrafo Sebastião Salgado que influenciou o mundo com seu estilo de fotografia. As habilidades que desenvolvi foi ponto de vista, desenho, fotografia entre outros

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Eu tentei sempre chegar na hora e prestar atenção nas instruções, sempre limpei meu lugar e trouxe minhas tarefas no dia. Trabalho muito bem em equipe e isso me ajudou

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

A manchete seria sobre os objetivos da ONU e que cada um tem seu ponto de vista de ver o mundo. "Nós fazemos a diferença"

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A relação é que produzi uma fotografia mostrando a natureza (o solo e uma árvore) que representa o objetivo vida sobre a terra. Minha fotografia mostrou ser vivos, trabalhei a luz, sombra, olhar, foco entre outros

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

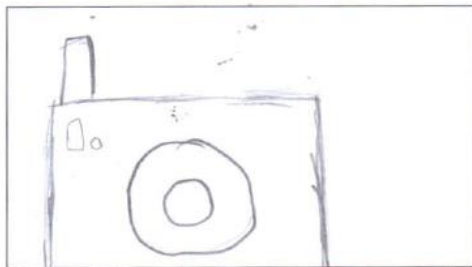
Sim, mudou percebi que uma foto não é só beleza e sim a representação de cultura, conhecimento e nos faz refletir

K – AUTOAVALIAÇÃO 11

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Maria Clara turma: 6º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Aprender sobre	- que não
- O Sebastião	- usamos argila
- Salgado.	-
- Os 17 objetivos	-
- da ONU.	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante para foi nossa apresentação e a mensagem que a música que nos dançamos faz. É ver sobre o que é a fotografia.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

Durante as aulas eu aprendi que a fotografia não é só tirar foto de uma coisa bonita que você achou e quis tirar a foto e sim é tirar uma foto de uma coisa que te marcou ou algo que te representa.

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

Olha em algumas aulas eu conversei bastante mais eu acho que eu consegui trabalhar em equipe e trabalho individual eu passa ter me atrapalhado um pouco mais eu acho que eu fiz bem nesse projetos.

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Aprendizado Com Fotografia.

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

A minha relação com as imagens que eu escolhi foi a vida na terra eu tirei foto de um coelho e outros animais.

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

Para mim mudou muito o meu pensamento pois eu achava que fotografia era só apertar um botão e pronto, mais agora eu sei que tirar foto tem que ser de algo marcante.

L – AUTOAVALIAÇÃO 12

Autoavaliação - 2 trimestre – Tempo - Fundamental II – Artes Visuais

Nome: Julia Valente

turma: 7º ano

Se nosso trimestre se transformasse em uma imagem, seria...



Pontos Positivos	Pontos Negativos
- Apresentação	- Trabalho em grupos
- Fotografia	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

Descreva um fato marcante do trimestre:

Um fato marcante do trimestre foi que, essa foi a única apresentação que eu realmente gostei.

O que você aprendeu durante as aulas? (Conceitos, conteúdo, habilidades, atitudes, modos de pensar...)

como a fotografia pode ser uma forma de se expressar e de olhar coisas com olhares totalmente diferentes

Como você descreve a sua participação durante as aulas? (Pontualidade, atenção, respeito, materiais, tarefas, trabalho em equipe, trabalho individual, organização, clean up)

ADI! só tirando conversas paralelas e a tarefa do Sebastião salgado

Se nosso trimestre fosse uma manchete de jornal, seria:

Construindo um Futuro e registrando o passado

Qual a relação da sua fotografia (trabalho final) com os objetivos da ONU que escolheu? Escreva um parágrafo sobre seu projeto/planejamento/pensamentos sobre a fotografia produzida.

1- destros + representa cidades sustentáveis

2- Formiga + vida sobre a terra

3- "teto" + Cidades com infra estrutura

O que permaneceu? O que mudou? (Sobre fotografia – produção, prática, exposição)

O conceito de fotografia, eu não sabia que a foto tinha tanto sentido por trás

ANEXO

A – COMPROVANTE DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR



DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que **LILIAN LINDQUIST BORDIM**, portadora do RG 43.139.565-2, CPF 329.934.708-09, residente a Rua Padre Francisco Van Der Maas, 16-43, apto 9, Vila Engler, Bauru/SP, exerce atividades como Professora de Educação Artística na empresa FourC Empreendimento Educacional Ltda., situada a Av. Affonso José Aiello, 12-50, Vila Aviação, com admissão em 16 de março de 2009.

Certificamos que, de 2018 a 2020, a escola autorizou a colaboradora a realizar pesquisa de campo com os alunos das turmas de artes visuais, para utilizar em sua dissertação de mestrado.

Bauru, 29 de novembro de 2020.

Juliana Pereira de Albuquerque Storniolo
RG. 28.109.678-8 SSP/SP
Diretora de Ensino
Four C Bilingual Academy

Juliana Storniolo

Diretora Pedagógica

REFERÊNCIAS

ANDERSON, L. et al. **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. EUA: Addison Wesley Longman, 2001.

ARANHA, M.L.A. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARMNSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

ARTFUL THINKING. Disponível em: <<http://pzartfulthinking.org/>>. Acesso em: jun. 2019.

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. As mutações do conceito e da prática. In: **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 13 – 25.

_____. Entre memória e história. In: BARBOSA, A. M. (org). **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2014, p. 01 – 26.

_____. Interterritorialidade na arte/educação e na arte. In: BARBOSA, A. M.; AMARAL, L. **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Senac São Paulo, 2008, p. 23 – 44.

BLYTE, T. et al. **The Teaching for understanding guide**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: jul. 2019.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: jul. 2019.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica. In: GRUNNWARD, José Lino. **A ideia do Cinema**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

CAPRA, F. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2005.

COSTA, C. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez, 2013.

DEWEY, J. Cultura e indústria na educação. In: BARBOSA, A M. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 23 – 32.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2007.

FLUSSER, V. **O mundo codificado**: por uma filosofia do design e da comunicação. São Paulo: Ubu, 2017.

_____. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma filosofia da fotografia. São Paulo: Annablume, 2011.

_____. **O universo das imagens técnicas**: elogio da superficialidade. São Paulo: Annablume, 2008.

FRAMEWORK FOR 21st CENTURY LEARNING. Disponível em: <<http://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>>. Acesso em: jul. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996,

GARDNER, H. **Cinco mentes para o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. **O verdadeiro, o belo e o bom**: os princípios básicos para uma nova educação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

HACKING, J. **Tudo sobre fotografia**. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HETLAND, L. et al. Arts. In: **The Project Zero Classroom**: new approaches to thinking and understanding. United States of America: Project Zero, Harvard University Graduate of Education, 1999.

IABELBERG, R. **Arte/educação modernista e pós-modernista**: fluxos na sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2017.

KERCKHOVE, D. **A pele da cultura**: investigando a nova realidade eletrônica. São Paulo: Annablume, 2009.

_____. A arquitetura da inteligência: interfaces do corpo, da mente e do mundo. In: DOMINGUES, D. **Arte e vida no século XXI**: tecnologia, ciência e criatividade. São Paulo: UNESP, 2003, p. 15 – 26.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de babel**. São Paulo: Autêntica, 2007. *E-book*.

MACHADO, A. **Arte e mídia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MANSILLA, V.B.; JAMES, P.; JARAMILLO, R. Generative topics. In: BLYTE, T. et al. **The Teaching for understanding guide**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998. p. 25 – 34.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2012.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

BORRIAUD, N. **Pós-produção**: Como a arte reprograma o mundo contemporâneo. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

PERKINS, D. Understanding understanding. In: BLYTE, T *et al.* **The Teaching for understanding guide**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998. p. 09 – 16.

PROJECT ZERO. Disponível em: <<http://www.pz.harvard.edu/>>. Acesso em: jun. 2019.

SANTAELLA, L. Os três paradigmas da imagem. In: SAMAIN, E. **O fotográfico**. São Paulo: Senac, 2005.

SONTAG, S. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VEENEMA, S.; HETLAND, L.; CHALFEN, K. **The projet zero classroom: new approaches to thinking and understanding**. Massahusetts, Project Zero, 1999.

VISIBLE THINKING. Disponível em: <<http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking/>>. Acesso em: jun. 2019.