



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Mosaner Jr., Eduardo; Piccione Gomes Rios, Mônica
Arte-educação: uma proposta metodológica para o ensino médio
EccoS Revista Científica, núm. 33, enero-abril, 2014, pp. 61-76
Universidade Nove de Julho
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71531141004>

- ▶ [Como citar este artigo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Mais artigos](#)
- ▶ [Home da revista no Redalyc](#)

 redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

ARTE-EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO

ART EDUCATION: A METHODOLOGICAL PROPOSAL
FOR HIGH SCHOOL

Eduardo Mosaner Jr.

Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Docente do Programa de Pós-graduação do Centro Universitário Belas Artes de São Paulo. Docente de Artes Visuais e História da Arte para cursos médios e superiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.
emosaner@gmail.com

Mônica Piccione Gomes Rios

Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Docente do Programa de Mestrado e do Curso de Pedagogia da PUC-Campinas. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa de Políticas Públicas em Educação da PUC- Campinas.
acinompiccione@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo é o resultado de uma pesquisa sobre metodologia de ensino de arte no ensino médio que apresenta novo paradigma para as aulas da referida disciplina. O objetivo foi aplicar a proposta triangular, enunciada por Ana Mae Barbosa, visando ao desenvolvimento de habilidades para a apreciação, contextualização e elaboração de propostas poéticas pelos alunos do ensino médio. O quadro teórico teve como referência a abordagem triangular, fundamentada em três componentes: *ler* (crítica e estética), *contextualizar* (história da arte) e *fazer* (educação artística). A metodologia utilizada foi a qualitativa, descritiva e exploratória, utilizando como base teórica a pesquisa-ação. Nela, partindo da leitura, análise e contextualização de obras do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, os alunos produziram respostas poéticas em artes visuais, reinterprestando e dando novas leituras às obras originais.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Abordagem triangular. Metodologia de ensino. Acervo da Pinacoteca do Estado. Currículo do ensino médio.

ABSTRACT: This article is the result of a research about teaching methodology of arts in high school presenting a new paradigm for the lessons of that discipline. The objective of this research was to apply the triangular proposal, enunciated by Ana Mae Barbosa, aimed at developing skills for assessment, contextualization and elaboration of poetic proposals by high school students. The theoretical framework has had as reference the triangular approach, based on three components: *read* (criticism and esthetics), *context* (art history) and *do* (art education). The methodology used was qualitative, descriptive

and exploratory, using as a theoretical basis the action research. The students produced poetic responses in visual arts, reinterpreting and giving new interpretations to the original works based on the reading, analysis and contextualization of works from the collection of the São Paulo State Art Gallery.

KEY WORDS: Art. Triangular approach. Teaching methodology. Collection of the State Art Gallery. Secondary education curriculum.

1 Introdução

A educação tem sido permeada por duas vertentes de pensamento que se inserem nos paradigmas dominantes e emergentes. Na escola que reflete o paradigma dominante, prevalece a visão de homem pronto e acabado. O currículo rígido fragmenta o conhecimento e hierarquiza as disciplinas. Os alunos têm sua criatividade e liberdade de expressão inibidas, em razão de uma metodologia que privilegia a memorização, reprodução e cópia, por meio de aulas expositivas, exercícios de fixação e questões de múltipla escolha. As práticas educativas que se pautam pelo pensamento cartesiano-newtoniano, próprio do paradigma dominante, geram padrões de comportamentos preestabelecidos, decorrentes de verdades absolutas, o que implica a formação de cidadãos passivos.

O paradigma educacional emergente expressa o pensamento sistêmico que se caracteriza pela visão de totalidade e inacabamento do ser. Nesse paradigma, prevalece a visão interdisciplinar de currículo que se caracteriza pelo diálogo entre as disciplinas, tendo a verdade como transitória. Os alunos atuam como partícipes dos processos de ensino e aprendizagem que se caracterizam pela construção e reconstrução do conhecimento, em que a interação entre professor-aluno e aluno-aluno é considerada fundamental. Tendo como horizonte a transformação, esse paradigma contribui para a formação de cidadãos participativos.

Nossa atuação na educação contribuiu para que nos encontrássemos em um curso de especialização oferecido a professores da rede municipal da região do ABC, São Paulo, na condição de coordenadora do curso, doutora em educação, e professora do curso, especialista em administração escolar. Esse encontro incentivou, na condição de especialista, à busca pelo mestrado em educação e, na condição de doutora, a acompanhar a dissertação. O que resultou no presente artigo, com o intuito de socializar uma vivência singu-

lar no ensino da arte para jovens do ensino médio, tema da pesquisa do mestrado intitulada *Arte-educação: leitura de obras e elaboração de propostas poéticas a partir do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo*. A escolha dessa temática foi em razão da atuação de quase três décadas como professora de artes plásticas com alunos de nível médio e técnico e também na disciplina de história da arte para o curso superior de turismo, ambos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)¹. O ensino da arte necessita estar inscrito no paradigma emergente e que dialogue com as demais disciplinas que compõem o currículo escolar.

As aulas relativas à arte têm convivido com a metodologia tradicional ou acadêmica que, apesar de seus quase duzentos anos de Brasil, ainda resiste. No outro extremo, encontra-se a metodologia da Escola Nova² que surgiu a partir da fermentação das ideias de modernismo em arte, na segunda década do século XX. Se a escola tradicional primava pelo cognitivo, a escolanovista se preocupava exclusivamente com a expressividade, não se importando sequer com o produto final. Assim, o ensino de arte passou por um processo gradual de esvaziamento de seu conteúdo específico, reduzindo-se, de maneira exclusiva, ao que se chama de *expressivo*. Entre esses dois extremos, o tradicional e o escolanovismo, é que se situa, com raras exceções e até os dias atuais, o ensino de arte. No pós-guerra, anos de 1950, começaram a surgir, na Inglaterra, as primeiras experiências no ensino de arte, pelas quais se tentava balancear a expressão e o conhecimento. Nos anos de 1970, essas propostas chegaram aos Estados Unidos por meio da *The Getty Foundation³ for Educational in the Arts* que, após aclimatação, denominou-se *Disciplined Based Art Education* (DBAE), podendo ser traduzido como “Arte-educação baseada em disciplinas”. Inicialmente, o DBAE foi implantado na área de ação educativa de museus e não em escolas.

Em meados da década de 1980, uma arte-educadora brasileira que havia feito o mestrado e o doutoramento nos Estados Unidos, professora Ana Mae Barbosa⁴, trouxe essa semente ao Brasil. Ela modificou a proposta do DBAE, tornando mais consistente e mais completa na sua aplicabilidade quando propôs a abordagem triangular, englobando as várias disciplinas numa só, com o mesmo professor e baseada em três componentes: *ler* (crítica e estética), *contextualizar* (história da arte) e *fazer* (educação artística). Com os debates de sua proposta em congressos e simpósios de profissionais da área, a abordagem acabou influenciando a legislação

de ensino a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), e, posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais⁵, iniciando sua aplicação em escolas de educação infantil e ensino fundamental. O mais importante é que essa metodologia apresenta novo paradigma no ensino de arte. Por um lado, introduziu a imagem na sala de aula e, por outro, não está preocupada apenas no *fazer*, nos trabalhos de ateliê.

O objetivo desta pesquisa foi aplicar a metodologia triangular, enunciada por Barbosa (2005, 2007), visando ao desenvolvimento de habilidades para a apreciação, contextualização e elaboração de propostas poéticas pelos alunos de ensino médio. O material elaborado para o desenvolvimento e aplicação desta pesquisa é composto de textos e reproduções de imagens de obras brasileiras significativas dos séculos XIX e XX, pertencentes ao acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo⁶.

A atividade didática foi desenvolvida nas aulas de arte em duas turmas da segunda série do ensino médio do IFSP, cerca de oitenta alunos, possibilitando que a fruição, análise estética, contextualização e produção de obras de arte tornem-se uma realidade possível no ambiente da sala de aula, como pressupõem os Parâmetros Curriculares Nacionais – Artes (PCNs-Artes) ao ensino médio, e de acordo com a abordagem triangular proposta por Barbosa. Os alunos constituíram os sujeitos da pesquisa e, para efeitos da análise, identificados pela letra inicial do seu prenome, acompanhada da respectiva idade, seguida da letra F, no caso do sexo feminino, e da letra M, do masculino, para a distinção de gênero.

Neste estudo, subentende-se que os pressupostos e propostas da abordagem triangular são os mais abrangentes para a educação da arte, uma vez que procuram englobar todos os aspectos do conhecimento artístico: *ler, escrever e entender* o mundo imagético. Justificamos a adoção dessa abordagem de ensino da arte aos alunos do ensino médio, já que, quando estes pretendem ingressar no mercado de trabalho ou se inscrever no vestibular, mergulhando em dúvidas, têm de optar por novas carreiras e profissões que, cada vez mais, estão relacionadas com imagens.

O caminho metodológico deste trabalho insere-se na pesquisa qualitativa da pesquisa-ação, desenvolvida no campo da arte-educação, no ambiente de sala de aula, na disciplina de arte, do ensino médio do IFSP. Barbier (2002, p. 117, grifo do autor) acentua uma das características fundamentais da pesquisa-ação:

O espírito mesmo da pesquisa-ação consiste em uma *abordagem em espiral* que a todas utiliza. Significa que todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação. Inversamente, porém, todo segmento de ação engendra *ipso facto* um crescimento do espírito de pesquisa. Nada de pesquisa sem ação, nada de ação sem pesquisa, como dizia Lewin. A abordagem em espiral supõe igualmente que, mesmo se nós nunca nos banhamos duas vezes no mesmo rio, segundo a fórmula heraclitiana, ocorre-nos olhar duas vezes o mesmo objeto sob ângulos diferentes.

Utilizamos como modelo pedagógico a abordagem triangular de Barbosa (2007), considerando sua experiência como diretora e arte-educadora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.

As atividades foram desenvolvidas a partir da seleção de cinco obras pertencentes ao acervo da Pinacoteca. A reprodução das imagens das obras foi feita por fotografia ampliada e impressa. Para cada obra, foi completado um ciclo de atividades a cada três semanas, com quatro aulas-hora seguidas por semana, para trabalhar com a mesma imagem. Esse ciclo de atividades foi repetido para as demais imagens, sempre apresentando três momentos correspondentes aos três passos da proposta de metodologia triangular: o “fruir” (apreciar ou ler a imagem), o “contextualizar” e o “fa-zer” (produzir uma obra poética). Ao final de cada bimestre, os alunos visitaram o acervo da Pinacoteca para ter contato com os originais das obras abordadas, completando-se, assim, o inventário de cada uma, tornando-o mais consistente quanto à leitura e análise destas.

2 O desafio do ensino de arte no ensino médio

A arte tem uma linguagem, uma história, um domínio próprio, isto é, com conteúdo próprio; tem, portanto, sua própria epistemologia. Para traduzir melhor essa realidade, nem sempre aceita por educadores e responsáveis pelos processos de ensino e aprendizagem nas escolas, convém compreender que:

Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo a Arte representa o melhor trabalho do ser humano. [...] Não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular, sem Arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento divergente, do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a Arte. (BARBOSA, 2005, p. 4-5).

Para efeito deste artigo, retomamos a partir da década de 1970, a fim de demarcar os paradigmas, dominante e emergente, que coexistem na educação, ainda no novo milênio, tendo a educação no Brasil estado sob a égide da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 5.692/71 e da nº 9.394/96, em vigor.

A partir dos anos de 1970, começou a se destacar no campo do ensino de arte a tendência tecnicista. Tal postura é a pedagogia oficial do MEC no período que, sob o regime militar, editou nova lei para reger a política educacional em todo o país. Essa política se materializou na LDBEN nº 5.692/71, quando a educação artística foi implantada no ensino regular como atividade e não como disciplina. Nessa visão tecnicista e autoritária, a arte deveria estar atrelada à sociedade industrial, como chama a atenção Schramm (2000, p. 1):

A tendência tecnicista firma-se nos anos 70, alicerçada no princípio da otimização: racionalidade, eficiência e produtividade. Com sua organização racional e mecânica, visava corresponder aos interesses da sociedade industrial. A semelhança com o processo industrial não ocorre por acaso, pois tal proposição atinge seu apogeu nos anos 70, período de forte presença do autoritarismo do Estado e do regime militar. É nesse período que o espírito crítico e reflexivo é banido das escolas.

Foi preciso esperar por mais vinte e cinco anos por nova LDB que valorizasse e atualizasse a presença de arte na educação, a LDB de 1996.

Esta alterou a nomenclatura do componente curricular “educação artística” para “arte” e, no artigo 26, reafirma a obrigatoriedade em todos os níveis da educação básica, porém designando-a corretamente como *disciplina* e não mais como *atividade*, como na Lei nº. 5.691/71.

A nova LDB/96 prevê dois níveis de ensino: o básico e o superior. Dentro do nível básico, temos as subdivisões de educação infantil, ensino fundamental e médio. Entre as finalidades específicas do ensino médio, incluem-se a preparação básica ao trabalho e à cidadania do educando, desenvolvidas por um currículo o qual destaca: educação tecnológica básica; a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; processo histórico de transformação da sociedade e cultura; língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Complementando a legislação, o MEC publicou os PCNs em 1998. Nas bases legais dos textos dos PCNs-Arte, tanto no ensino fundamental como no médio, é explicitado que eles foram elaborados visando contemplar as propostas e sugestões reivindicadas pelos arte-educadores e suas associações, e também estabelecer contato mais estreito com os que estão na prática do processo – os professores.

Em todos os ciclos da educação fundamental, os PCNs dão à área de arte grande abrangência, propondo quatro modalidades artísticas: artes visuais, música, teatro e dança. O ensino da arte, da maneira como é proposto pelos PCNs-Arte, adquire importante função quanto à dimensão social das manifestações artísticas:

A
R
T
I
G
O
S

entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais [...] Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetos de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo” (BRASIL, 2000, p. 44).

Encontram-se nos PCNs-Arte as propostas para as diversas linguagens artísticas, isto é, as quatro modalidades previstas ao ensino médio:

artes visuais – correspondendo a artes plásticas, englobando artes gráficas, vídeo, cinema, fotografia e novas tecnologias, como arte em computador; música; teatro; dança. Nas competências e habilidades a serem desenvolvidas em arte aos adolescentes do ensino médio, discutidas nos PCNs, é possível perceber as concepções da abordagem triangular, com a proposta de fazer produtos artísticos e maneiras de desenvolver formas de apreciações e fruições em cada uma das linguagens da arte.

Por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de Arte, os alunos podem desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos. Nas aulas de Arte, há diversos modos de aprender sobre as elaborações estéticas presentes nos produtos artísticos de música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais e sobre as possibilidades de apreciação desses produtos artísticos nas diferentes linguagens. (BRASIL, 2000, p. 46).

As indicações detalhadas nos PCNs-Arte consideram que o ensino médio deva basear-se na experiência da sensibilidade estética, cidadania e ética. Para Freire (2007, p. 32), “A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética, ao lado sempre da estética”. Os PCNs-Arte, apesar das várias críticas e questionamentos, constituem-se importante marco no fortalecimento da presença da arte na escola como disciplina, com possibilidades de integração e interação com as demais ciências que compõem os currículos, o que ressignifica o trabalho de arte na escola e convida os educadores a repensem o projeto pedagógico.

3 A abordagem triangular

Barbosa (2005, 2007), principal referência no Brasil ao ensino da arte, é a responsável pela concepção e introdução da proposta triangular no país. Para ela, a função primordial da arte na educação é desenvolver

as diferentes inteligências que, segundo pesquisas, aumenta a capacidade cognitiva da criança e do adolescente de maneira que possam ser melhores alunos também em outras disciplinas.

A abordagem triangular está solidamente construída e apoiada no tripé *apreciar, contextualizar e fazer*, baseada nas disciplinas estética, crítica e história da arte, e numa ação, o *fazer artístico*, considerando a arte como objeto do saber, com construção, cognição, pesquisas e experiências próprias. A capacidade intelectual e a produção de conhecimento estão ligadas ao pensamento visual e divergente, considerando que a percepção, imaginação e reflexão levam à transformação social.

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano. (BARBOSA, 2005, p. 4).

Elucidando as características dessa nova abordagem pedagógica na arte-educação, a maior divulgadora desta nos meios educacionais do Brasil, reafirma:

A Proposta Triangular é construtivista, interacionista, dialogal, multiculturalista e é pós-moderna [...] por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula, sendo esta articulação o denominador comum de todas as propostas pós-modernas do ensino da arte que circulam internacionalmente na contemporaneidade. O grande guarda-chuva dewiano⁷, a articulação entre a educação artística (criação) e a educação estética (apreciação), define o pós-modernismo em arte-educação, ou a contemporaneidade, se alguém, por horror à palavra pós-moderno, preferir. (BARBOSA, 2007, p. 41).

O ensino de arte necessita oferecer aos jovens oportunidades para criarem suas próprias identidades, estimular estudos e projetos interdisciplinares e trabalho em grupo, proporcionar adoção de uma posição multi-

culturalista, tomada de decisões participativas e compreensão e preservação de culturas minoritárias.

Na abordagem triangular, a leitura de imagens tem papel preponderante, mas é o elo fraco na formação dos docentes da área de artes visuais. Supomos que duas das competências interligadas por essa proposta de arte-educação – o *fazer artístico* e a *contextualização da obra* – estão sendo suficientemente discutidas e trabalhadas na graduação, pela prática constante nos ateliês e nos vários cursos de história da arte oferecidos no decorrer dos semestres. Todavia, a terceira competência, voltada à leitura de imagens, associada a sua fruição ou apreciação, que deveria ser desenvolvida nas aulas de estética e crítica, é trabalhada em um exíguo período de tempo, sem qualquer articulação com a prática do professor ou dos programas de ação cultural e educativa dos museus e centros culturais. É nesse contexto que se estabelece a importância do enfoque do uso das imagens na aula de artes.

3.1 Vivência da proposta triangular no ensino médio

Participaram da pesquisa oitenta alunos com idade média de 16 anos, de duas turmas da segunda série do IFSP. Planejada para um bloco de quatro horas-aula semanais e de uma professora arte-educadora auxiliar, esta pesquisa se desenvolveu tendo como base a disciplina optativa denominada “Projeto para ensino médio”, durante o primeiro semestre de 2008. O Projeto recebeu o título de “Metodologia Triangular: Obras do Acervo da Pinacoteca”. Os alunos formaram oito grupos, em cada turma, com cinco componentes. Os grupos foram orientados em relação aos procedimentos metodológicos.

Para cada uma das obras selecionadas, foi percorrido um ciclo completo de doze horas-aulas: o primeiro momento foi o de leitura da obra; o segundo, a contextualização da obra; o terceiro, a elaboração de uma proposta poética.

Os instrumentos de pesquisa e avaliação utilizados na coleta de dados durante o desenvolvimento da pesquisa foram: análise documental, incluindo inventários, sínteses e relatórios; questionário aberto; grupo focal; diário de campo; documentação fotográfica.

No processo de análise dos dados, considerando-se o aspecto qualitativo e o quantitativo, foi possível realizar a triangulação em face das diferentes técnicas e instrumentos utilizados. Os inventários foram totalmente preenchidos pelos alunos durante os momentos de leitura, análise e contextualização da obra. As sínteses, textos provenientes dos inventários, foram feitas em forma de dissertações, envolvendo a leitura da obra em todos seus aspectos e sua contextualização, e utilizadas para a construção do “Caderno de Obra”.

O questionário foi aplicado ao final do primeiro semestre de 2008, quando todos os alunos já haviam passado por cinco ciclos completos de aplicação da abordagem, em cinco obras do acervo da Pinacoteca: três pinturas (Almeida Jr., Tarsila e Portinari) e duas esculturas (Brecheret e Franz Weissmann).

Ao serem questionados sobre se as atividades de observação, leitura da imagem e contextualização da obra limitam ou ajudam o processo de criação do respectivo trabalho plástico, 94% dos alunos responderam afirmativamente. A quase totalidade compreendeu que essas duas fases anteriores ao *fazer*, isto é, anteriores à elaboração de uma obra, são muito importantes no processo criativo, como ilustra esta fala:

Essas atividades ajudam, pois, a partir da leitura da imagem, percebo detalhes da obra que irão me auxiliar na releitura (que, apesar do nome, não deve ser uma cópia). Esses detalhes, que tornam a obra única, é o que pretendo realçar. Além das informações históricas que adquirimos na contextualização, que serão utilizadas no trabalho prático. (L, 16 anos, F).

São esses dois momentos anteriores ao trabalho no ateliê que fazem a grande diferença da abordagem triangular das demais metodologias de ensino de arte. O aprendiz toma contato com fatos, situações e circunstâncias sobre um artista e sua obra, antes de iniciar a criação de um trabalho que reinterprete a mesma obra:

A forma como a metodologia é abordada, permite uma conclusão e análise mais rápida e exata e uma compreensão mais

“organizada” da obra, mostrando os “n” caminhos na qual podemos percorrer no trabalho prático. (K, 16 anos, F).

Apenas 6% dos entrevistados declararam que tomar contato com uma obra, efetuar sua leitura e conhecer mais profundamente seu autor e época não ajudam, pelo contrário, “limitam a criatividade”, torna-se mais difícil ou cerceador partir de algo que já conhecem. Como alegado por um deles: “Limitam, pois você fica preso àquela obra, tendo que dar algum sentido a outra obra” (A, 17 anos, M). Esses alunos, sem saber, comungam da mesma teoria da Escola Nova, hoje completamente ultrapassada.

Ao serem interrogados sobre a importância da visita à Pinacoteca e o contato com as obras originais, com resposta acompanhada de justificativa, 93% responderam que consideram importantes – a visita e o contato –, 3% não consideram importantes e 4% não entregaram o relatório da visita. Esses dados evidenciam que é significativo o número de alunos que valorizaram o contato com a obra de arte original, pois, antes da visita, trabalharam com imagens fotográficas dos originais, que, por melhor que seja a sua definição, nunca chegam a captar todos os detalhes, texturas, brilho e demais qualidades.

Foi de uma grande importância, sempre que vemos uma obra ao vivo percebemos muito mais detalhes do que em foto, como dimensões reais, texturas, etc. Além de que, na Pinacoteca, podemos ver mais obras originais do mesmo artista. (L, 16 anos, F).

Conforme Benjamin (1969, p. 19), “[...] o que se perde na reprodução é a aura que só o objeto singular, único, original possui”. De fato, os alunos perceberam a grande diferença entre o *slide* projetado durante as aulas e a obra original, independentemente da qualidade da reprodução, completando os inventários iniciais com nova leitura efetuada perante a obra na Pinacoteca.

O grupo focal teve a participação de quatorze alunos, sete de cada turma, além do pesquisador. As questões norteadoras focalizaram os benefícios e dificuldades encontrados com a aplicação da abordagem triangular no ensino de arte. Também foram debatidas as sugestões para solução das

dificuldades e o levantamento das principais mudanças e transformações vivenciadas pelos alunos, em razão da aplicação dessa metodologia.

Os principais benefícios para a aprendizagem de artes com a utilização da abordagem triangular foram discutidos e sintetizados pelos participantes, tendo vertido sobre o estímulo e o desenvolvimento da criatividade: possibilidade de se ter diferentes visões da mesma obra; liberdade de pensamento, interpretação e exposição de ideias; desenvolvimento de um olhar sensível para a arte; favorecimento da aprendizagem e integração entre os alunos.

Os ganhos destacados pelos integrantes do grupo focal reafirmam a assertiva de Barbosa (2007, p. 18):

Por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender 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.

Nessa perspectiva, o ensino de arte, no diálogo com as disciplinas que compõem o currículo do ensino médio, contribui para a formação do cidadão crítico, de modo que atue na sociedade em prol da transformação.

Quanto à questão formulada para discutir as mudanças dos alunos na maneira como observam e interagem com obras de arte depois de terem experimentado, algumas vezes, o ciclo completo da abordagem, e após a discussão, os participantes apontaram: aprendizagem relativa à análise de obra, incluindo todo tipo de imagem e arte; aprendizagem de nova linguagem de leitura de imagens; consideração do contexto histórico no processo de análise da obra; aplicação do aprendizado em diversos campos; estímulo à curiosidade acerca da obra; análise mais crítica e profunda da obra; articulação da teoria com a visão pessoal; desenvolvimento da visão técnica e sensível sobre a arte; valorização dos diferentes movimentos.

No diário de campo, foram anotados e registrados dados relativos à evolução do trabalho dos alunos no ateliê durante a fase de criação e produção da resposta poética. Foi a hora de revelar, por meio do *fazer*, todo o processo de construção de conhecimento que vivenciaram até aquele momento. Dessa forma, foram rediscutidas observações sobre a participação de alunos nas aulas práticas, técnicas utilizadas e materiais empregados.

Os relatórios foram preenchidos pelos alunos, no próprio local, imediatamente após o término das visitas feitas à Pinacoteca, visto que suas obras fazem parte do foco da pesquisa realizada. As visitas realizadas complementaram a análise e a leitura já elaboradas em aula e transcritas para os inventários com base na reprodução fotográfica da obra do acervo. Ao examinarem mais acuradamente e a pouca distância o original, os alunos perceberam os detalhes novos que se evidenciaram, assim como reavaliaram as impressões, às vezes traíçoeiras, lidas nos *slides* da sala de aula.

As propostas poéticas foram criadas e construídas em ateliê, utilizando-se cerca de oito aulas de duração (duas semanas) para cada obra analisada. Este foi o momento culminante de todo o processo, quando, com base na leitura e na contextualização, o aluno foi estimulado a produzir um trabalho plástico que refletisse a obra e as informações discutidas e sintetizadas na parte teórica. Essa etapa, nesse tipo de atividade, é uma reinterpretação particular do original, apresentando leitura diferente.

Decorrente dessas produções, em processo, surgiu a proposta de criar um caderno para cada obra analisada do acervo da Pinacoteca. Cada caderno conteria a síntese de todas as informações, compostas de textos e imagens, analisadas, discutidas e produzidas durante a realização da pesquisa de aplicação da abordagem triangular sobre aquela obra. A proposta teve como intenção propiciar a organização das produções realizadas no primeiro semestre de 2008, a fim de socializar o conhecimento construído pelos alunos.

Considerações finais

Ao analisarmos os resultados obtidos com a aplicação de instrumentos qualitativos e quantitativos, constatamos que o objetivo desta pesquisa – a aplicação da abordagem triangular, em seus três momentos propostos inicialmente – foi atingido por quase a totalidade dos participantes, alunos do ensino médio do IFSP. Durante o processo, houve o desenvolvimento das habilidades para a apreciação, contextualização e elaboração de propostas poéticas, tendo como base as obras do acervo da Pinacoteca. Essa afirmação torna-se visível e plausível ao examinarmos o material escrito gerado com cerca de seiscentos inventários, sínteses e relatórios ou a centena e meia de trabalhos plásticos, bi e tridimensionais, produzidos durante o semestre.

A maior parte dos alunos afirmou que as atividades de leitura e análise da obra, e sua contextualização por intermédio da história da arte, são práticas facilitadoras para a criação de respostas poéticas partindo de reinterpretações e intertextualidades da obra original. Os alunos também mencionaram, da mesma forma como os especialistas da área, que nenhuma cópia, por mais perfeita que seja, substitui completamente o original. Eles valorizaram as visitas à Pinacoteca pelo fato de poder examinar o original das obras estudadas e por ter a possibilidade de entrar em contato com outras produções do mesmo autor, de seus contemporâneos ou de mesma tendência artística.

O estudo de obras de arte por meio da história da arte – o que a princípio os alunos consideravam que seria enfadonho – tornou-se muito importante e interessante a todos. Mostraram-se tão receptivos que pleitearam para o ano seguinte um curso de história da arte como projeto para a terceira série do ensino médio, o que implica o potencial da pesquisa para reorientação curricular do ensino médio.

Esta pesquisa, considerando o aspecto de prática de uma metodologia de ensino na sala de aula, pode ser um caminho para renovar e arejar os conhecimentos do docente de artes e procurar adaptá-la e reaplicá-la com seus alunos. Não precisa a escola estar próxima da Pinacoteca ou de qualquer outro museu. Embora a visita a um espaço de arte seja uma ótima atividade, ela não é a única possibilidade de trabalho. Aliás, não há necessidade nem que as figuras tratadas sejam obras de arte. Pode ser qualquer imagem, como fotografias, publicidade em revistas ou *outdoors*. Talvez essa seja a maior contribuição desta pesquisa aos professores. A abertura no tratamento de imagens pode ser uma sugestão para novas abordagens do tema, novos trabalhos e futuras pesquisas.

Notas

- 1 O IFSP, nome atual do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (Cefet), antiga Escola Técnica Federal de São Paulo, fundada em 1910, como Escola de Artífices e Artesãos, mantém hoje curso médio, técnico pós-médio, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e cursos de pós-graduação. Localiza-se na cidade de São Paulo.
- 2 Adota a tendência à *livre expressão* do aluno, baseada em estudos da psicologia, e que tem como parâmetros os trabalhos dos pedagogos norte-americanos John Dewey (1859-1952) e Viktor Lowenfeld (1903-1960).
- 3 O *J. Paul Getty Museum* foi aberto ao público em 1954 com foco em artes visuais. A *Getty Foundation* fornece auxílio a instituições e indivíduos do mundo inteiro, financiando uma gama bastante diversa de projetos que promovem o entendimento e a conservação das artes visuais.

- 4 Barbosa é a principal referência no Brasil para o ensino da arte nas escolas e a principal responsável pela concepção e introdução da abordagem triangular no país.
- 5 Documentos produzidos com base nos preceitos da nova LDB/96; doravante grafado como PCNs.
- 6 A Pinacoteca, inaugurada em 1905 no prédio do então Liceu de Artes e Ofícios, é o mais antigo museu de arte da cidade. Tem um perfil muito definido da arte brasileira do século XIX até a contemporânea. Seu acervo possui cerca de seis mil peças.
- 7 Refere-se ao filósofo e educador John Dewey, um dos fundadores da escola progressista norte-americana, conhecida também como Escola Nova.

Referências

- BARBIER, René. *A Pesquisa-ação*. Brasília, DF: Líber, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- _____. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte no tempo de suas técnicas de reprodução*. In: VELHO, Gilberto (Org.). *Sociologia da arte IV*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969. p. 15-47.
- BRASIL. Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23/12/1996 Seção 1, p.27833.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte: ensino médio*. Brasília, DF: MEC/Semtec, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- OTT, Robert W. *Ensinando crítica nos museus*. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 113-141.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Cultura. Pinacoteca do Estado. *Material de Apoio ao Professor: o olhar do colecionador*. São Paulo: SEC/Pinesp, 2007. (Coleção Nemirovsky).
- SCHRAMM, Marilene L. K. *As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte. Arte na Escola*. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2000. Disponível em: <<http://www.artenaescola.org.br>>. Acesso em: 15 ago. 2007.

Recebido em 21 jul. 2013 / Aprovado em 17 jan. 2014

Para referenciar este texto

MOSANER Jr., E.; RIOS, M. P. G. Arte-educação: uma proposta metodológica para o ensino médio. *EcoS*, São Paulo, n. 33, p. 61-76. jan./abr. 2014.