

# Arte, Tecnologia e Leitura de Imagem: uma Proposta de Formação Continuada a Professores das Escolas Municipais com Jornada Ampliada na Cidade de Londrina

## Art, Technology and Image Reading: a Proposal for Continuing Education of Municipal Schools Teachers with Extended Work Day in Londrina City

Laura Célia Sant'Ana Cabral Cava<sup>a\*</sup>; Okçana Battini<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidade Norte do Paraná. Mestrado em Metodologias para o Ensino em Linguagens e suas Tecnologias, PR, Brasil.

\*E-mail: laura.ccava@gmail.com

---

### Resumo

Este artigo aponta elementos de uma pesquisa com professores que atuam em Oficinas Pedagógicas de Arte nas escolas municipais de jornada ampliada – na perspectiva da educação integral, na cidade de Londrina – frente à utilização da tecnologia a partir de leitura de obras de arte. Uma questão importante a ser levantada é a necessidade de realizar formação continuada para os professores que seja atrelada a questões das novas tecnologias, visto que os alunos estão cada vez mais conectados no seu dia a dia. Para isso, analisamos durante o processo de formação dos professores a utilização de recursos tecnológicos como a construção de hipertextos, *blogs*, *movie maker*, dentre outros, articulando, assim, arte e tecnologia para realizar a leitura de obras de arte. Essa questão possibilita uma melhor articulação entre professor e aluno, visto que a ação docente passa a ser mediada pelas tecnologias, possibilitando uma alfabetização visual. Sendo assim, torna-se significativo que os professores das Oficinas Pedagógicas de Arte trabalhem a leitura da obra de arte como suporte interpretativo da tecnologia. Para entender sobre esse processo, nos baseamos em Lévy (1995), Santaella (2003), Martins (2006) e Barbosa (1991), além de compreender o papel do professor como mediador entre os conteúdos abordados e seus alunos, de modo a provocar a construção do conhecimento artístico, estético e contextualizado.

**Palavras-chave:** Arte. Tecnologia. Educação Integral. Intertextualidade e Mediação.

### Abstract

*This article points out elements of a survey with teachers who work in Art Pedagogical Workshops in extended working day municipal schools, under a perspective of full time education Londrina city –towards the use of technology in masterpieces reading. An important question to be raised is the need to put into practice continuing education for teachers linked to new technologies issues, as students are increasingly connected in their day to day. For this, we analyzed during the process of teacher training, the use of technological resources, such as the construction of hypertext, blogs, movie maker, among others, articulating thus, art and technology in order to read masterpieces. This question enables better articulation between teacher and student, as the teaching action becomes mediated by technology, enabling a visual literacy learner. Therefore, it is significant that the Art Pedagogical Workshops teachers work with masterpiece reading, with the interpretive support of technology. To understand process, we rely on Lévy (1995), Santaella (2003), Martins (2006) and Barbosa (1991) in addition to understanding the teacher's role as mediator between the content covered and their students so as to cause the construction of artistic, aesthetic and contextual knowledge.*

**Keywords:** Art. Technology. Integral Education. Intertextuality and Mediation.

---

### 1 Introdução

O presente artigo foi elaborado a partir dos resultados parciais de uma pesquisa com professores que atuam em oficinas pedagógicas de arte em escolas municipais de jornada ampliada, na perspectiva de educação integral, na cidade de Londrina. A nossa escolha pelos professores de oficinas pedagógicas de arte, nesta pesquisa, deve-se à formação de uma das autoras nesta área do conhecimento e pelo fato desta já ministrar cursos de formação continuada a esses mesmos professores desde 2010. Um elemento importante é pensar que esses professores trabalham com alunos do ensino fundamental, sendo que é nesse primeiro encontro com a Arte que os alunos têm a possibilidade de compreendê-la como conhecimento e também como uma área que mexe com emoções e sentimentos, possibilitando

assim o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, artístico e estético, isto é, integral.

Nesse sentido, este artigo busca trabalhar a necessidade de articulação entre arte e tecnologia, ou seja, como a utilização de hipertextos, *blogs*, programas como o *Movie Maker*, entre outros meios, podem se tornar ferramentas pedagógicas, a partir da leitura de obras de arte. Propomos que o professor possa utilizar a obra de arte como suporte interpretativo, estabelecendo atividades pedagógicas que empregam diferentes tipos de textos (sonoro, escrito e visual). Sendo assim, acreditamos que a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula possa aproximar alunos e professores, e que a partir desses processos o aluno possa ser inserido em um contexto artístico cultural, pois estará aprendendo, mediado pelas tecnologias, sobre diversas obras e seus produtores.

## 2 Material e Métodos

Ana Barbosa (1991) aponta um receio existente entre os professores de arte brasileiros ao utilizar imagens dentro da sala de aula. A autora afirma que estes abrem mão da televisão, das obras de arte e imagens, em geral, por temerem a sedução de seus alunos por elas, já que o mundo fora das quatro paredes de uma sala de aula é inundado por imagens e isso os seduz. Portanto, o medo dos docentes é por não terem sido preparados para decodificá-las e usá-las em prol da aprendizagem reflexiva.

É na contramão desse processo que as Oficinas de Arte do município de Londrina trabalham, pois, ao proporem a articulação da arte com a tecnologia em escolas municipais, paradigmas são transpostos ou mudados, principalmente ao pensar em uma proposta que abarca a obra de arte com as novas tecnologias. Este trabalho nos remete a uma proposta contemporânea apresentada por Hernández (2007), a qual diz respeito à cultura visual, que busca questionar e construir um conhecimento o qual coloque em perspectiva a relevância que as representações visuais e as práticas culturais têm dado ao 'olhar' em termos das construções de sentido e das subjetividades no mundo contemporâneo.

Cultura visual pode também ser denominada de estudos visuais, um campo de estudos recente em torno da construção do visual nas artes, na mídia e na vida cotidiana. Os estudos acerca da cultura visual enfrentam o desafio de repassar um 'alfabetismo visual crítico' que permita aos aprendizes analisar, interpretar, avaliar e criar, a partir da relação entre os saberes que circulam pelos textos orais, auditivos, visuais, escritos, corporais e por aqueles vinculados às imagens que saturam as representações tecnologizadas nas sociedades contemporâneas. Nesta proposta o professor deverá facilitar experiências reflexivas críticas, que permitam aos estudantes terem a compreensão de como as imagens influem em seus pensamentos, em suas ações e sentimentos, bem como refletir sobre suas identidades e contextos sócio-históricos. Propiciar que estes participem de experiências vivenciadas de aprendizagem, pelas quais aprendam a resolver questões que possam dar sentido ao mundo em que vivem, nas suas relações com os outros e consigo mesmos.

Nossa pesquisa foi realizada com 37 professores que trabalham nas Oficinas Pedagógicas de Arte. A investigação se baseia em uma abordagem qualitativa, visto a necessidade de compreender o fenômeno em seus múltiplos aspectos. Nesse sentido, buscamos, por meio de um questionário, compreender como é realizado o trabalho nas Oficinas de Arte, buscando levantar se existem diferenças entre o trabalho docente realizado nas Oficinas Pedagógicas de Arte e o realizado em sala de aula regular pelo professor regente. Quais os pontos

positivos e negativos desses processos? Como trabalhar a tecnologia vinculada ao ensino de arte?

É sobre essa última questão que vamos nos debruçar, ou seja, buscar analisar a utilização dos recursos tecnológicos no ensino de arte. Para isso, temos que compreender a importância da educação integral no processo de formação do aluno e como essa questão impacta o processo de trabalho do professor das Oficinas de Arte.

## 3 Resultados e Discussão

Para melhor entendermos sobre as escolas de jornada ampliada, faz-se necessário uma breve contextualização de como esse processo se efetivou na cidade de Londrina. No universo de oitenta e quatro escolas municipais, vinte funcionam em turno integral: nessas escolas existem o ensino formal<sup>1</sup> em um turno e no outro o inverso<sup>2</sup>, com as oficinas pedagógicas que trabalham com diferentes linguagens: línguas estrangeiras, informática, esportes e outras, sempre articuladas ao currículo. No entanto, como apenas uma das escolas alterou sua matriz curricular para se tornar legalmente uma escola de educação integral e as demais ainda estão nesse processo gradativo de legalização, nesta pesquisa denominaremos essas escolas como escolas de jornada ampliada, entendendo-se educação integral<sup>3</sup> ou escola de tempo integral.

A educação integral, de acordo com Paro (1988), é aquela que vai além da formação cognitiva, envolvendo a formação afetiva e social do indivíduo, e que apresenta um forte componente legal, haja vista sua inclusão na Lei n. 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996):

Art. 34 – A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

2º parágrafo: O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. [...] (Art. 87, parágrafo 5º - Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral).

A educação integral é de fundamental relevância, pois abrange os aspectos cognitivos, físicos, sociais, emocionais, estéticos e éticos. De acordo com o Manual de Dúvidas da Educação Integral (BRASÍLIA, 2012), ela compreende o aluno em sua integralidade, ou seja:

A educação integral pode ser vista sob dois aspectos: como concepção e como processo pedagógico. Como concepção, visa à formação humana em suas múltiplas dimensões. Em outras palavras, não é possível educar sem reconhecer que os sujeitos se constituem a partir de sua integralidade afetiva, cognitiva, física, social, histórica, ética, estética, que, pela complexidade das relações que se estabelecem entre todos os elementos que coabitam a Terra, dialoga amplamente com as

1 Ensino formal diz respeito à escolarização na educação básica (anos iniciais do ensino fundamental).

2 Neste trabalho, utilizaremos a nomenclatura turno inverso, quando nos referirmos ao turno contrário ao do ensino formal, o da escolarização.

3 Neste artigo, quando nos referirmos à educação integral, estamos falando de escolas com, no mínimo, sete horas diárias de atendimento aos alunos, ou seja, escolas que tiveram sua jornada escolar estendida na perspectiva da educação integral.

dimensões ambientais e planetárias, em um novo desenho das relações humanas e sociais. Vista dessa forma, a Educação requer que estejam integrados e sejam ampliados, de forma qualitativa, espaços, tempos, saberes e conteúdos. Como processo pedagógico, a educação integral prevê práticas não dicotomizadas, que reconhecem a importância dos saberes formais e não formais, a construção de relações democráticas entre pessoas e grupos, imprescindíveis à formação humana, valorizam os saberes prévios, as múltiplas diferenças e semelhanças e fazem de todos nós sujeitos históricos e sociais.

É a partir desse contexto que as escolas com jornada ampliada do município de Londrina estabelecem sua ação pedagógica, na tentativa de formar um sujeito em sua totalidade. Para isso, as Oficinas Pedagógicas estabelecem planos de ação para auxiliar o processo de formação continuada do professor que vai atender aos alunos nessas Oficinas.

No município de Londrina, as Oficinas Pedagógicas foram pensadas com o propósito de entender que as diferentes linguagens ofertadas nas escolas de ampliação de jornada escolar devem obrigatoriamente estar articuladas ao currículo, não sendo atividades soltas, realizadas sem planejamento, mas atividades de natureza prática, inovadora, que articulam teoria e prática, nas quais o ensino se dá de forma problematizadora, interdisciplinar, contextualizada e significativa. Nessas escolas são ofertadas diversas oficinas, dentre elas a de arte. O ensino de arte possibilita muitas articulações e uma delas é com a tecnologia, pois leva em conta o contexto de nossos alunos, que, rodeados de novas tecnologias e totalmente favoráveis e adaptativos a elas, provavelmente têm resistência às formas tradicionais de ensino. Assim, entendemos ser esta articulação muito pertinente ao momento.

### 3.1 As novas tecnologias e a educação

Hoje sabemos que as tecnologias estão presentes em todos os contextos sociais, inclusive no espaço escolar. Santaella (2003) coloca que as novas tecnologias não estão revolucionando apenas o nosso lazer e entretenimento, mas também os meios de trabalho, consumo, comunicação, educação, etc. No processo de ensino-aprendizagem, o ensino baseado somente na exposição e memorização tem encontrado certa resistência por parte dos alunos, visto que hoje, segundo Lemos (2009), os nativos digitais<sup>4</sup> ocupam grande parte de seu tempo em atividades *on-line*. Lemos (2009) destaca que pesquisas realizadas por Shaples (2003) demonstram que, na grande maioria das escolas, a aprendizagem acontece de forma monótona e fragmentada, diferentemente da forma como os alunos vivem fora dos muros escolares. Nesse sentido, podemos constatar que, para os alunos nativos digitais, a escola se apresenta, muitas vezes, como desinteressada e entediante, com atividades maçantes e “atrasadas”, desenvolvendo um “conflito entre gerações” e um desafio para os professores.

Assim, torna-se necessário pensar na formação contínua

do educador, possibilitando um espaço em que o professor não apenas aprenda a lidar com as tecnologias, mas que possa compreender uma nova linguagem, oriunda das novas facetas do modo de aprender dos educandos nesta era das conexões. Precisamos enriquecer nossas aulas com propostas estimulantes que envolvam os alunos, pois estes convivem cotidianamente com inúmeros atrativos externos. Para Kenski (1996, p.133), os alunos estão:

Sabendo muitas coisas ouvidas no rádio, vistas na televisão, em apelos de outdoors e informes de mercado e shopping centers que visitam desde pequenos vídeos-game, discos a laser, gravadores e muitos outros aparelhos que a tecnologia vem colocando à disposição para serem usados na vida cotidiana. Estes alunos estão acostumados a aprender através dos sons, das cores, das imagens fixas das fotografias ou, em movimento, nos filmes e programas televisivos. [...] O mundo desses alunos é polifônico e policrômico. ‘É cheio de cores, imagens e sons, muito distante do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma lhes oferecer’.

Diante dessa situação, algumas reflexões tornam-se pertinentes, como a urgência da mudança de paradigmas frente a ação do professor em sala de aula, caso contrário estaremos cada vez mais distantes de nossos alunos e de seus contextos. Gasparin (2007) nos orienta a motivar os alunos, sendo que uma das formas de conquistar essa motivação é conhecendo o cotidiano deles. Nesse sentido, entendemos que as diversas formas de leituras (visual, sonora, sinestésica, espacial e textual) possam ser um dos canais para nos aproximarmos desses alunos que vivem, em sua grande maioria, em um mundo onde a conectividade é presente, sendo esse um pouco distante do contexto da sala de aula. Um dos elementos essenciais para que esse processo ocorra é a utilização das tecnologias dentro da sala de aula.

Segundo Moran (2001, p.33-34):

Os meios de comunicação operam imediatamente com a sensível, o concreto, principalmente a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com a sinestésica, onde o ritmo torna-se cada vez mais alucinante. Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mais formalizada e racional. Imagem, palavra e música, integram-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens.

Nesse sentido, Santaella (2003) coloca a importância da multimídia, sendo que ela nada mais é do que o uso de mais de uma linguagem em uma mesma mídia, como ocorre com o jornal, por exemplo, que faz uso das linguagens escrita, fotográfica, gráfica e diagramática. Assim, podemos pensar a questão da multimídia no processo educativo, sendo que se torna importante não apenas a mudança de suportes, dos quadros de giz e cadernos para computadores, *tablets* e celulares. É essencial a transformação da postura do professor e de sua metodologia em sala de aula. Aqui é importante o

4 Nativos digitais, segundo a autora, são os nascidos entre 1980 e 1994, a partir das pesquisas de Prensky (2001). Ampliação do conceito em: Prensky (2001).

papel do professor mediador: aquele que dinamiza sua aula; age como um orientador entre conteúdos e alunos; é um estimulador de aprendizagens e de superação de obstáculos; é um instigador fazendo com que seu aluno seja curioso, levante hipóteses, construa conceitos, valores, atitudes e habilidades. Ele deverá agir também como um provocador que desconstrói certezas e problematiza conteúdos. Outra característica é a interação do professor mediador com seus alunos, a flexibilidade nas atitudes e o estabelecimento de vínculos. O professor mediador deverá se mostrar competente na sua área de atuação, transmitindo conhecimento e domínio teórico na forma de conduzir sua aula, deve favorecer a postura reflexiva e investigativa de seus alunos. Dessa maneira, ele irá colaborar para a construção da autonomia de pensamento e de ação, ampliando a possibilidade de participação social e desenvolvimento mental, capacitando os alunos a exercerem o seu papel de cidadãos do mundo.

Nesse sentido a mediação é essencial para o professor de arte. Segundo Mirian Celeste Martins (2006), é necessário que os professores de arte analisem suas escolhas referentes à utilização de obras de artes no contexto escolar, pois toda proposta pedagógica envolvendo essa temática deve partir dessa mediação entre professor, aluno e obra, instigando os alunos a encontrarem um fio condutor, provocando-os a pensar, construir sentido a partir da obra de arte analisada. Para a autora, mediar não significa ser uma ponte entre quem sabe e quem não sabe, entre a obra e o espectador (no nosso caso, o aluno), mas é um “estar entre” muitos. Essa mediação cultural não pode desconhecer o interlocutor/aluno e precisa avançar na direção do desafio maior: provocar uma experiência estética e estésica no aluno.

### 3.2 O professor de arte, a leitura de imagem e a tecnologia

O professor da Oficina Pedagógica de Arte, nesta proposta de articulação entre arte e tecnologia, terá a função de instigar seu aluno a fazer uma análise da obra de arte, dizer que percepções teve, que sensações a imagem lhe provocou, conhecer aspectos formais, a vida de seu produtor e seu contexto e, a partir deste ponto, iniciar o uso da tecnologia, isto é, pesquisar na internet outros produtores de arte e suas obras, construir um blog, um hipertexto, utilizarem seus celulares pedagogicamente na construção do *Movie Maker*, entre outros. Nesse processo, a leitura da obra de arte é o início, o suporte interpretativo deste trabalho que poderá se ramificar a partir da temática que ela aborda, das cores, da vida de seu produtor, do contexto em que foi feita, entre outros.

O trabalho com leitura de obras de arte poderá iniciar-se desde a educação infantil. A leitura de imagens, se utilizada conjuntamente com outros tipos de leitura, certamente possibilitará uma leitura e compreensão mais intensa de mundo e dos conteúdos.

Aprender a ler imagens vem primeiramente da necessidade de compreensão do próprio mundo natural e, depois, da construção e compreensão do mundo da cultura. As imagens

exercem uma função. Como não são alheias aos fatos e acontecimentos, elas revelam lugares, costumes, tempos, enfim, se comunicam. Ver significa conhecer, perceber, apropriar-se de algo. Pela visão alcançamos as pessoas, os objetos, as formas, enfim, o mundo ao nosso redor. Ver também é um exercício de construção perceptiva, no qual os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados.

Em relação à leitura imagética, percebemos que estamos constantemente fazendo nossas leituras, mesmo que estas não sejam conscientes. Lemos o mundo à nossa volta e tudo o que ele nos oferece. Lemos as cores, as formas, as texturas, os sons, as imagens, os textos e as pessoas. Quando mencionamos a leitura, estamos pensando de forma diversificada, pois, independentemente do tipo de texto, pensar em leitura é trilhar caminhos diversos e de variadas formas, é perceber infinitas coisas, o mundo, o outro e também a nós mesmos. De acordo com Silva (2003, p. 1), essa leitura é “... mais visual para uns. Tátil para outros. Olfativa e auditiva para outros tantos. Cada um utiliza os órgãos dos sentidos que lhes são mais aguçados, ou todos ao mesmo tempo”.

A leitura imagética, se detalhada, constitui-se em canais de conhecimento, aprimorando, desse modo, a sensibilidade, fazendo com que esta leitura seja carregada de significado, pois, quando aperfeiçoarmos o olhar de nossos alunos, podemos promover uma melhor compreensão da realidade. (CAMPOS, 2013).

A escolha de um trabalho que parte da leitura de obras de arte se efetivará pela constância e intimidade com que os alunos lidam com imagens, sons, textos e escrita, se pensarmos na tecnologia digital e no excesso de estímulos que ela promove. Nesse sentido, acreditamos que há uma necessidade de alfabetização visual, precisamos estimular nossos alunos a ver e aprender a ver. Mas, afinal, como os alunos podem aprender a ver? Como estimulá-los a ver? As pessoas só conseguem ver, perceber determinados detalhes, nuances, daquilo que conhecem, que observam com atenção, por isso a necessidade de trabalhar com obras de arte para aprender a interpretá-las, pois estas são carregadas de significado e comunicam. Ainda pensando nesta interpretação e análise de imagens, damos um exemplo que talvez facilite a compreensão da relevância desta proposta artística na escola. Pensemos em um médico quando olha um exame de ultrassom e entende certos significados que uma pessoa leiga não compreende, isso porque ele conhece o assunto e aprendeu a interpretar aquelas imagens. Quando educamos o olhar dos alunos para que eles percebam cores, formas, texturas, temáticas, intenções, conceitos, mensagens, sensações e simbologias diante de uma imagem, no caso a obra de arte, estamos certamente os educando para compreenderem melhor os códigos artísticos.

O professor, ao escolher determinadas obras de arte, certamente não as escolherá ao acaso, nem as que lhe trazem repulsa, estranhamento, mas sim as que lhe agradam. Este educador pode ter suas preferências, mas não pode deixar que estas interfiram no processo de ensino e aprendizagem

de seus alunos. Martins (2006), em relação às escolhas das obras de arte feitas pelos professores, nos aponta algumas questões importantes. Ao escolherem as obras de arte, os educadores estão cientes de suas escolhas? Escolhem apenas obras com as quais sabem lidar ou colocam para seus alunos obras e produções culturais que também os inquietem? Esta escolha poderá ter como critério a provocação, a inquietação, não precisa ser necessariamente aquela imagem aprazível, com artistas renomados. É interessante promover situações em que as imagens possam provocar não só momentos de encantamento, mas também de estranhamento. Há que se pensar em um percurso que ative culturalmente obras e artistas de todos os tempos, lugares e etnias, sem esquecer o que diz Paulo Freire (1978, p.17-18): “nas relações entre o educador e os educandos, mediatizados pelo objeto a ser desvelado, o importante é o exercício da atitude crítica em face do objeto e não o discurso do educador em torno do objeto”.

É também importante que o educador planeje contemplar os diversos movimentos artísticos, os diferentes estilos e épocas, trabalhar com visualidades de origem europeia, americana, africana, asiática e da Oceania. Trabalhar o nacional, regional, local, a arte indígena, com artistas renomados ou não. Não devemos nos esquecer da arte e dos artistas contemporâneos. O objetivo de leitura da obra de arte deve ser o da apreciação estética, o exercício de observação e percepção visual e a possibilidade, por intermédio das observações e relatos dos alunos, do desenvolvimento da criticidade, da oralidade, da descontração, da sensibilidade, da imaginação, do senso estético, além da reflexão em torno da obra de arte, o contexto em que foi realizada e seu produtor.

O professor poderá trabalhar também com o relato das sensações e sentimentos provocados, com aspectos formais como: cores, formas, linhas, equilíbrio, simetria, e não utilizar a arte apenas como ilustração. De acordo com Martins, Picosque e Guerra (1998, p.74):

Para cultivarmos o hábito da leitura de obras artísticas, é fundamental não só o contato com as reproduções de obras de arte (já que nossa presença frente aos originais nem sempre é possível), como também a frequência a galerias de arte, museus, teatros, concertos óperas, etc. [...] ler é produzir sentido. Lemos a cor vermelha em uma obra figurativa ou abstrata, da mesma maneira que a cor vermelha do semáforo? Nesse momento, lidamos com códigos fechados, que são signos utilitários, porque o homem lhes atribuiu um único significado para melhor organizar sua vida. [...] Diante do elemento cor na obra de arte, abre-se possibilidade da multiplicidade de leituras. Nesse momento você, enquanto fruidor aprecia uma composição estruturada por códigos abertos, cuja decodificação permite uma infinidade inesgotável de interpretações.

Outra questão relevante, ainda em relação à escolha da imagem, é escolher imagens e/ou obras de arte que possam fazer conexões com o contexto dos alunos ou com questões pertinentes ao momento em que vivem, que talvez estejam sendo veiculadas pela mídia, possibilitando, dessa forma, um exercício de criticidade, um pensar que perpassa diferentes

questões - como valores, ética, estética. Importante pensar também a própria imagem: se é de qualidade; se provoca lembranças; que significados ela traz; se as cores estão de acordo com a temática ou com a proposta do seu produtor; em que suporte ela foi apresentada à turma (cartaz, transparência, livro, *Power Point*, *internet*), se suas cores variam de tonalidade conforme o suporte em que é apresentada; se o título está de acordo com a imagem; quando há mais de uma imagem, se há um fio condutor entre elas...

Juntamente com a escolha e a organização de obras de arte, o professor poderá incluir a organização de textos variados em torno de uma mesma temática, por exemplo: trechos retirados de livros, músicas, poemas, citações que tenham um fio condutor, promovendo, assim, um trabalho intertextual, que certamente levará ao envolvimento dos participantes, propiciando a aprendizagem significativa.

Com o foco na leitura de obras de arte e na possibilidade de ampliação do repertório imagético e verbal de quem a exercita, sugerimos que, além do exercício da leitura da obra de arte, ou seja, do exercício de observação, percepção, análise e/ou apreciação estética, o professor proponha a produção artística por meio de textos sonoros, visuais e escritos, com a possibilidade de, além da criação de um hipertexto, em alguns momentos, também fazer um trabalho intertextual. Este trabalho intertextual, aliado à tecnologia digital, traz à tona uma modalidade de pensamento eminentemente imagético e desterritorializado. Os ícones e imagens, característicos do pensamento mítico associado à tecnologia intelectual da oralidade, voltam à tona. Para Lévy (1995, p.82): “[...] esta imagética, porém, alimentada pelos recursos tecnológicos, adquire mais duas dimensões: a espacialização, a conquista da terceira dimensão, e a temporalidade própria”.

Acreditamos que a leitura de imagens e o trabalho artístico por meio da tecnologia (celulares, DVD, aparelhos de som, computadores, internet e outros) ampliem o campo de pesquisa em arte em relação à apreciação estética, à interação e ao conhecimento das manifestações artísticas diversas, dentre elas as contemporâneas e tecnológicas. Domingues (2002, p.61-62) pontua que a arte transcende a contemplação passiva de imagens, sons e textos para a geração de um evento.

A arte é acima de tudo comunicação, ou seja, um evento a ser vivido em diálogo com um sistema dotado de hardware e software e não mais com um objeto. A partilha com os participantes da experiência modifica a relação obra-espectador, pois não mais se trata de um público em atitudes contemplativas, mas de sujeitos/atuantes que recebem e transformam o proposto pelo artista, em ações e decisões que são respondidas por computadores. É o fim do “espectador” em sua passividade. A passividade é trocada pela possibilidade. O espectador, que somente experimentava a dinâmica da obra nas etapas interpretativas de natureza mental, troca sua atitude por possibilidades que devem ser exploradas ao provocar um sistema.

Segundo Domingues (2002), a tecnologia digital permite que muitos dos nossos sentidos sejam atingidos ao mesmo tempo. Por exemplo, uma pessoa frente a um computador

tem acesso a cores, sons, imagens, textos, promovendo, em grande parte, uma interatividade, uma leitura dinâmica, não linear. Nesse sentido essa tecnologia digital traz muitas possibilidades para o trabalho do professor de arte. Uma das sugestões é utilizar a internet para conhecer alguns museus espalhados pelo mundo, começando pelo Brasil. Aliás, esta é uma das vantagens da tecnologia digital: transpor as barreiras do tempo e da distância, transcender. Isso nos remete à obra de Richard Bach (1990): “Longe é um lugar que não existe”.

Quando mencionamos a inexistência da palavra “distância” na tecnologia digital, estamos querendo dizer que, por meio dessa ferramenta, podemos voltar ao Renascimento e dialogarmos com a *Pietà* e com o próprio Michelangelo. Podemos perceber a profundidade das cores de Vincent van Gogh, receber o impacto das suas cores, que “falavam” sobre seus sentimentos e suas percepções, traduzidas em pinceladas espessas, densas, atormentadas e belas. Podemos penetrar nas grandes obras de arte e conhecê-las, perpetuadas pelo tempo, no Museu do Louvre, e também conhecer a arte contemporânea, traçar um paralelo entre contextos, artistas, obras, enfim, nos deleitarmos no mundo da arte sem sairmos do nosso lugar.

Embora digamos que a grande maioria de nossos alunos são nativos digitais, pois sabem mexer no computador já que nasceram na era digital, muitos não sabem realizar procedimentos necessários na área da educação, por exemplo: a grande maioria não sabe fazer pesquisa e utilizar outra série de recursos que favorecem a realização desta, por isto o papel relevante do professor mediador neste processo.

Nesse sentido, Jeronimo e Oliveira (*apud* LÉVY<sup>5</sup>, 2007) indicam a existência de uma forte tendência a ensinar, ainda nos dias de hoje, dentro dos moldes da escola tradicional. Quando o professor se depara com a possibilidade de utilização da tecnologia (internet, computadores, celulares), muitas vezes encontra questões que até então não faziam parte do contexto da sala de aula: Como controlar os alunos para que não haja pesquisa inadequada na hora da aula? Para que eles não utilizem os recursos tecnológicos como redes sociais, *Youtube*, para olhar outros assuntos fora do conteúdo que o professor está trabalhando? Pensando nessa possibilidade, Lévy (2007) aponta que o papel do educador é o de orientador, responsável por ajudar os alunos a entenderem os riscos e as possibilidades dos meios, que devem se somar à curiosidade deles e lhes possibilitar, de forma autônoma, entender e aprender a usar e entender os dados e mecanismos oriundos.

Dentro desse contexto, o professor deve utilizar os recursos em favor do processo de ensino-aprendizagem; juntamente com seus alunos, o professor poderá criar um *blog*. Considerados páginas pessoais em formato de diários, pode-se dizer que os *blogs* são ferramentas tecnológicas de inclusão na comunidade *web*. Por meio deles podem acontecer

publicações de charges, por exemplo, vídeos, textos, *links*, imagens, entrevistas, filmes, notícias, fotos dos trabalhos artísticos realizados, apresentados, na maioria das vezes, cronologicamente, por períodos determinados ou não.

Também existe a possibilidade de construção de vídeos por meio do programa *Windows Movie Maker*, disponível na *web* para ser baixado gratuitamente para o computador. Esse programa é um *software* de edição de vídeos que possibilita aos estudantes desenvolver a experiência da pesquisa e do conhecimento, propiciando a eles serem autores e coautores no processo de criação do seu vídeo educativo. Enfim, poderão surgir propostas muito interessantes a partir da leitura de obras de arte. O professor poderá utilizar a tecnologia digital em prol de uma educação de qualidade, que vai ao encontro dos anseios e contextos dos alunos. Certamente, quando o professor consegue apresentar os conteúdos utilizando os aparatos tecnológicos como ferramentas e, principalmente, conectando esses conteúdos aos contextos de seus alunos, a aprendizagem significativa acontecerá.

Na tentativa de superar a barreira entre professores de arte, leitura de imagem e utilização das tecnologias no espaço escolar, estabelecemos um processo de formação que busca a interação entre os conteúdos (dentre eles a leitura de imagens) e os procedimentos metodológicos do ensino de arte atrelados à utilização dos recursos tecnológicos existentes nas escolas do município de Londrina. Essa formação teve como eixo a relação Arte e Tecnologia, sendo que apresentamos e trabalhamos, com os professores das Oficinas de Arte, a importância de diversas formas de relacionar a leitura de imagem com a tecnologia.

Primeiramente trabalhamos o conceito de audiovisual a partir de um comercial da empresa Nokia, em *stop motion*. Essa técnica de animação se caracteriza pela apresentação fotograma a fotograma (ou quadro a quadro), isto é, entre um fotograma e outro, o animador muda um pouco a posição dos objetos ou desenhos para dar a impressão de movimento. No caso do cinema, o filme é projetado a 24 fotogramas por segundo, com isso, temos a ilusão de que os objetos estão se movimentando. Basicamente a proposta é repetir várias vezes um desenho, mudando minimamente os traços, filmá-lo ou fotografá-lo, em seguida editá-lo, utilizando o *Movie Maker*, para torná-lo uma animação. Para isso, precisamos de um celular, ou máquina de filmar ou fotográfica, e um computador. Essa é uma proposta a ser trabalhada com os alunos porque o celular faz parte de seus contextos, sendo assim, por que não utilizá-lo com fins pedagógicos em prol de uma aprendizagem significativa, que parta de seus conhecimentos? Assim sendo, faz-se uso da familiaridade de mexer com a tecnologia para ensinar arte, indo ao encontro da proposta de Hernández (2007) de cultura visual.

Para mostrar como o professor pode trabalhar com a

5 Entrevista realizada em 28.08.2007 com Pierre Lévy, em visita ao Brasil, no encontro de trabalho promovido pelo Laboratório de Inteligência Coletiva da PUC-SP, pela Fundação Vanzolini e pela Fundação Telefônica.

metodologia do *stop motion*, realizamos uma atividade com os professores e fotografamos uma professora durante o processo de execução. Essa proposta de trabalho sustentava-se na leitura de obra de arte. Iniciamos com a apresentação de autorretratos de Picasso, Van Gogh e Vik Muniz. O assunto girou em torno de como cada artista se percebe, se representa. A partir desses três autorretratos, abordamos a questão da representação, que se revela, dependendo da época e do estilo do artista. Depois dessa leitura, a conversa girou em torno do Eu: como eu me percebo, como eu me sinto, qual é meu nome, quem o escolheu etc. Em seguida, foi proposto que cada um dos professores fizesse seu autorretrato. A seguir, foi sugerido aos professores que escrevessem seus nomes em uma folha dobrada, mas que deixassem a parte dobrada para baixo e escrevessem seus nomes próximo à dobra; depois que recortassem o contorno do nome e abrissem a folha de papel, teriam uma forma simétrica, e, a partir dessa forma, cada professor deveria desenhar a imagem que lhe viesse à cabeça.

Em outro momento, para contextualizarmos a temática, colocamos o videoclipe *Nome* do cantor e compositor Arnaldo Antunes, que aborda a temática “nome”; por fim, exemplos de *flip book* e *stop motion* de nomes feitos por alunos. A música foi apresentada como trilha sonora ou a animação que ilustra a letra da composição musical.

O *flip book* ou folioscópio é uma técnica semelhante ao *stop motion*; para quem não tem familiaridade com a tecnologia ou a possibilidade de utilizá-la, é uma técnica artística mais simples e viável. Trata-se de uma técnica que organiza uma coleção de imagens sequencialmente, em geral no formato de um livreto para ser folheado, dando impressão de movimento, criando uma seqüência animada, de desenho por desenho, sem a ajuda de uma máquina. O *flip book* foi uma sugestão para o professor trabalhar antes do *stop motion*.

Depois das duas atividades realizadas, apresentamos, a partir das fotografias tiradas durante a realização da atividade por um professor, um *stop motion*, com a utilização do celular e do computador, para mostrar a viabilidade dessa atividade em sala de aula com os alunos.

Essas duas ações foram apresentadas pensando no trabalho intertextual que os professores de arte podem realizar com seus alunos, através da utilização de poemas sobre o nome, pesquisa em relação à origem dos nomes e/ou entrevistas com os pais dos alunos. Apontamos a possibilidade de o professor criar um hipertexto para organizar esses trabalhos: autorretrato, desenhos, animação, propaganda e outros. Sugerimos que utilizassem o que aprenderam no curso de formação continuada com seus alunos. Houve dois relatos de duas escolas que já haviam feito este trabalho, uma com o *flip book* e outra com o *stop motion* com massinha de modelar. Com isto, os professores perceberam que as propostas apresentadas no curso de formação continuada são sugestões viáveis em sala de aula. Nesta proposta, o professor parte da leitura de obra de arte e a articula com demais linguagens

artísticas, com outras áreas do conhecimento e principalmente com a tecnologia.

#### 4 Conclusão

A nossa proposta baseia-se na possibilidade de utilizarmos a leitura imagética e, a partir dela, trabalhar com a tecnologia digital os diferentes textos (visual, sonoro, escrito e outros), promovendo um trabalho intertextual. Acreditamos que, se trilharmos caminhos diferentes dos habituais no contexto escolar, chegaremos até nossos alunos, pois estes aprendem de forma diferente, vivem em um mundo repleto de estímulos, portanto uma educação totalmente tradicional não cabe mais neste contexto.

É necessário mudar paradigmas e a educação precisa acompanhar as mudanças ocorridas, conhecer o aluno de hoje nesta nova configuração de sociedade, na qual as novas tecnologias se fazem presentes a todo instante. Quando agimos como mediadores entre conteúdos e alunos, utilizando como ferramenta a tecnologia, propiciando atividades estimulantes, criativas, certamente nos aproximaremos deles, conheceremos seus contextos e teremos uma possibilidade muito maior de provocar a curiosidade, o desejo, o envolvimento e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa. Apesar de nossos alunos serem nativos digitais, não sabem como fazer uma pesquisa na internet, criar um hipertexto e tantas outras coisas necessárias para viver numa época ‘conectada’.

Assim, nessa proposta de trabalho pedagógico, o professor continuará exercendo sua função, que é a de ensinar, trabalhando os conteúdos da disciplina, mas ele não será um ator passivo nesse processo de ensino e aprendizagem. A inovação proposta nesta reflexão fica por conta da metodologia utilizada pelo professor – que esta seja inovadora, criativa e flexível. Em relação ao ensino de arte, esta aprendizagem promove a aprendizagem e a consolidação do conhecimento artístico, estético de maneira contextualizada, o que é de extrema relevância no contexto escolar. Sendo assim, por que não unir a arte à tecnologia digital?

#### Referências

- BACH, R. *Longe é um lugar que não existe*. São Paulo: Record, 1990.
- BARBOSA, A.M. *A imagem no ensino de arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, A.M. Dilemas da arte/educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In: BARBOSA, A.M. (Org.). *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 98-112.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 27 nov. 2014.
- BRASILIA. Governo do Distrito Federal. *Manual de Dívidas da Educação Integral*. Junho de 2012. Brasília. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/09/manualdedvidasdeeducaointegral-DF.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2014.

- CAMPOS, H. Jornal de poesia. *Concretismo*. Disponível em: <<http://www.jornaldepoesia.jor.br/har17.html>>. Acesso em: 27 ag. 2013.
- DOMINGUES, D. *Criação e interatividade na ciberarte*. São Paulo: Experimento, 2002.
- DUARTE JUNIOR, J.F. *Itinerário de uma crise: a modernidade*. Curitiba: UFPR, 2001.
- FREIRE, P. *Cartas à Guiné-Bissau*: registros de uma experiência em processo. São Paulo: Paz e Terra, 1978.
- GASPARIN, J.L. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- HERNÁNDEZ, F. *Catadores da cultura visual*: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- KENSKI, V.M. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, I. *Didática, o ensino e suas relações*. Campinas, Papirus, 1996.
- LEMOS, A. *Cibercultura*. Tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- LEMOS, S. *Nativos digitais x aprendizes*: um desafio para escola. 2009. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/353/artigo-04.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2014.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1995.
- LÉVY, P. *Tecnologia para qual educação?* 2007. Disponível em: <<http://nominuto.com/noticias/vida/pierre-levy-tecnologia-para-qual-educacao/4270/>>. Acesso em: 12 ago. 2014.
- LIBÂNEO, J.C. *Adeus professor, adeus professora*: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.
- MANGUEL, A. *Lendo imagens, uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, M.C. Curadoria educativa: inventando conversas. *Reflexão Ação. Rev. Depart. Educ.*, v.14, n.1, p.9-27, 2006.
- MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M.T.T. *Didática do ensino de arte*: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.
- MORAN, J.M. et al. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, Papirus: 2001.
- PARO, V. *Escola de tempo integral*: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez, 1988.
- PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *Orizon*, v.9, n.5, 2001.
- SANTAELLA, L. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 2003.
- SHARPLES M. Disruptive Devices: Mobile Technology for Conversational Learning. *International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning*, v.12, n.5/6, p.504-520, 2003.
- SILVA, R.J. *Mundo e palavra*: leituras que se completam. 2003. Disponível em: <[http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo\\_print.php?cod=94](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo_print.php?cod=94)>. Acesso em: 28 mar. 2013.
- VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.