

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE ARTES

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

PROFESSOR DE ARTES VISUAIS

COMO PROPOSITOR E DESENVOLVEDOR
DE SEUS PRÓPRIOS MATERIAIS DIDÁTICOS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

SIMONE ROCHA DA CONCEIÇÃO

Porto Alegre, 12 dezembro de 2014.

SIMONE ROCHA DA CONCEIÇÃO

PROFESSOR DE ARTES VISUAIS

COMO PROPOSITOR E DESENVOLVEDOR
DE SEUS PRÓPRIOS MATERIAIS DIDÁTICOS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial e obrigatório à obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais pelo Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 12 dezembro de 2014.

CIP - Catalogação na Publicação

Rocha da Conceição, Simone

Professor de Artes Visuais como proponente e desenvolvedor de seus próprios materiais didáticos / Simone Rocha da Conceição. -- 2014.
125 f.

Orientador: Teresa Sousa Poester.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. material didático. 2. objeto de aprendizagem. 3. tecnologia na educação. 4. cognição. 5. docência em Artes Visuais. I. Sousa Poester, Teresa, orient. II. Título.

SIMONE ROCHA DA CONCEIÇÃO

PROFESSOR DE ARTES VISUAIS

COMO PROPOSITOR E DESENVOLVEDOR
DE SEUS PRÓPRIOS MATERIAIS DIDÁTICOS

Banca examinadora:

Profª Drª Teresa Poester - Orientadora

Profª Drª Andrea Hofstaetter - Banca

Profª Drª Eny Schuch - Banca

Aprovado em 12 de dezembro de 2014.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me sustentado em diversos momentos quando eu já não tinha mais forças.

Aos meus filhos, André e Alexia, que me incentivaram e me motivaram a entrar na licenciatura, percebendo, muito antes de mim, que eu poderia vir a me tornar uma 'boa professora de artes'.

À minha filha Sarah, por encher minha vida de alegria.

Ao meu marido Júlio César, por ter aguentado todas as minhas chatices, TPM e mau humor. Mas, principalmente, pelo apoio, carinho e conforto em momentos difíceis.

À minha sogra Ceni e aos meus cunhados Alexsandro e Marlon, por cuidarem da Sarah com tanto carinho em todos os momentos em que fora preciso.

À Prof^a Dr^a Paola Zordan, por 'tudo'. Pelos momentos de aprendizagem, de compartilhamento de saberes, pelas situações vivenciadas (algumas problemáticas), pelo acolhimento, pelo carinho, pela motivação, pela orientação, pela supervisão, pela confiança, por responder às mensagens via *WhatsApp* (inclusive ao meio dia de um domingo) ...

À minha amiga e orientadora, Prof^a Dr^a Teresa Poester, por ter aceitado ao desafio de me orientar e por tê-lo feito de braços abertos.

À Prof^a Dr^a Andrea Hofstaetter e à Prof^a Dr^a Eny Schuch, por aceitarem fazer parte da banca, e, cujas contribuições se mostraram úteis e relevantes ao desenvolvimento desta pesquisa.

Ao Colégio de Aplicação da UFRGS, por ter me recebido como estagiária, e à sua COMPESQ que emitiu parecer favorável à realização do meu projeto de pesquisa.

Às professoras do CAp, Prof^a Me. Simone Fogazzi e Prof^a Me. Luciana Brum, por confiarem seus alunos a mim, pelo carinho, pela orientação e pela oportunidade de aprendizado.

Aos meus colegas de Estágio I e II, com quem dividi momentos felizes e outros nem tanto, enfim, pelas trocas e saberes compartilhados.

À UFRGS, pelo ensino público de qualidade.

RESUMO

A presente pesquisa aborda questões relativas aos processos de criação, produção, aplicação, aceitação e eficácia de dois materiais didáticos: um *livro-portfólio* e um *objeto de aprendizagem*, desenvolvidos para o uso com estudantes do 1º e do 8º ano do Ensino Fundamental, respectivamente. Tais processos foram desenvolvidos em três momentos distintos: antes, durante e após a realização do estágio docente em Artes Visuais, articulando, indissociavelmente, teoria e prática. Trata-se de fomentar reflexões acerca do desenvolvimento de materiais didáticos que atendam às demandas contemporâneas da educação. Entre as concepções didáticas que orientam a construção destes materiais encontram-se as teorias de aprendizagem em suas perspectivas construtivistas (Piaget), sócio-interacionistas (Vygotsky) e significativa (Ausubel e Moreira), utilizadas na proposição de situações de aprendizagens (Corrêa, Hernández, Iavelberg, Matté, Sancho e Zordan) que, por sua vez, visam a promoção de aprendizagens significativas em Artes Visuais.

Palavras-chave: material didático, objeto de aprendizagem, tecnologia na educação, cognição, docência em Artes Visuais.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Conceitos importantes relacionados à Epistemologia Genética de Piaget.....	24
Figura 2. Mapa conceitual que explica um mapa conceitual.....	28
Figura 3. Localização (<i>GoogleMaps</i>).....	31
Figura 4. Entrada pela Av. Bento Gonçalves.....	31
Figura 5. Rampa.....	31
Figura 6. Saguão.....	31
Figura 7. Sala de multiatividades. ALFA 1A.....	33
Figura 8. Sala de Artes da Lua, PIXEL 71 B.....	33
Figura 9. Páginas dos livros costuradas.....	37
Figura 10. Livros-portfólios montados e prontos.....	37
Figura 11. Páginas com elemento vazado e.....	38
Figura 12. Páginas com aplicação de papel laminado e adesivo com a impressão.....	38
Figura 13. Rei <i>Superman</i> com o poder de controlar todos os outros poderes.....	39
Figura 14. Desenho do quarto: roupeiro, beliche, cômoda, TV e quadro na parede.....	39
Figura 15. Desenho com giz de cera sobre lixa.....	40
Figura 16. Desenho com barbante e cola.....	40
Figura 17. Detalhes do Livro-objeto s/t. Simone Rocha da Conceição, 2010.....	41
Figura 18. Desenho obtido com a técnica da frotagem.....	41
Figura 20. Desenho de paisagem com caneta esferográfica.....	42
Figura 21. Desenho com cola e areia.....	42
Figura 19. <i>Résonances</i> , 2009. Livro-objeto de Teresa Poester.....	42
Figura 22. Confeção da capa do Livro-portfólio.....	43
Figura 23. Buscando o melhor enquadramento para o registro fotográfico.....	43
Figura 24. Desenho digital obtido com a ferramenta "pintar".....	44
Figura 25, Desenho digital obtido com a ferramenta "carimbar".....	44
Figura 26. Dinâmica em grupo para discutir questões relativas ao desenho.....	46
Figura 27. Utilização do <i>IHMC CmapTools</i> na construção dos mapas conceituais.....	46
Figura 28. Mapa conceitual elaborado por uma das duplas na 1ª aula.....	47
Figura 29. Fragmento de um retrato (olhos).....	48
Figura 30. Tela do aplicativo <i>FlashFace</i>	48
Figura 31. Retratos-falados obtidos pelos estudantes.....	49
Figura 33. Autorretratos produzidos com o aplicativo <i>FlashFace</i>	50
Figura 32. Autorretrato de Albert Dürer utilizado no jogo.....	50
Figura 34. Autorretratos, desenho convencional.....	51
Figura 35. DRAGON BALL Z.....	52
Figura 36. Figura 36. OPPA GANGNAN STYLE.....	52
Figura 37. CRISTIANO RONALDO.....	52
Figura 38. WILLIAM KENTRIDGE.....	52
Figura 39. Mudança de mídia: de <i>flipbook</i> para vídeo.....	53
Figura 40. Os desenhos transformados em vídeo.....	53
Figura 41. Estudante, que teve sua mochila roubada.....	53

Figura 42. Esclarecendo uma dúvida quanto à utilização do <i>software</i> com o colega.	56
Figura 43. Compartilhando descobertas.	57
Figura 44. O desenho do cabelo do bonequinho foi obtido com um fio de lã.	58
Figura 45. Teia construída sob as classes com fios de lã.	59
Figura 46. Desenho de observação.	60
Figura 47. Desenhos de observação estereotipados das árvores.	60
Figura 48. Atividade envolvendo o uso dos <i>laptops</i>	61
Figura 49. Escolhendo o melhor ângulo para o registro fotográfico.	61
Figura 50. <i>Selfie</i> com o livro-portfólio.	61
Figura 51. Revisão e avaliação das aprendizagens do Grupo A.	62
Figura 52. Revisão e avaliação das aprendizagens do Grupo B.	62
Figura 53. Exemplo 1 de informações complementares.	64
Figura 54. Exemplo 2 de informações complementares.	64
Figura 55. Aviso via <i>Facebook</i>	65
Figura 56. <i>WhatsApp</i> para auxiliar em uma dificuldade.	65
Figura 57. Autorretrato produzido a partir de metade de uma imagem impressa.	66
Figura 58. Mapa conceitual desenvolvido pela dupla A.	70
Figura 59. Mapa conceitual desenvolvido pela dupla B.	70
Figura 60. 1ª versão do MC do estudante C.	71
Figura 61. 2ª versão do MC do estudante C.	71
Figura 62. Tela com orientações iniciais.	80
Figura 63. Aventurando-se para além do senso comum.	81
Figura 64. Atividade para desenhar com Luz: um material não convencional.	81
Figura 65. Customização do jogo Cara a Cara.	82
Figura 66. Testagem do material em aula experimental.	83
Figura 67. Carta com informações sobre a obra indicada.	83
Figura 68. Tela inicial.	86
Figura 69. Tela de opções.	87
Figura 70. Formulário para a inserção de novas perguntas e respostas no banco de dados.	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

App	.....	Aplicativos
CAp	.....	Colégio de Aplicação
EAD	.....	Educação a Distância
EB	.....	Educação Básica
EF	.....	Ensino Fundamental
IA	.....	Instituto de Artes
IC	.....	Iniciação Científica
Le@d.CAp	.....	Laboratório de Estudos em Educação a Distância do Colégio de Aplicação
MC	.....	Mapa Conceitual
MEC	.....	Ministério da Educação
P&B	.....	Preto e Branco
qps	.....	Quadros Por Segundo
UCA	.....	Um Computador por Aluno
UFRGS	.....	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
INTRODUÇÃO	15
1. MATERIAIS DIDÁTICOS	18
1.1. Materiais didáticos e as Artes Visuais	18
1.2. Produção de materiais didáticos.....	21
1.3. Concepções que orientam a elaboração dos materiais didáticos.....	22
1.3.1. Criando situações de aprendizagem - referências teóricas	22
1.3.2. Registro e acompanhamento das aprendizagens	28
1.3.3. Uso de tecnologias na educação	29
2. A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCENTE.....	30
2.1. Mapeamento da escola.....	30
2.1.1. Localização	30
2.1.2. Características	30
2.1.3. Infraestrutura	31
2.1.4. Sistema de avaliação	31
2.1.5. Estrutura pedagógica	32
2.1.6. Turmas atendidas no estágio	32
2.1.7. Aspectos avaliados	32
2.2. O projeto de estágio.....	33
2.2.1. Caracterização dos estudantes	33
2.2.2. Tempo previsto	34
2.2.3. Título do projeto	34
2.2.4. Objetivos	34
2.2.5. Tema.....	34
2.2.6. Justificativa	34
2.2.7. Recursos	35
2.2.8. Procedimentos	35
2.2.9. Formas de avaliação adotadas	36
2.3. Elaboração do Livro-portfólio.....	37
2.3.1. Características	37
2.3.2. O planejamento e o encadeamento das atividades no Livro-portfólio	38
2.4. Elaboração do objeto de aprendizagem	44
2.4.1. Características	44
2.4.2. O planejamento e o encadeamento das atividades no objeto de aprendizagem	45

2.5. Análise da construção (proposta), da avaliação (professor) e da autoavaliação (estudantes) quanto às aprendizagens dos estudantes do 1° ano	54
2.5.1. Avaliação do livro-portfolio pelo professor.....	54
2.5.2. Avaliação do livro-objeto pelos estudantes	55
2.5.3. Avaliação das aprendizagens pelo professor	55
2.5.4. Autoavaliação das aprendizagens pelos estudantes.....	62
2.6. Análise da construção (proposta), da avaliação (professor) e da autoavaliação (estudantes) quanto às aprendizagens dos estudantes do 8° ano	63
2.6.1. Avaliação do objeto de aprendizagem pelo professor.....	63
2.6.2. Avaliação das aulas pelos estudantes	67
2.6.3. Avaliação das aprendizagens dos estudantes pelo professor.....	67
2.6.4. Autoavaliação das aprendizagens pelos estudantes.....	72
CONCLUSÃO	73
REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICES	79
I. Expandindo a ideia do desenho	80
II. Obra a Obra: disparador de interesses e ferramenta avaliativa	82
III. Design de hipermídia em ambientes virtuais de aprendizagem	84
IV. Design de Objetos de Aprendizagem	85
V. QUIZ: jogo de perguntas e respostas	86
ANEXOS	88
Anexo A: Plano de ensino 1° ano	89
Anexo B: Plano de ensino 8° ano	92
Anexo C: Lista de materiais 1° ano.....	95
Anexo D: Lista de materiais 8° ano.....	97
Anexo E: Cronograma de atividades do 1º ano.....	98
Anexo F: Cronograma de atividades do 8º ano.....	104
Anexo G: Álbum de presenças do 1º ano.....	110
Anexo H: Álbum de presenças do 8º ano.....	114
Anexo I: Livro-portfolio	118
Anexo J: Parecer – Comissão de Pesquisa – COMPESQ	122
Anexo K: Termo de consentimento informado.....	123
Anexo L: Termo de assentimento 1° ano	124
Anexo M: Termo de assentimento 8° ano	125

APRESENTAÇÃO

Iniciei minha trajetória acadêmica na Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2003, desde então não cessei mais de estudar. Depois de formada como Bacharel em Artes Visuais – Habilitação em Desenho (2007) comecei nova habilitação em História, Teoria e Crítica da Arte. Faltando apenas o Trabalho de Conclusão fui, compulsoriamente, transferida para a Licenciatura, já que, devido à implementação do novo currículo (2011), as ênfases foram extintas.

No transcorrer de todo este período participei de atividades de Iniciação Científica, atividades de Extensão e Monitoria acadêmica. Atividades que complementaram minha formação e foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

Fora durante as atividades de Iniciação Científica, desenvolvidas junto ao *Le@d.CAp*¹ (2004 - 2008) que tive os primeiros contatos com teorias de aprendizagem e a participação ativa em pesquisas na área da educação², incluindo o desenvolvimento de objetos de aprendizagem³ (Apêndices III, IV e V). Minha

¹ Laboratório de Estudos em Educação a Distância do Colégio de Aplicação da UFRGS.

² Linha de Pesquisa coordenada pela Prof^a. Dr^a Mônica Estrázulas: **Complexidade, caos e auto-organização de sistemas cognitivos**. Objetivo: Estudam-se os mecanismos das coordenações normativas de valores morais nas trocas interindividuais e coletivas; os de ultrapassamento das crises da organização sistêmica nas interações presenciais e a distância via sustentação solidária; os processos de complexificação sócio-cognitiva entre indivíduos e coletividades co-valorizantes (ou não), mediante a auto-organização requerida pelo desenvolvimento da lógica das relações e pelo aprendizado das noções de solidariedade e justiça.

Linha de pesquisa coordenada pelo Prof. Dr. Ítalo Dutra: **Constituição dos Sistemas Lógicos e Processos de Conceituação**. Objetivo: Estudam-se os aspectos teóricos e empíricos do desenvolvimento dos sistemas lógicos e dos processos de conceituação de indivíduos. São desenvolvidas pesquisas que relacionam diferentes tipos de representação do conhecimento (linguagem natural e mapas conceituais) no acompanhamento dos processos de conceituação.

³ CONCEIÇÃO, S. R. *et al.* **Design de Objetos de Aprendizagem: coautoria entre desenvolvedores, alunos e educadores**. Salão de iniciação Científica (17. : 2005 : Porto Alegre, RS). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS. 2005. p. 927.

CONCEIÇÃO, S. R. *et al.* **Design de hipermídia em ambientes virtuais de aprendizagem**. Salão de iniciação Científica (18. : 2006 : Porto Alegre, RS). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS. 2006. p. 905.

ligação com este laboratório persiste até hoje, onde, atualmente, integro a equipe de pesquisadores da linha de pesquisa: *Educação Integral: abordagens inovadoras, ações educativas abertas*⁴.

Algumas disciplinas como: “Psicologia da Educação: O Jogo I”, “Teoria de Currículo”, “Laboratório de Projetos de Ensino em Artes Visuais I” e “Laboratório de Construção de Material Didático”, do curso de Licenciatura, foram também determinantes para o estabelecimento de uma espinha dorsal capaz de vincular de forma significativa as diferentes áreas pelas quais tenho me interessado ao longo desta trajetória, a saber: Artes Visuais, Cultura Visual, Tecnologia na Educação e a pesquisa envolvendo a criação e o desenvolvimento de materiais didáticos (Apêndice II), entre eles, os Objetos de Aprendizagem (Apêndice I). A articulação entre estas diferentes áreas foi assumida e abordada no estágio docente, sendo que, são os desdobramentos reflexivos decorrentes desta prática que originam o processo investigativo deflagrado na presente pesquisa.

⁴ Linha de pesquisa que objetiva a produção de estudos e testagem de abordagens inovadoras em Educação Integral como contribuição à reestruturação curricular baseada em ações educativas abertas na Educação Básica. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelholinha/5552349943579161117791>

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda questões relativas aos processos de criação, produção, aplicação, aceitação e eficácia de dois materiais didáticos – um *livro-portfólio* e um *objeto de aprendizagem* – desenvolvidos para o uso com estudantes do 1º e do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp), respectivamente. Processos que foram deflagrados em três momentos distintos: antes, durante e após a realização do estágio docente em Artes Visuais.

Pesquisa e estágio apresentam-se, aqui, imbricados: a pesquisa subsidia a prática docente que, por sua vez, retroalimenta a pesquisa.

O objetivo não se situa em disponibilizar os materiais desenvolvidos, mas sim em promover reflexões acerca das possibilidades de desenvolvê-los, sem que para isto o professor necessite ser um exímio conhecedor de informática, ou então que tenha uma equipe multidisciplinar à sua disposição. O professor, ao desenvolver seus próprios materiais, corrobora para que o contexto, os interesses e as necessidades dos estudantes sejam contemplados, e, ainda, para que os recursos disponíveis na escola sejam considerados/explorados durante a elaboração de um projeto de aprendizagem. Além disto, os materiais podem funcionar como alternativa à carência de materiais didáticos de qualidade.

Contemporaneamente, espera-se que o professor seja capaz de promover situações de aprendizagem. Isso implica em declinar de uma prática pautada na ideia de que o professor detém todo o conhecimento e o transmite verticalmente ao estudante, para desempenhar um novo papel, o de mediador das aprendizagens. Desta forma, o professor como mediador atua tanto na gestão pedagógica como na regulação do processo de aprendizagem do estudante.

Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa envolveu etapas relativas à revisão bibliográfica; ao período de observações; à concepção e desenvolvimento dos materiais didáticos; ao período das atividades práticas, às quais foram empregados os materiais desenvolvidos; à adoção de um diário de bordo para registro, tanto das observações quanto das práticas do estágio; e, finalmente, à

análise relativa ao uso/adoção dos materiais didáticos durante o período que compreendeu o estágio, processo no qual são analisadas a aceitação e as interações dos estudantes com estes materiais, aferindo se os mesmos proporcionam/contribuem para uma aprendizagem significativa em Artes Visuais.

Optei por seguir as orientações do Comitê de ética e Pesquisa – CEP, da UFRGS, para a realização desta pesquisa. Processo que demandou: o encaminhamento do projeto de estágio e do pré-projeto de TCC à Comissão de Pesquisa (COMPESQ) do CAp que emitiu parecer favorável à realização da pesquisa, (Anexo J); a elaboração de documentos relativos ao consentimento (responsáveis) e ao assentimento (estudantes) para o uso de dados, imagens, vídeos e resultados obtidos durante o estágio (Anexos K, L e M).

Para tratar destas diferentes questões, serão adotadas as contribuições de Piaget e Vygotsky a respeito das *teorias de aprendizagem*, bem como, a visão crítica de Moreira para embasar discussões envolvendo a *teoria da aprendizagem significativa* de Ausubel.

Partindo do pressuposto de que a pesquisa⁵ é requisito fundamental para a promoção de aprendizagens significativas, busco em Hernández, Lavelberg e Zordan subsídios para as reflexões acerca da abordagem e o desenvolvimento de *projetos de aprendizagem*.

Os *portfólios* e os *mapas conceituais* são tomados, aqui, como ferramentas de registro, acompanhamento, avaliação (professor) e autoavaliação (estudante) dos processos de construção da aprendizagem. Quanto ao uso dos portfólios busco referência em Hernández e, é de Novak que derivam a técnica de construção e a teoria a respeito dos mapas conceituais.

Quanto, especificamente, à concepção de *objetos de aprendizagem* apoio-me em Spinelli, bem como, em pesquisas, anteriormente, desenvolvidas junto ao *Le@d.CAp*. Para este aspecto, corroboram as reflexões de Corrêa, Matté e Sancho, quanto ao uso de *tecnologias na educação*, observando a incontornável necessidade de proporcionar aos estudantes um aprendizado que contemple as

⁵ O importante é compreender que sem pesquisa não há ensino. A ausência de pesquisa degrada o ensino a patamares típicos da reprodução imitativa. (DEMOS apud CORRÊA e MATTÉ, 2005, p. 2004).

novas relações de significados e as experiências dadas pelas tecnologias que nos cercam cotidianamente.

O sumário detalhado permite uma visualização prévia do encadeamento de ideias que conformam o texto, onde: o *Capítulo 1* aborda, em linhas gerais: a disponibilidade de materiais didáticos para a área das Artes Visuais; as motivações que levam à necessidade de criação e desenvolvimento dos materiais; as concepções pedagógicas envolvidas na elaboração dos materiais, como: a criação de situações de aprendizagem; o portfólio, como ferramenta para o registro e acompanhamento das aprendizagens; e, o uso de tecnologias na educação. O *Capítulo 2* refere-se ao estágio propriamente dito, onde são apresentados: o mapeamento da escola; o projeto de estágio; a elaboração do material didático aplicado aos estudantes do 1º ano e a elaboração do objeto de aprendizagem aplicado aos estudantes do 8º ano, ambos descritos em suas características e em suas propostas de desenvolvimento/encadeamento das atividades, logo após, são analisadas a construção (proposta), a avaliação (professor) e a autoavaliação (estudantes) das aprendizagens.

1. MATERIAIS DIDÁTICOS

Os materiais didáticos são recursos utilizados com uma intencionalidade pedagógica no intuito de promover/auxiliar os processos de mediação entre professor/ estudante/conhecimento.

Os materiais didáticos podem ser classificados em três categorias: *impressos* (como livros, apostilas e guias de estudo), *audiovisuais* (como transmissões radiofônicas e televisivas) e *digitais* (como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA e recursos de informática e internet). (GOLDBERG apud POSSOLLI e CURY, 2009, p. 3450).

1.1. Materiais didáticos e as Artes Visuais

Quando falamos em material didático, imediatamente, nos reportamos ao livro didático. Entretanto, encontrar um bom livro didático de Artes Visuais para ser usado/adotado em sala de aula não é uma tarefa fácil, por inúmeras razões. Seja por apresentar um conteúdo estático e, por vezes, reducionista ou mesmo por apresentar descompassos em relação à História da Arte Educação; seja pelo *déficit* de referências à arte brasileira ou à arte contemporânea; e, ainda, porque a reprodução das imagens é em formato muito pequeno, com baixa resolução, com distorções nas cores. Aspecto que prejudica, por exemplo, sua adequada apreciação. Estas constituem algumas das razões pelas quais escolher/adotar um livro didático⁶ torna-se uma tarefa difícil. Entretanto, além dos tradicionais livros didáticos existem outros recursos que, dependendo da intencionalidade pedagógica, podem assumir a condição de materiais didáticos.

Nos últimos anos temos observado um investimento na área das Artes quanto ao desenvolvimento de materiais educativos, seja por instituições públicas, privadas, fundações, bienais, museus etc. São materiais impressos ou digitais, apresentando

⁶ Durante a disciplina de *Laboratório de Construção de Material Didático* (2012), uma das atividades envolveu a pesquisa, a exploração e a análise de diferentes materiais didáticos como, livros, sites, objetos de aprendizagem etc.

conteúdos na forma de textos, hipertextos, vídeos, animações, simulações, imagens e objetos interativos.

A seguir, são mencionados alguns *sites* nos quais o professor pode encontrar conteúdos relacionados à arte, constituindo fontes de pesquisa e subsídios ao seu trabalho.

- *Instituto Arte na Escola*⁷: o acervo da DVDteca é constituído por 162 documentários. No site é possível, ainda, acessar diferentes materiais, alguns inclusive disponíveis para *download*, como é o caso do kit *arte br*⁸.
- *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*⁹: é uma obra de referência virtual que reúne informações sobre Artes Visuais, arte e tecnologia, literatura, teatro, cinema, dança e música (estas três últimas em elaboração) produzidos no Brasil.
- *Art Project*¹⁰: trata-se de um site mantido pela Google em colaboração com museus de vários países onde é possível acessar mais de 45 mil objetos em alta resolução, permite ainda, simular visitas em cerca de 60 museus virtuais.

⁷ O Instituto Arte na Escola é uma associação civil sem fins lucrativos que, desde 1989, qualifica, incentiva e reconhece o ensino da arte, por meio da formação continuada de professores da Educação Básica. Tem como premissa que a Arte, enquanto objeto do saber, desenvolve nos alunos habilidades perceptivas, capacidade reflexiva e incentiva a formação de uma consciência crítica, não se limitando a autoexpressão e à criatividade. Disponível em: <http://artenaescola.org.br>.

⁸ Lançado em 2003, o *art br* é composto por 12 cadernos, divididos em temas diferentes. Cada caderno é acompanhado por prancha e cartão com três imagens. Disponibilizado para as escolas de todo o País, o material mostra caminhos para que o professor se aproprie dos universos da arte por meio da leitura de imagem, convidando-o a atuar como pesquisador de arte e coautor dos conteúdos a serem desenvolvidos em suas aulas. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/artebr/material>>.

⁹ No site é possível acessar textos, imagens, áudios e vídeos sobre diversos assuntos relacionados às artes no país. Biografias, análises de obras, informações sobre termos e conceitos empregados no universo da arte, histórico de grupos e movimentos artísticos são, entre outros, temas dos verbetes presentes na Enciclopédia. Por meio de recursos que facilitam a busca, a navegação e o cruzamento das informações, ela coloca à disposição de todos os interessados, de forma abrangente e dinâmica, o conteúdo das bases de dados do Itaú Cultural, fruto de um trabalho que se estende por 25 anos. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br>>.

¹⁰ O *Art Project* é uma colaboração entre diversas instituições de arte do mundo para permitir que as pessoas descubram e vejam obras de arte *on-line* em detalhes extraordinários. Trabalhando com mais de 250 instituições, disponibiliza dezenas de milhares de obras de arte de mais de 6.000 artistas *on-line*. O projeto também incluiu a construção de visitas em 360 graus de galerias individuais usando a tecnologia "interior" do *Street View*.

- *Banco Internacional de Objetos Educacionais*¹¹: o repositório possui objetos educacionais de acesso público, em vários formatos e para todos os níveis de ensino. No entanto, após uma busca rápida, não foram encontrados objetos específicos da área de Artes Visuais.
- *Portal do Professor*¹²: trata-se de um espaço onde o professor pode criar e colaborar; desenvolver aulas individualmente ou em equipe; pesquisar e explorar o conteúdo das aulas e coleções de aulas.

Mediante inúmeras possibilidades cabe, ainda, ao professor o papel de garimpar os materiais e os recursos mais adequados à sua prática. No entanto, faz-se necessário ter clareza sobre os reais objetivos que se pretende atingir, para só então escolher e definir o material mais adequado à promoção de uma determinada aprendizagem. Estas escolhas, que caracterizam o garimpo realizado pelo professor, envolvem um processo laborioso a partir do estabelecimento de critérios, constituindo, assim, o que se tem chamado de curadoria pedagógica. Segundo Miriam Celeste Martins, a curadoria pedagógica (ou educativa como ela utiliza):

[...] tem como objetivo explorar a potência da arte como veículo de ação cultural. [...] Não implica apenas na escolha das imagens que se apresentam aos alunos, mas o trabalho de seleção que lida com ênfases e exclusões, de combinação e recorte. [...] Ampliar o olhar, mais profundo e inquieto, para além do simples reconhecimento de autorias, a curadoria educativa pode despertar a fruição, não somente centrada na imagem, mas em uma experiência, um caminho que leve a pensar a vida, a linguagem da arte, provocando leitores de signos. (MARTINS, 2005, p. 125)

Sendo assim, a curadoria pedagógica resulta em uma atividade de criação, na medida em que envolve pesquisa, que busca e estabelece relações entre diferentes obras e artistas, que define quais serão os materiais didáticos mais adequados para atingir um objetivo pedagógico específico.

¹¹ Nesse momento o *Banco* possui 19.835 objetos publicados, 181 sendo avaliados ou aguardando autorização dos autores para a publicação e um total de 6.165.068 visitas de 190 países. Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br>>.

¹² O Portal, lançado em 2008 em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, tem como objetivo apoiar os processos de formação dos professores brasileiros e enriquecer a sua prática pedagógica. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>>.

1.2. Produção de materiais didáticos

De fato, a curadoria pedagógica envolve criação por parte de quem a propõe. Contudo, no que tange este aspecto, é possível ir mais além.

Acredito que o artista é movido a questionar e subverter tudo o que é dado como fato. É inquieto, não satisfeito por natureza, sempre a procura de algo. E assim que encontra trata, imediatamente, de estabelecer novas regras para, logo em seguida, quebrá-las. E assim por diante. Estabelece impossibilidades no intuito de criar um possível (DELEUZE apud DERDYK, 1989, p.14). O que lhe interessa é a coisa em sua latência, o *vir-a-ser*. Como professora tenho esta mesma inquietação, a mesma necessidade de criar estratégias, novos desafios, estabelecer novas relações, propor o antes inimaginável, ciente de que:

[...] cabe ao professor de arte, ao ensinar conceitos e princípios, criar múltiplas oportunidades de interação dos estudantes com esses conteúdos, variando as formas de apresentá-las, utilizando meios discursivos, [...] enfim o **professor pode ensinar ciente de que é o aluno quem transforma tais informações em conhecimento por intermédio de interações sucessivas**. [grifos meus]. [...] O papel do professor é o de garantir oportunidades constantes para tais exercícios e apoiar o aluno em seus afazeres, levando-os à autonomia progressiva na execução das tarefas. (IAVELBERG, 2003, p. 27-28.)

Desta forma, o professor, ao planejar suas aulas, realiza um complexo e elaborado jogo de relações. Tal esforço é criativo, na medida em que não há dois projetos de ensino exatamente iguais, assim como, também, não existem dois contextos escolares semelhantes, bem como os interesses e necessidades individuais evidenciados pelos estudantes jamais serão os mesmos. Tal criação é fruto de suas convicções, de suas experiências e da sua própria necessidade, razão pela qual é, legitimamente, autoral.

1.3. Concepções que orientam a elaboração dos materiais didáticos

Tanto a curadoria pedagógica como a elaboração/desenvolvimento de materiais didáticos se encontram, intimamente, relacionados com as concepções pedagógicas de quem os produz.

Sendo assim, importa esclarecer quais as concepções implicadas no desenvolvimento do *livro-portfólio* e do *objeto de aprendizagem* adotados/utilizados durante o período que compreende o estágio.

1.3.1. Criando situações de aprendizagem - referências teóricas

Ainda muito se traz daquela educação pautada na transmissão vertical do conhecimento, onde o professor é quem sabe e o estudante, por sua vez, tem o dever de absorver todas as informações que lhes são ofertadas. Tal modelo atendia às exigências do século passado, sob o paradigma da reprodução em massa e da sociedade industrial, o que evidencia um descompasso entre o contexto escolar e a atual sociedade contemporânea.

Hoje, além do turbilhão de informações que nos acomete diariamente, podemos acessar e encontrar, praticamente, toda e qualquer informação desejada usando recursos disponíveis na internet. Podemos, inclusive, aprender qualquer coisa tamanha a quantidade de tutoriais disponíveis *on-line*.

Entretanto, engana-se quem julga que o professor, a partir do que fora exposto, já não seja mais necessário. De fato, o professor como agente transmissor de informações, não é necessário e nem teria a capacidade de acompanhar a velocidade com que a informação circula.

Sabendo que *informação* é diferente de *conhecimento*, o professor passa, então, a atuar em outro papel, o de mediador dos processos de aprendizagem, ou animador da inteligência, conforme ressalta Levy:

A função-mor do docente não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, executados doravante com uma eficácia maior por outros meios. Sua competência deve deslocar-se para o lado do incentivo para aprender a pensar. O docente torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos dos quais se encarregou. Sua atividade terá como centro o acompanhamento e o gerenciamento das aprendizagens: incitação ao intercâmbio dos saberes, mediação relacional e simbólica etc. (LEVY apud CORRÊA e MATTÉ, 2005, p. 201).

Para tanto, é necessário promover *situações de aprendizagem* nas quais os estudantes sejam convocados e instigados a agir, a fazer, a interagir com objetos, com pessoas, com conceitos, a resolver problemas.

Motivo pelo qual a abordagem por *projetos de aprendizagem* tem se mostrado como a estratégia mais adequada. Entretanto, cabe destacar que não existe um modelo ideal pronto que abarque a complexidade envolvida em um projeto.

Mesmo que se baseie em métodos, mesmo seguindo eixos previamente determinados, não existe ação-investigativa pronta, dada como conhecimento formado, acabado, que possa ser descrito e reproduzido. Assumir os problemas colocados pelos alunos é deixar-se levar pelo imprevisto, ter que mudar os planos, aceitar as interferências do acaso, de tal maneira que uma pedagogia assim não é passível de ser copiada. Trabalhar com projetos leva professores e alunos a buscar soluções, a procurar por novos conhecimentos e criar ações singulares, de modo que acabam traçando caminhos inusitados. (ZORDAN, 2005, p. 10)

A seguir, são pontuados aspectos importantes relativos ao *construtivismo*, ao *sócio-interacionismo*, à *aprendizagem significativa* e aos *mapas conceituais*. Estas teorias não são excludentes entre si, pelo contrário, se complementam. Estas por sua vez, subsidiam as concepções pedagógicas que perpassam o desenvolvimento dos materiais didáticos aqui propostos.

Propor situações de aprendizagem, na *perspectiva construtivista*, pressupõe planejar-las a partir do conhecimento que o estudante já tem, promovendo, sistematicamente, em seu *sistema de significações*, *perturbações* tais, que seja capaz ampliá-lo, conforme se observa na *Figura 1*, sobre a construção do conhecimento, segundo Piaget.

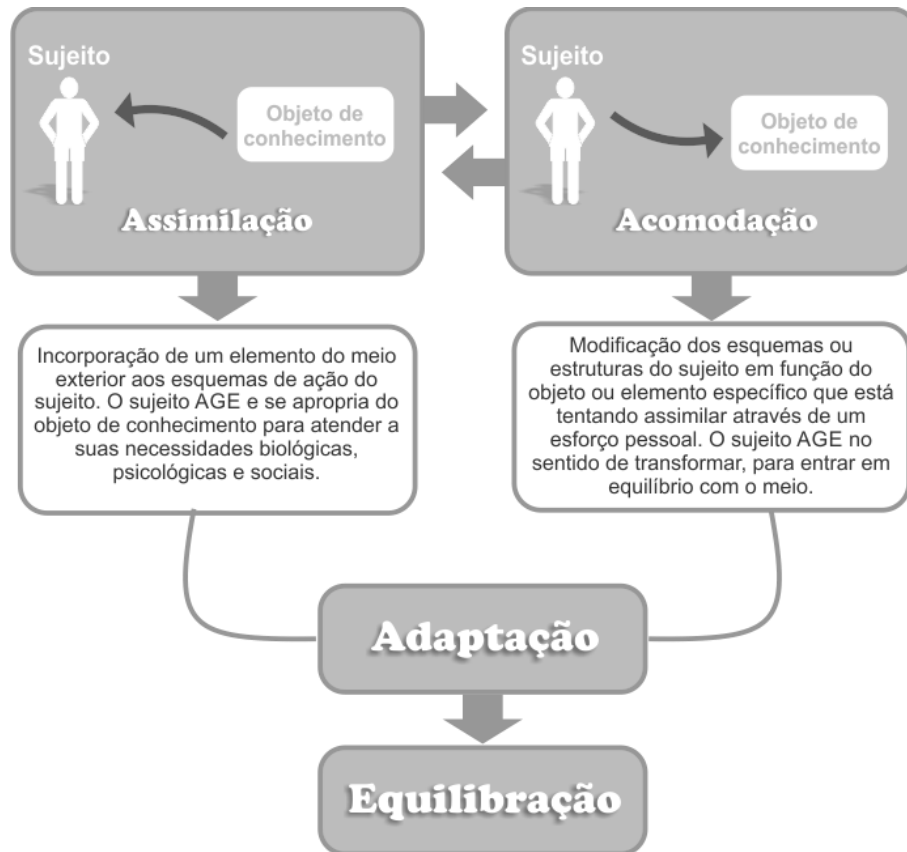


Figura 1. Conceitos importantes relacionados à Epistemologia Genética de Piaget.

De Piaget vêm, então, os conceitos de *adaptação*, *assimilação*, *acomodação* e *equilíbrio*. Em linhas gerais, a *adaptação* refere-se ao equilíbrio progressivo entre *assimilação* e *acomodação*; a *assimilação* é a incorporação de novos elementos à estrutura que já existe; a *acomodação* é a alteração na estrutura anterior para acomodar os novos elementos incorporados; e, a *equilíbrio* constitui uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. (PIAGET apud MARQUES, 2008, p. 19-20).

Da perspectiva *sócio-interacionista* de Vygotsky destaco suas contribuições a respeito do *processo de formação de conceitos*, do *processo de internalização* e das *interações sociais*.

De acordo com Vygotsky, os *conceitos* constituem um sistema de relações e generalizações contidas nas palavras. Alguns conceitos são construídos a partir das experiências do dia a dia. Entretanto, com relação aos *conceitos científicos*, embora estes se constituam mediante consolidação dos *conceitos cotidianos*, prescindem,

ainda, de um conhecimento sistematizado. A importância da formação de conceitos científicos se justifica, na medida em que estes dão abrangência e maior poder de generalização aos conceitos cotidianos, imprescindíveis e complementares ao processo de desenvolvimento da inteligência (SARMENTO, 2008, p. 33).

Quanto aos *processos de internalização*, estes se justificam aqui devido às abordagens junto aos estudantes do 1º ano, onde é necessário que, além do ensino das Artes Visuais, se contribua de forma efetiva para a formação destes enquanto sujeitos. Para Vygotsky, o comportamento das crianças é influenciado pelas interações que realiza, seja com o outro, seja com o entorno, para assim, paulatinamente, internalizar normas, costumes, crenças, valores e significados. Ou seja, para este autor, o psiquismo humano se constrói a partir das relações sociais que vão sendo estabelecidas ao longo da vida (SARMENTO, 2008, p. 34).

Ainda dentro desta mesma perspectiva, são das *interações sociais* que emergem os significados, frutos de uma dinâmica entre os sujeitos, resultado de encontros e desencontros entre diferentes níveis de conhecimento. O papel do professor passa a ser fundamental como aquele que:

[...] possui a função de organizar, selecionar, planejar e propor situações de aprendizagem, as quais instiguem a interlocução e a partilha de experiências e conhecimentos [...] é necessário que a metodologia do professor esteja adequada tanto aos interesses e necessidades dos alunos quanto ao nível de desenvolvimento real de cada um deles. (SARMENTO, 2008, p. 35).

No âmbito da *aprendizagem significativa*¹³ é preciso ressaltar que não se trata de uma teoria nova, visto que foi proposta por Ausubel na década de sessenta, contudo, ela se mantém atual. Isso implica em considerar que há uma construção em torno do entendimento desta teoria, “que passa pela visão clássica de Ausubel, às visões humanista de Novak, interacionista social de Gowin, cognitiva contemporânea de Johnson-Laird, da complexidade e progressividade de Vergnaud, autopoietica de

¹³ Segundo Moreira, houve uma apropriação superficial, polissêmica, do conceito de aprendizagem significativa, de modo que qualquer estratégia de ensino passou a ter a aprendizagem significativa como objetivo. (MOREIRA, 2010, p. 1).

Maturana, computacional de Araujo e Veit até chegar à visão crítica de Moreira” (MOREIRA, 2011, p. 1).

A aprendizagem significativa se caracteriza pela *interação* entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, sendo que essa interação é *não-litera*l e *não-arbitrária*¹⁴. Processo pelo qual, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios assumem novos significados ou maior estabilidade cognitiva, ou seja, ambos sofrem modificações. Depois de sucessivas aprendizagens significativas o conhecimento prévio, ou *subsunçor* como é denominado, vai adquirindo muitos significados, tornando-se cada vez mais capaz de servir de *ideia-âncora* para novos conhecimentos.

Desta forma, para ter sentido falar em aprendizagem significativa sob os enfoques piagetiano ou vygotskyano, é necessário destacar, conforme elucida Moreira, que:

Piaget não enfatiza o conceito de aprendizagem. Sua teoria é de desenvolvimento cognitivo, não de aprendizagem. Ele prefere falar em aumento de conhecimento. Nesta perspectiva, só há aprendizagem (aumento de conhecimento) quando o esquema de assimilação sofre acomodação. (MOREIRA, 1997, p. 20).

¹⁴ **Não-litera**l significa que o que é incorporado à estrutura cognitiva é a substância do novo conhecimento, das novas ideias, não as palavras precisas usadas para expressá-las. O mesmo conceito ou a mesma proposição podem ser expressos de diferentes maneiras, através de distintos signos ou grupos de signos, equivalentes em termos de significados. Assim, uma aprendizagem significativa não pode depender do uso exclusivo de determinados signos em particular.

Não-arbitrariedade quer dizer que o material potencialmente significativo se relaciona de maneira não-arbitrária com o conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aprendiz. Ou seja, o relacionamento não é com qualquer aspecto da estrutura cognitiva, mas sim com conhecimentos especificamente relevantes, os quais Ausubel chama subsunçores. O conhecimento prévio serve de matriz ideacional e organizacional para a incorporação, compreensão e fixação de novos conhecimentos quando estes “se ancoram” em conhecimentos especificamente relevantes (subsunçores) preexistentes na estrutura cognitiva. Novas ideias, conceitos, proposições, podem ser aprendidos significativamente (e retidos) na medida em que outras ideias, conceitos, proposições, especificamente relevantes e inclusivos estejam adequadamente claros e disponíveis na estrutura cognitiva do sujeito e funcionem como pontos de “ancoragem” aos primeiros. (AUSUBEL apud MOREIRA, 2011, p. 2).

Sendo assim, segundo Moreira, é possível estabelecermos uma analogia entre o *esquema de assimilação* de Piaget e o *subsunção* de Ausubel, destacando que, tanto um como outro são construtos teóricos. (MOREIRA, 1997, p. 20).

Da mesma forma, este autor também vê sentido em falar de aprendizagem significativa em uma abordagem vygotskyana, já que a aprendizagem significativa depende de *interação social*, ou seja, de intercâmbio, troca, de significados via interação social.

Quanto à perspectiva crítica sobre a aprendizagem significativa, Moreira acrescenta:

(...) dentro de uma óptica contemporânea, é importante que a aprendizagem significativa seja também crítica, subversiva, antropológica. Quer dizer, na sociedade contemporânea não basta adquirir novos conhecimentos de maneira significativa, é preciso adquiri-los criticamente. Ao mesmo tempo em que é preciso viver nessa sociedade, integrar-se a ela, é necessário também ser crítico dela, distanciar-se dela e de seus conhecimentos quando ela está perdendo rumo. (MOREIRA, 2011, p. 11)

As concepções pedagógicas, sob os diferentes enfoques apresentados até aqui, sustentam que a aprendizagem se dá mediante um confronto constante entre conhecimentos prévios e novos. E que, mediante este embate, ambos são modificados resultando na ampliação do campo de significações do sujeito, que, por sua vez, possibilita que novas aprendizagens sejam processadas.

Neste sentido, a construção e a elaboração dos *mapas conceituais* pelos estudantes, apresenta-se, simultaneamente, como ferramenta e como estratégia. Pois possibilitam '*visualizar*' o que ocorre no *campo de significações* dos estudantes, assegurando que, a partir deste, as futuras ações/intervenções possam ser planejadas com maior eficiência no que tange a ampliação de um dado conhecimento.

O mapa conceitual como ferramenta permite, então, organizar e representar o conhecimento. Trata-se de uma representação gráfica de um conjunto de conceitos construídos de tal forma que as relações entre eles sejam evidentes (Figura 2). Sua técnica de construção e sua teoria derivam de Novak que por sua vez, estabelece-se

a partir da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. (NOVAK; CAÑAS, 2010).

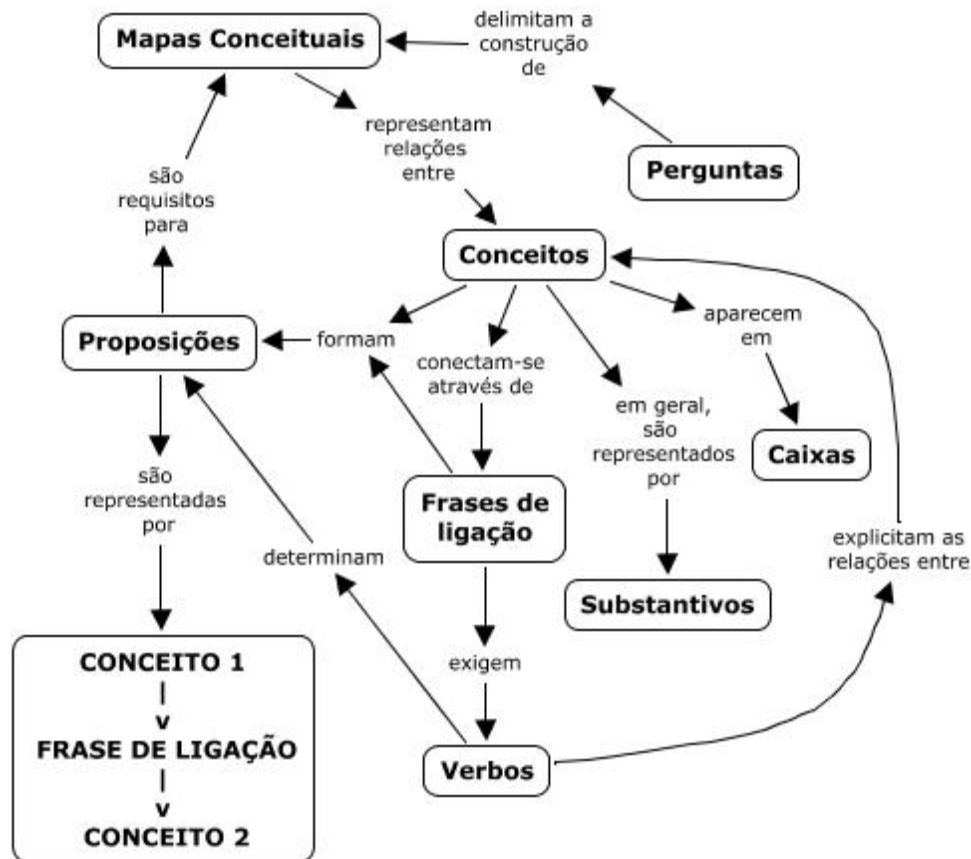


Figura 2. Mapa conceitual que explica um mapa conceitual.

1.3.2. Registro e acompanhamento das aprendizagens

Quanto ao aspecto relativo ao registro e ao acompanhamento das aprendizagens, tanto o objeto de aprendizagem como livro-portfólio, como o próprio nome sugere, foram estruturados com base nas características de um portfólio, ou seja, não apenas reúne as produções dos estudantes, mas, conforme sugere Hernández:

Permite identificar como professor e estudantes refletem sobre os objetivos de sua aprendizagem, quais foram cumpridos, quais não foram alcançados, onde, quando e por que houve um enfoque inadequado, tanto com relação ao esforço, quanto às estratégias de aprendizagem de cada estudante. [...] No que diz respeito aos professores, o portfólio permite que acompanhem o trabalho dos estudantes num contexto em que a atividade de ensinar não é

considerada como uma atividade complexa baseada numa entrada e saída de informação, mas em elementos e momentos inter-relacionados. Neste sentido, o portfólio permite apreciar a relação das partes com o todo, [...] relacionar a teoria com a prática.” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 166-174).

1.3.3. Uso de tecnologias na educação

A tecnologia faz parte do cotidiano dos estudantes, portanto, não faz sentido deixá-la de usar/aplicar/explorar no contexto escolar. Contudo, o uso/escolha de determinados recursos tecnológicos deve justificar-se pela íntima relação que estes estabelecem com os objetivos que se desejam alcançar. Não basta trocar um texto impresso por um texto digital, por exemplo, a simples mudança entre mídias, no intuito de utilizar recursos tecnológicos, não é suficiente para garantir que se processe, assim, o desenvolvimento de um pensamento crítico ou artístico. É necessário, portanto, conhecer e explorar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) em suas potencialidades para, a partir daí, elaborar e propor estratégias que atendam aos objetivos de aprendizagem.

No âmbito das Artes Visuais é necessário, ainda, promover estratégias para que os estudantes estabeleçam estruturas cognitivas capazes de aportar os conhecimentos demandados, principalmente, pela arte contemporânea.

Imaginar possibilidades artísticas via tecnologias contemporâneas é, também, estar presente no próprio tempo em que vivemos, que se faz de fragmentos e rearranjos, de todos que somam partes, de partes que são o todo. (PIMENTEL, 2007, p.118).

É comum, quando nos encontramos deveras envolvidos por um assunto que nos interessa, se ter a impressão de que o tempo passa mais rápido. Também é comum nos depararmos com uma estrutura curricular que disponibiliza apenas um período por semana para as Artes Visuais. Neste sentido, o uso de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) pode possibilitar que se alterem estas relações entre tempos e espaços escolares, promovendo uma ampliação destes, já que estes permitem acessos síncronos e assíncronos, da escola ou de qualquer outro local, e a qualquer tempo.

2. A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCENTE

Este relato não é só a aplicação prática da pesquisa, mas é o que dá sentido a mesma. Já que, como já fora dito anteriormente, pesquisa e estágio apresentam-se imbricados, sendo que a pesquisa é alimentada pela prática que, por sua vez, retroalimenta a pesquisa.

2.1. Mapeamento da escola

O estágio docente foi realizado no Colégio de Aplicação da UFRG (CAp) e o mapeamento institucional foi realizado durante a etapa de observações com a intenção de obter informações relevantes sobre o contexto escolar, estas imprescindíveis ao planejamento do estágio prático.

2.1.1. Localização

O Colégio de Aplicação é uma unidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp.UFRGS) está localizado na entrada do Campus do Vale.

2.1.2. Características

Trata-se de uma escola de Ensino Fundamental e Médio integrada à UFRGS, no qual são desenvolvidas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A escola tem sido inovadora no que tange as práticas pedagógicas, os projetos interdisciplinares, a iniciação científica na educação básica, os laboratórios de ensino, o conselho de classe participativo, entre outros. Um aspecto que merece ser destacado é que, Artes Visuais, Teatro e Música são disciplinas oferecidas em todas as séries da educação básica.

2.1.3. Infraestrutura

Sua infraestrutura comporta salas de informática, sala de vídeo, sala de teatro, salas de música, sala de multiatividades, salas de artes, quadra poliesportiva, além de amplo espaço interno e externo (Figuras 1, 2 e 3).

2.1.4. Sistema de avaliação

Em seu sistema de avaliação os aspectos qualitativos se sobressaem em relação aos quantitativos, ou seja, se trata de uma avaliação continuada e cumulativa do desempenho do estudante ao longo de um ano, cuja formalização se dá por meio de elaboração de um parecer descritivo por estudante, e, para estudantes a partir do 5º ano, os professores realizam, ainda, uma entrevista com cada estudante.



Figura 3. Localização (GoogleMaps).



Figura 4. Entrada pela Av. Bento Gonçalves.



Figura 5. Rampa.



Figura 6. Saguão.

2.1.5. Estrutura pedagógica

No Colégio de Aplicação encontramos a seguinte estrutura pedagógica: as turmas ALFAS, que correspondem aos estudantes do 1º ao 5º ano; as turmas AMORA, que correspondem aos estudantes do 6º e 7º ano; as turmas PIXEL, que correspondem aos estudantes do 8º e 9º ano; as turmas do ENSINO MÉDIO EM REDE, que correspondem aos estudantes de 1º, 2º e 3º anos; e as turmas de EJA, que correspondem à Educação de Jovens e Adultos.

2.1.6. Turmas atendidas no estágio

Nos limites do estágio obrigatório docente em Artes Visuais, me foi dado a atender duas turmas: a ALFA I, que corresponde ao 1º ano do Ensino Fundamental, a turma é composta por vinte estudantes com idades entre seis e sete anos divididos em dois grupos (A e B); e a PIXEL 71 B, que corresponde à 7ª série/8º ano do Ensino Fundamental, a turma é composta por 10 estudantes com idades entre 13 e 15 anos.

2.1.7. Aspectos avaliados

No momento do mapeamento da instituição, avaliei aspectos que fossem capazes de subsidiar o desenvolvimento do meu projeto pedagógico (estágio prático).

Entre estes aspectos, considere: os *Planos de ensino*, que, diferentemente, dos relatados por colegas de estágio, não se resumem às listas de conteúdos ou atividades, mas apresentam orientações e subsídios para o desenvolvimento do trabalho em cada ano/série no decorrer de um ano letivo (Anexos A e B); as *Listas de materiais*, que apresentam uma seção específica para as Artes Visuais (Anexos C e D); em relação à infraestrutura, a *Sala de Multiatividades*, utilizada pelos estudantes do 1º ano, é ampla e possui mesas que podem ser agrupadas ou não dependendo dos objetivos de cada aula, três pias, sabonetes e esponjas, um quadro negro e o início de uma biblioteca com livros e enciclopédia de Artes. Não há projetor nem computador permanentes na sala, mas estes podem ser agendados com antecedência. Os materiais de uso coletivo ficam em armários na própria sala. Entretanto, nem tudo é perfeito, a iluminação da sala durante a fase de observações

era precária, a maioria das lâmpadas fluorescentes não acendem. Após o recesso, fase em que iniciaram as atividades práticas, as lâmpadas da sala haviam sido trocadas e a sala encontrava-se, adequadamente, iluminada; a *Sala de Artes*, utilizada pelos estudantes do 8º ano é, igualmente ampla, bem iluminada, com três mesas grandes, quadro negro, pias e armários com materiais de uso coletivo e um armário chaveado para cada turma que utiliza a sala, onde estão guardados os materiais de uso individual (Figura 7 e 8); a *Sala de informática*, é nova e recentemente recebera novos computadores, possui aproximadamente vinte computadores, é ampla e bem iluminada. A escola também participa do Projeto UCA – Um Computador por Aluno, do governo federal, isso significa que é possível contar com o uso destes *laptops* como uma alternativa possível em relação à Sala de informática. Segundo informações, muitos *laptops* encontram-se desatualizados, lentos e com as baterias viciadas. Entretanto, é possível fazer uma seleção dos *laptops* em bom funcionamento para usá-los em uma atividade específica.



Figura 7. Sala de multiatividades. ALFA 1A.



Figura 8. Sala de Artes da Lua, PIXEL 71 B.

2.2. O projeto de estágio

2.2.1. Caracterização dos estudantes

O projeto foi desenvolvido para atender aos estudantes do 1º ano (Alfa I A) com idades entre seis e sete anos, e aos estudantes do 8º ano (Pixel 71B), com idades entre 13 e 15 anos, sendo as duas turmas relativas ao Ensino Fundamental.

2.2.2. Tempo previsto

As atividades foram planejadas para serem desenvolvidas em dez encontros com cada uma das turmas. Estas atividades foram realizadas entre os dias 04/08/14 e 20/10/14, perfazendo um total de 44 h/a.

2.2.3. Título do projeto

“Do que é feito o desenho?”

2.2.4. Objetivos

Desenvolvimento e a aplicação de um material didático (1° ano) e de um objeto de aprendizagem (8° ano) que inclui o uso da tecnologia, no intuito de despertar o interesse dos estudantes pelas aulas de Artes Visuais, pela produção contemporânea, mais especificamente pela linguagem do desenho.

2.2.5. Tema

O desenho em seu campo ampliado.

2.2.6. Justificativa

O mundo se modifica em uma velocidade cada vez maior. Entretanto, a escola se apresenta em descompasso quanto a esta aceleração, principalmente quanto à implementação e ao uso de recursos tecnológicos. Neste sentido, importa pensarmos em propostas capazes de promover, gerar e incentivar transformações, não apenas nas práticas, mas (e inclusive) no próprio currículo escolar. Em que medida a escola tem contribuído e proporcionado aos estudantes um aprendizado que contemple as novas relações socioculturais advindas da tecnologia atual? Que experiências significativas a escola pode proporcionar aos estudantes? Em que medida tem proporcionado o contato e a reflexão acerca da produção contemporânea em Artes Visuais?

Foi pensando nestas questões que elaborei um conjunto de atividades para os estudantes do 1° ano e para os do 8° ano, envolvendo a prática do desenho, seja, em sua forma convencional, fazendo o uso de linhas físicas reais (barbante e lã),

explorando diferentes materiais (lápis de cor, caneta hidrocor, giz de cera, areia, cola etc) ou mediante o uso de recursos tecnológicos (*smartphones*, computadores, aplicativos, *softwares* etc), seja, na promoção de reflexões que visam a ampliação da noção inicial do conceito de desenho apresentada pelos estudantes. O desenho em seu campo ampliando é transdisciplinar (matemática, física, geografia, engenharia, arquitetura, *design*, publicidade, dança, *games*, escultura, fotografia, gravura, grafite etc), aspecto que contribui para mantê-lo atual, atrativo e fértil no contexto escolar.

2.2.7. Recursos

Para o desenvolvimento deste projeto foram utilizados: materiais comuns de desenho (lápis, papel, borracha, lápis de cor, canetinhas, caneta esferográfica, giz de cera etc.), fotocópias, lixa, cola, barbante, bloquinhos de papel, *smartphones*, câmera fotográfica, sala de informática (computadores; projetor; softwares de edição de imagem, som e vídeo; *IHMC CmapTools*¹⁵), UCA¹⁶, imagens e vídeos de obras de arte e da cultura visual, Livros-objeto de artistas.

2.2.8. Procedimentos

Para os estudantes do 1º ano (Alfa I A), foram confeccionados, pela professora-estagiária, livros-portfolio individuais, sobre os quais serão realizadas diferentes atividades exploratórias em desenho. Após sua conclusão, os livros-portfolio serão fotografados pelos próprios estudantes mediante o uso e a manipulação dos UCA's. Os estudantes realizam *selfies* a cada aula, além do registro fotográfico realizado pela professora-estagiária, constituindo uma alternativa

¹⁵ O programa IHMC CmapTools capacita os usuários a construir, navegar, compartilhar e criticar modelos de conhecimento representados como mapas conceituais. Ele permite aos usuários, entre muitos outros recursos, construir seus Cmaps em seu computador pessoal, compartilhá-los em servidores (CmapServers) em qualquer lugar na Internet, apontam seus Cmaps a outros MCs em servidores, criam automaticamente páginas da web de seus mapas conceituais em servidores, editar os seus mapas de forma síncrona (ao mesmo tempo) com outros usuários na Internet, e pesquisar na web para obter informações relevantes para um mapa conceitual. (Disponível em: <<http://cmap.ihmc.us>>).

¹⁶ O Projeto Um Computador por Aluno (UCA) foi implantado com o objetivo de intensificar as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nas escolas, por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino. Foi um projeto que complementou as ações do MEC referentes a tecnologias na educação, em especial os laboratórios de informática, produção e disponibilização de objetivos educacionais na internet dentro do ProInfo Integrado que promove o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio. (Disponível em: <http://www.fn.de.gov.br>).

ao tradicional modelo de chamada e registro de presenças. As fotos obtidas darão origem a um álbum (de figurinhas) digital produzido pela professora-estagiária (Anexo G). Durante as aulas serão apresentadas imagens/vídeos/obras artísticas de: Teresa Poester, Os Gêmeos e, um livro-objeto da artista-professora-estagiária envolvendo *frottage*. O cronograma das atividades na íntegra encontra-se no Anexo E.

Para os estudantes do 8º ano (Pixel 71B), como atividade disparadora, é utilizada uma dinâmica, introduzindo as reflexões acerca do conceito de desenho. Tais reflexões são, constantemente, problematizadas no transcorrer das aulas, fornecendo subsídios para que os estudantes construam e desenvolvam seus mapas conceituais. Os estudantes irão realizar uma atividade lúdica (em grupo) envolvendo o uso de um aplicativo (online); confeccionar (individualmente) um *flipbook* que, após sua conclusão, será convertido em vídeo e editado. O objeto de aprendizagem em questão resulta da constituição de um portfólio coletivo digital abarcando tanto as produções práticas quanto as construções reflexivas desenvolvidas pelos estudantes. Assim como os estudantes do 1º ano, estes confirmarão suas presenças em sala de aula mediante a produção de *selfies*, além do registro fotográfico realizado pela professora-estagiária. Estes são, igualmente, organizados na forma de um álbum digital (de figurinhas) confeccionado pela professora-estagiária (Anexo H). Entretanto, a tradicional forma de registro, em livro de chamada foi mantida. Durante as aulas serão apresentadas imagens/vídeos/obras artísticas de: Teresa Poester, Regina Silveira, Vik Muniz, Arnaldo Antunes, entre outros. O cronograma das atividades na íntegra encontra-se no Anexo F.

2.2.9. Formas de avaliação adotadas

Para os estudantes: Os estudantes foram avaliados quanto ao seu envolvimento nas atividades; quanto à sua participação ativa nas aulas e em ambiente virtual (8º ano); quanto às relações e reflexões estabelecidas e produzidas. Os portfólios constituem ferramentas não apenas ao professor, mas, e inclusive, para os próprios estudantes no âmbito da autoavaliação do seu processo. Quanto aos estudantes do 8º ano foram consideradas, comparadas e analisadas as duas versões dos mapas conceituais por eles desenvolvidos, aferindo as aprendizagens

obtidas/alcançadas. Quanto aos estudantes do 1º ano, este processo foi realizado no transcorrer das aulas, de forma empírica.

Para as aulas: Esta avaliação foi constante, durante todo o período do estágio, e teve por objetivo ajustar, corrigir e adequar estratégias e ações para que fosse possível alcançar os resultados almejados.

2.3. Elaboração do Livro-portfólio

2.3.1. Características

O material didático desenvolvido para trabalhar com os estudantes do 1º ano foi um Livro-portfólio, no qual os estudantes puderam experimentar e explorar diferentes abordagens em desenho, ampliando, assim, a noção sobre o conceito de desenho.

O Livro-portfólio em tamanho A4 foi confeccionado em papel *Sulfite* 120g, branco. Suas páginas foram costuradas (Figuras 9 e 10) no intuito de promover maior durabilidade ao material. Ao todo são 16 páginas, algumas destas customizadas mediante aplicação de lixa, adesivo, papel laminado e elementos vazados, conforme apresentado nas Figuras 11 e 12.

Foram confeccionados vinte Livros-portfólios, distribuídos um para da estudante, reunindo, assim, a produção individual de cada um.

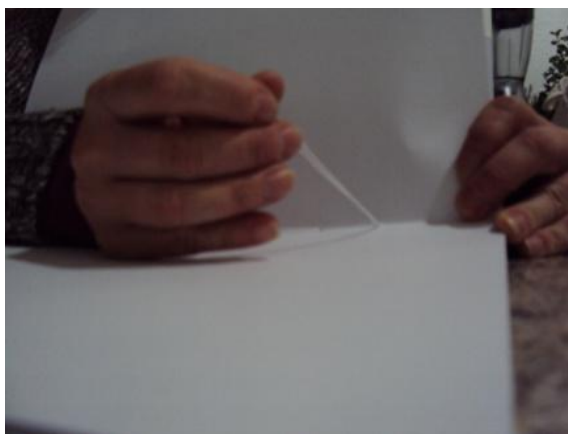


Figura 9. Páginas dos livros costuradas.



Figura 10. Livros-portfólios montados e prontos.

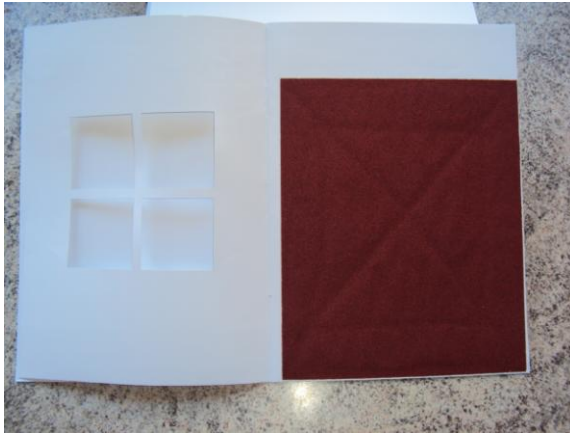


Figura 11. Páginas com elemento vazado e aplicação de lixa.



Figura 12. Páginas com aplicação de papel laminado e adesivo com a impressão do rosto de cada estudante.

2.3.2. O planejamento e o encadeamento das atividades no Livro- portfólio

As propostas de atividade no livro- portfólio foram estabelecidas mediante o desenvolvimento sistemático de uma narrativa, que de forma lúdica, objetivou inspirar e motivar a produção dos estudantes. As atividades envolveram desenho de imaginação, de memória e de observação, explorando, assim, diferentes materiais e técnicas, no intuito de que cada estudante pudesse ampliar, ainda que de forma empírica, sua noção sobre o conceito de desenho. O Anexo I apresenta, na íntegra, a digitalização um dos livros- portfólios produzidos.

Sendo assim, quando os estudantes receberam seus Livros- portfólios encontraram, já na primeira página, “um espelho mágico” (aplicação de papel laminado simulando um espelho oval) capaz de transformá-los em quem eles gostariam de ser e, ainda, poderia conceder-lhes “poderes especiais”. Na página seguinte, cada estudante encontrou o seu próprio rosto impresso, para, a partir dele, elaborarem uma representação de si mesmos em suas novas características e poderes adquiridos junto ao “espelho mágico” (Figura 13). Para o desenvolvimento desta atividade os estudantes foram orientados a utilizar lápis de cor.



Figura 13. Rei *Superman* com o poder de controlar todos os outros poderes.

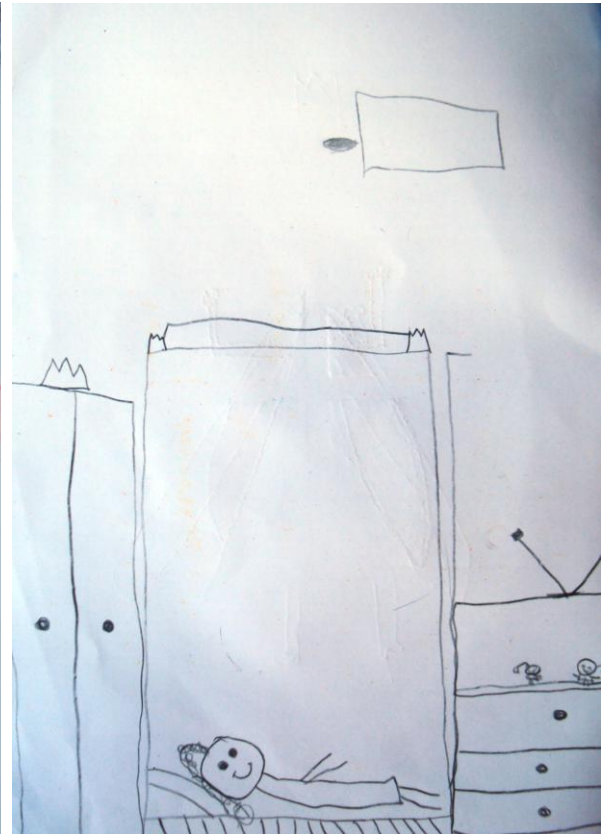


Figura 14. Desenho do quarto: roupeiro, beliche, cômoda, TV e quadro na parede.

Na segunda aula, de posse de suas novas habilidades, adquiridas a partir do espelho mágico na aula anterior, os estudantes deveriam imaginar e desenhar, utilizando lápis de desenho e lápis de cor, como gostariam que fossem seus novos quartos. Em geral, os estudantes se mantiveram no âmbito do desenho de memória, reportando-se aos quartos reais, desprezando a orientação relativa ao uso da imaginação (Figura 14).

Na terceira aula, apresentei vídeo e imagens de obras dos Gêmeos (irmãos grafiteiros). Neste dia no os estudantes deveriam trabalhar com giz de cera sobre a lixa. Na página anterior, uma janela (elemento vazado) permitia a ligação entre a aula anterior e esta. Na página relativa ao quarto os estudantes podiam, através desta janela, perceber o que havia do lado de fora da casa: dentro da narrativa criada, um muro (lixa) pertencente ao vizinho que, sabendo da habilidade deles, solicitou para que pintassem seu muro, ao estilo dos grafiteiros (Figura 15).



Figura 15. Desenho com giz de cera sobre lixa.

Na quarta aula, dando continuidade à narrativa, enquanto estavam pintando o muro do vizinho (aula anterior) perceberam um som que vinha do outro lado do muro. Momento em que reproduzi, a partir do meu celular, o áudio de um zumbido. Após descobrirem que se tratava do som de abelhas, deveriam imaginar uma possível trajetória realizada pela abelha no ar e, desenhá-la em seus livros usando cola e barbante (Figura 16).



Figura 16. Desenho com barbante e cola.

Na quinta aula, os estudantes foram informados de que a abelha também era mágica, e o desenho obtido por meio da cola e barbante, cuja trajetória fora revelada pelo movimento da abelha no ar, tratava-se, na verdade, de um mapa. Este mapa iria “surgir” magicamente, na próxima página, quando os estudantes esfregassem o giz de cera sobre a superfície da folha (técnica da frotagem). Enquanto realizavam suas frotagens mostrei um Livro-objeto meu, cujos desenhos foram obtidos por meio da frotagem de diferentes troncos de árvores. (Figura 17 e 18).

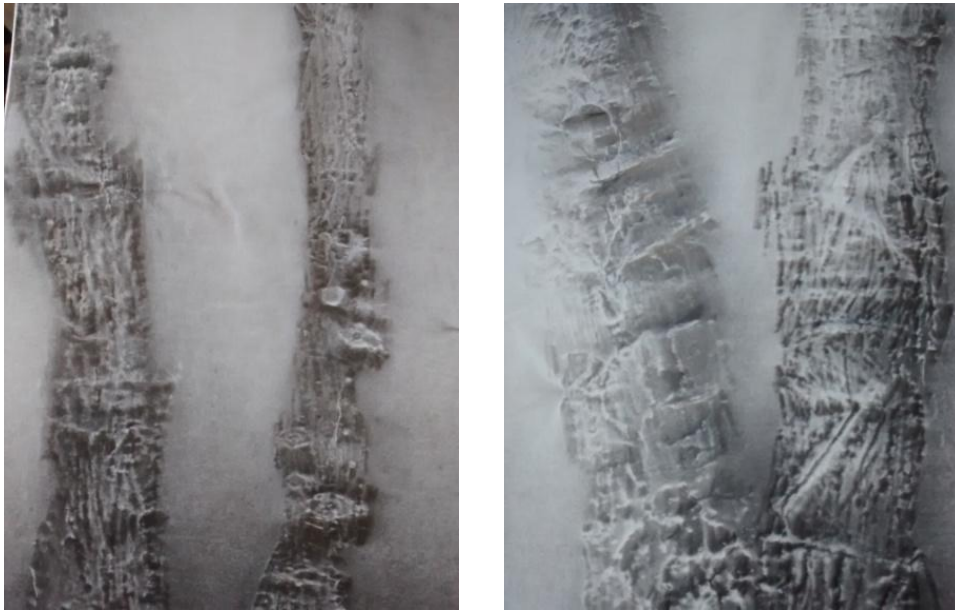


Figura 17. Detalhes do Livro-objeto s/t. Simone Rocha da Conceição, 2010.



Figura 18. Desenho obtido com a técnica da frotagem.



Figura 19. *Résonances*, 2009. Livro-objeto de Teresa Poester.

Na sexta aula, apresentei o Livro-objeto da artista Teresa Poester, composto por desenhos e fotografias que remetem à paisagem (Figura 19). Após a apreciação do Livro-objeto, retomei a atividade anterior. Informei-os de que os mapas obtidos iriam nos conduzir a outro local. Motivados pela ideia de expedição, saímos à rua para observar a paisagem ao redor e, a exemplo da artista apresentada em aula, foram desafiados a realizar desenhos de observação utilizando canetas esferográficas verdes (Figura 20).



Figura 20. Desenho de paisagem com caneta esferográfica.



Figura 21. Desenho com cola e areia.

Na sétima aula, ainda de posse da ideia de expedição, apresentei outro áudio. Desta vez, descobriram que se tratava do som das ondas do mar. Solicitei que imaginassem a beira da praia e que relatassem, logo em seguida, as características deste local. A conversa culminou na construção de castelos de areia. Convidei-os então a desenhar, novamente com cola, mas desta vez, ao invés do barbante usaríamos areia da praia (Figura 21).

Na oitava aula, a orientação fora quanto à reflexão sobre que elementos deveriam constar na capa de seus Livros- portfólios. Destacaram, assim, a necessidade de colocar seus nomes para identificá-los. Deixei livre para que escolhessem os materiais que iriam utilizar para trabalhar no desenho da capa (Figura 22).

Na nona aula, os estudantes utilizaram os *laptops* do UCA para produzirem registros dos seus Livros- portfólios (Figura 23).



Figura 22. Confeção da capa do Livro- portfólio.

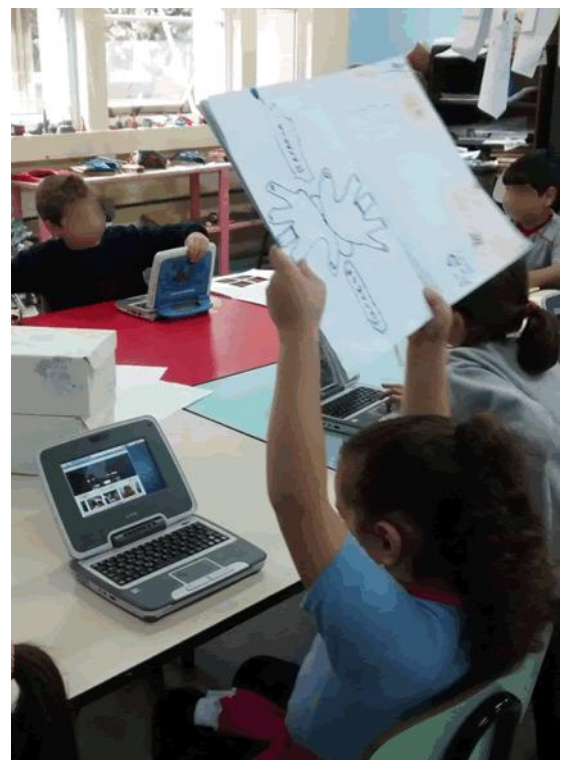


Figura 23. Buscando o melhor enquadramento para o registro fotográfico.

Na décima aula, ainda utilizando os laptops, os estudantes foram desafiados produzir um desenho digitalmente (Figura 24 e 25).



Figura 24. Desenho digital obtido com a ferramenta "pintar" do software *Tux Paint*, instalado nos laptops.



Figura 25, Desenho digital obtido com a ferramenta "carimbar" do software *Tux Paint*, instalado nos laptops.

2.4. Elaboração do objeto de aprendizagem

2.4.1. Características

O *objeto de aprendizagem*¹⁷ desenvolvido para os estudantes do 8º ano teve o objetivo de promover reflexões acerca do conceito de desenho. Considerando o

17 Em linhas gerais, um objeto virtual de aprendizagem é um recurso digital reutilizável que auxilia na aprendizagem de algum conceito e, ao mesmo tempo, estimule o desenvolvimento de capacidades pessoais, como, por exemplo, imaginação e criatividade. Dessa forma, um objeto virtual de aprendizagem pode tanto contemplar um único conceito quanto englobar todo o corpo de uma

pequeno espaço de tempo reservado à sua construção, e o tipo de demanda gerada, optou-se por atribuir um uso pedagógico a uma estrutura já existente (*Facebook*). O objeto de aprendizagem, assim proposto, assume as características de um portfólio coletivo disponível em ambiente virtual. Aspecto que favorece as trocas entre professor/estudante e entre estudante/estudante, permitindo reunir grande parte do processo percorrido pelos estudantes (produções práticas e reflexões).

2.4.2. O planejamento e o encadeamento das atividades no objeto de aprendizagem

As atividades tiveram seu início na sala de informática, onde os estudantes foram convidados a constituir um grupo no *Facebook* e um no *WhatsApp*¹⁸. Após serem devidamente adicionados aos grupos, os estudantes foram convidados a participar de uma dinâmica em grupo. Na dinâmica proposta, novas duplas eram geradas de tempos em tempos, estas por sua vez, recebiam diferentes questões envolvendo noções sobre o conceito de desenho, o objetivo fora o de desestabilizá-los quanto a possíveis certezas acerca do desenho (Figura 26).

A seguir, apresento algumas das questões sobre as quais os estudantes deveriam refletir: 1) *O artista Vik Muniz utiliza materiais não convencionais para obter seus desenhos. Materiais como açúcar, chocolate, macarrão com molho, fumaça etc. Como será que este artista guarda ou comercializa estes desenhos?* 2) *Para desenhar é preciso: a) ter um modelo real, b) ter uma imagem mental, c) apenas aprender a olhar, d) apenas ter habilidade com as mãos;* 3) *Um desenho...*

teoria. Pode ainda compor um percurso didático, envolvendo um conjunto de atividades, focalizando apenas determinado aspecto do conteúdo envolvido, ou formando, com exclusividade, a metodologia adotada para determinado trabalho. (SPINELLI, s/d, p. 7).

¹⁸ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma (disponível para *iPhone*, *BlackBerry*, *Android*, *Windows Phone* e *Nokia*) que permite a troca de mensagens entre os usuários sem custos, já que utiliza o mesmo plano de dados de internet do *smartphone*. Com ele é possível enviar mensagens, vídeos ou áudios, para um único usuário ou para um grupo.

a) é bidimensional, b) pode ser bi ou tridimensional, c) é utilizado para simular o tridimensional em uma superfície bidimensional. As questões não visavam chegar a uma resposta correta, mas sim, estimular reflexões acerca do desenho, para além do senso comum. Depois da dinâmica, convidei-os a desenvolver a primeira versão de um mapa conceitual, no qual deveriam definir o que entendiam por desenho. Os estudantes do CAP estão habituados com o uso do *software IHMC CmapTools* na construção dos mapas conceituais, portanto, não fora necessário instruí-los quanto ao seu uso e construção (Figura 27). Os estudantes foram, ainda, orientados a postar seus mapas conceituais no grupo do *Facebook* (Figura 28).



Figura 26. Dinâmica em grupo para discutir questões relativas ao desenho.

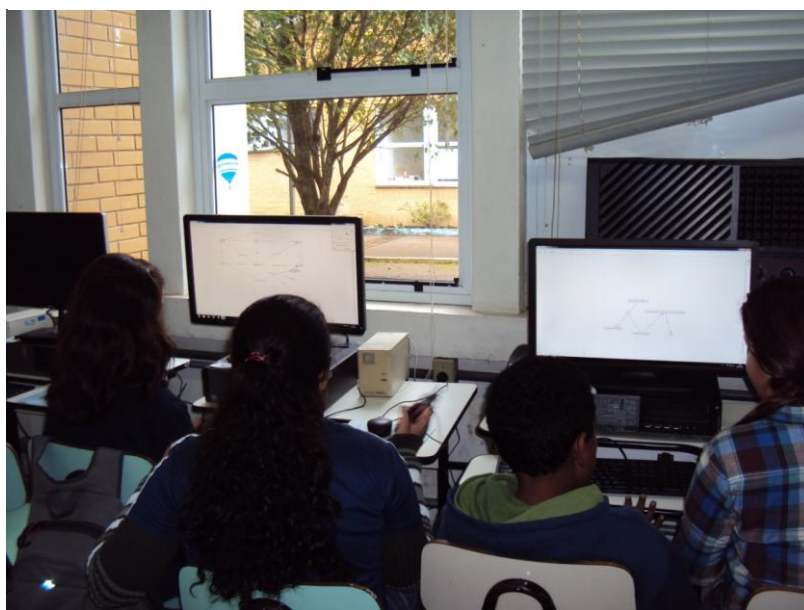


Figura 27. Utilização do *IHMC CmapTools* na construção dos mapas conceituais, para responder à questão: O que é desenho?

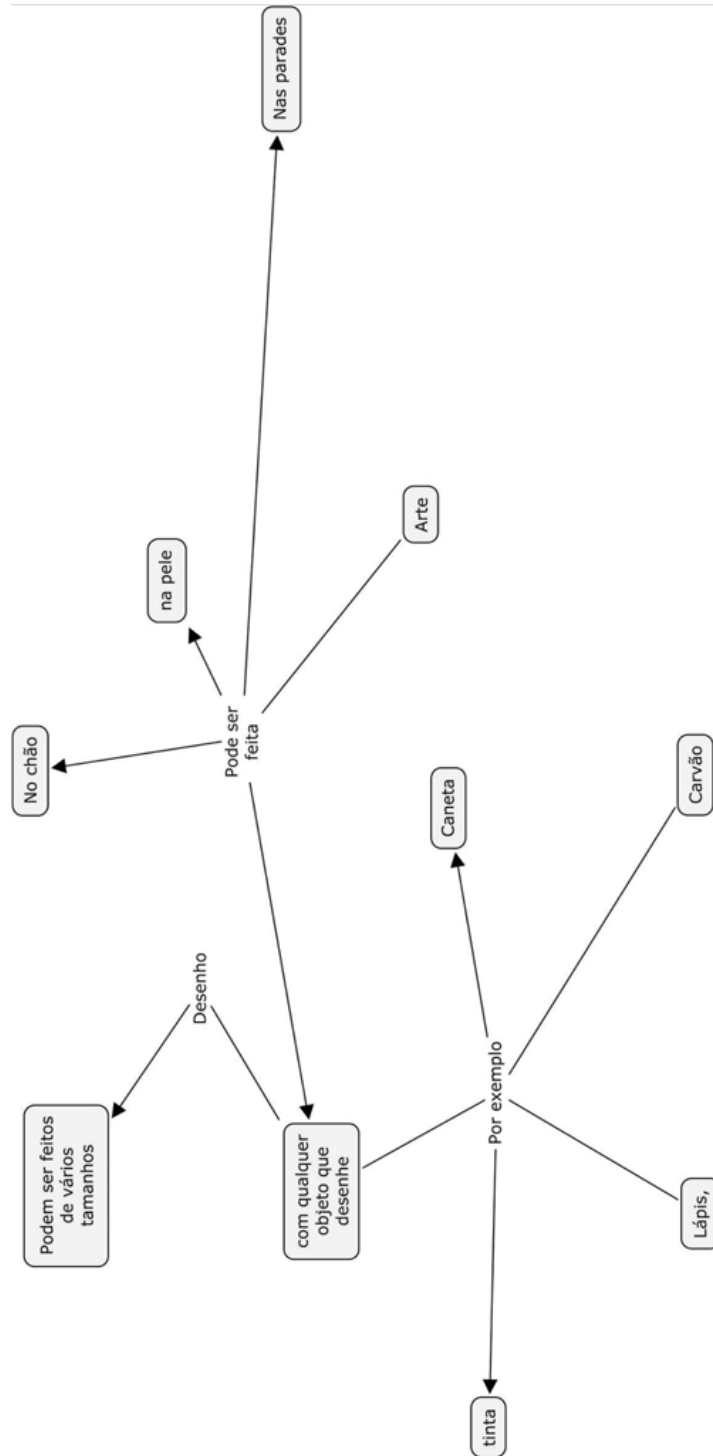


Figura 28. Mapa conceitual elaborado por uma das duplas na 1ª aula.

A segunda aula também fora desenvolvida na sala de informática. Desta vez, criei um jogo em que cada dupla recebia um fragmento do rosto, neste caso, um retrato de Dürer (Figura 29). Cada dupla deveria descrever oralmente para o restante da turma o fragmento recebido, constituindo uma espécie de retrato falado. À medida que iam sendo descritos oralmente cada um dos fragmentos, os estudantes, interpretando as informações recebidas, montavam seu retrato falado com o auxílio de um aplicativo específico para este fim – o *FlashFace*¹⁹ (Figuras 30 e 31).



Figura 29. Fragmento de um retrato (olhos).

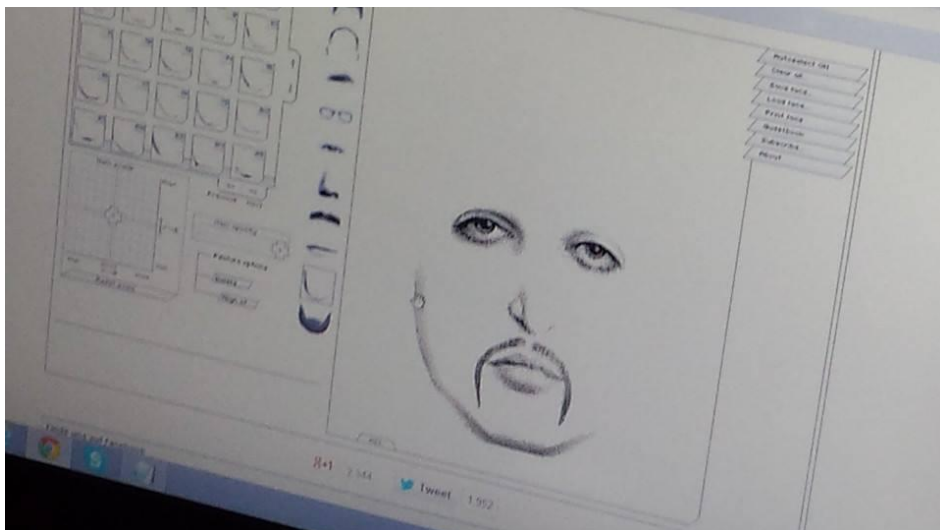


Figura 30. Tela do aplicativo FlashFace.

¹⁹Este aplicativo pode ser acessado em computadores ou dispositivos móveis. Traz componentes faciais, tais como: olhos, nariz, boca, cabelo, cabeça, sobrancelhas, óculos, bigode, mandíbula e barba. Disponível em: <<http://flashface.ctapt.de>>.

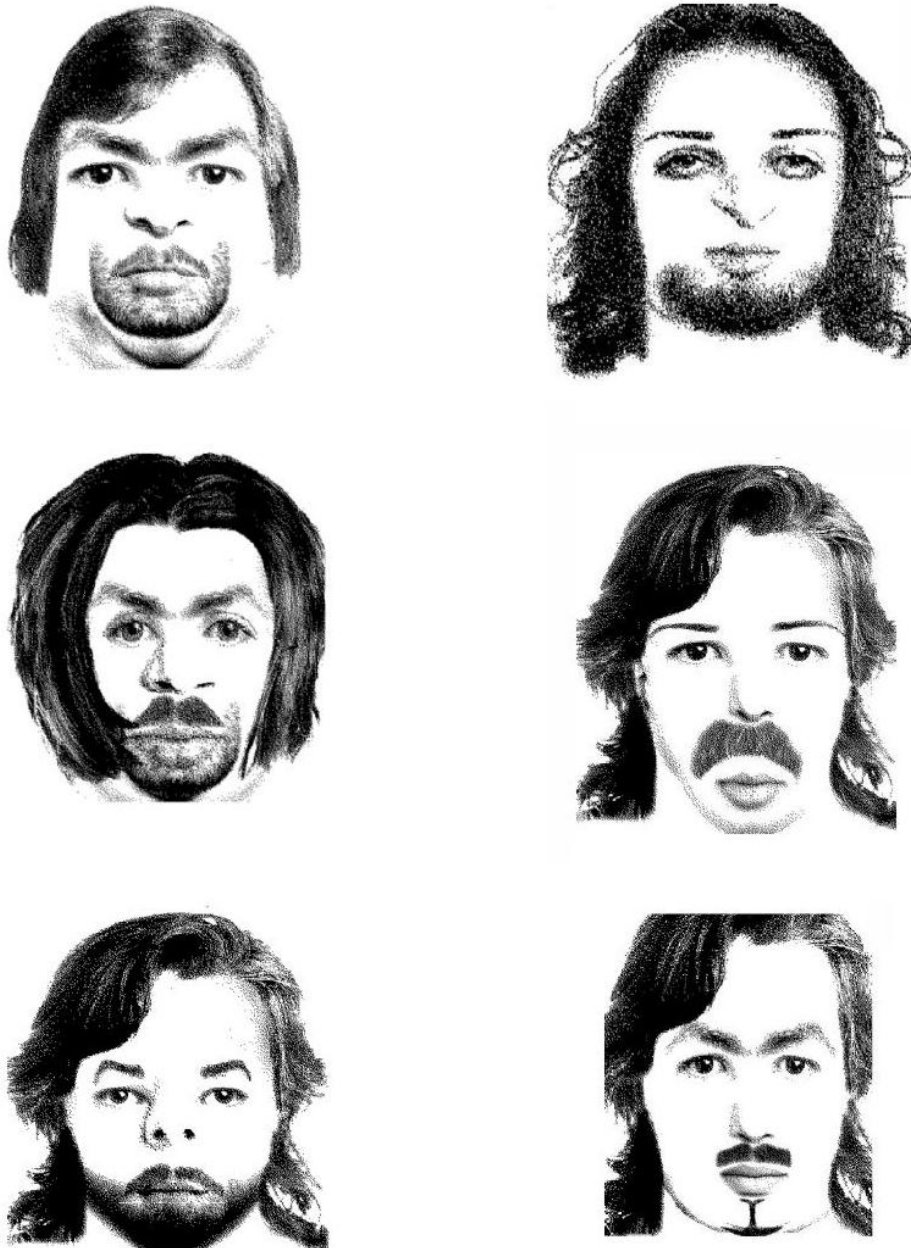


Figura 31. Retratos-falados obtidos pelos estudantes

A aula se desenvolve a partir daí com imagens extraídas da História da Arte (Figura 32), reportando aos diferentes autorretratos de Albert Dürer (1471-1528), que mais adiante se converte no assunto dos *selfies*, inserindo assim, também, elementos da cultura visual, com discussões que remetem ao universo e ao cotidiano dos estudantes. Como tarefa de casa os estudantes deveriam tentar produzir autorretratos utilizando o *FlashFace* (Figura 33).



Figura 32. Autorretrato de Albert Dürer utilizado no jogo.

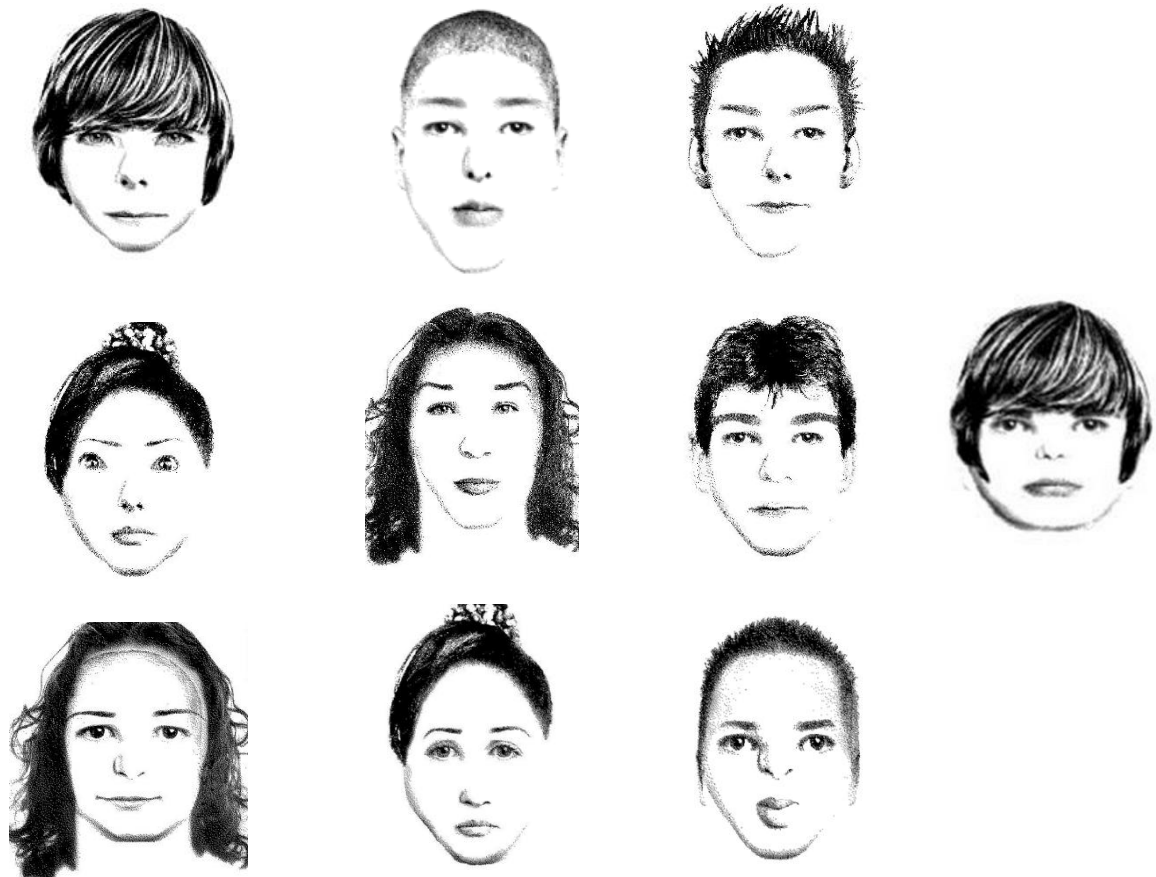


Figura 33. Autorretratos produzidos com o aplicativo *FlashFace* pelos estudantes e postados no grupo do *Facebook*.

Na terceira aula levei impressões em P&B do rosto dos estudantes para que, utilizando metade da impressão, reproduzissem a outra metade em desenho convencional (Figura 34).



Figura 34. Autorretratos, desenho convencional.

Na quarta aula levei o livro ‘*Disegno. Desenho. Desígnio*’, de Edith Derdyk, o catálogo da mostra ‘*O tamanho do mundo*’, de Vik Muniz e ‘*Résonances*’, livro-objeto de Teresa Poester, para constituir um repositório visual em desenho e, assim, estimulá-los a pensar o desenho na contemporaneidade, já que este não se restringe a lápis sobre papel. Esta aula, também, envolvia o início do desenvolvimento dos *flipbooks*. Para tanto, apresentei vídeos de *flipbooks* encontrados na internet (Figuras 35, 36 e 37) e um *flipbook* de William Kentridge (Figura 38), trazendo novamente elementos da cultura visual e das Artes Visuais. Os vídeos deviam motivar os estudantes a produzirem seus próprios *flipbooks*. O objetivo era refletir sobre diferentes suportes e mídias do desenho. Após a exibição dos vídeos cada estudante recebeu um bloco de papel, bem como orientações gerais para a confecção dos *flipbooks*.



Figura 35. DRAGON BALL Z.
Disponível em: <http://youtu.be/8iwHu0nUtdo>

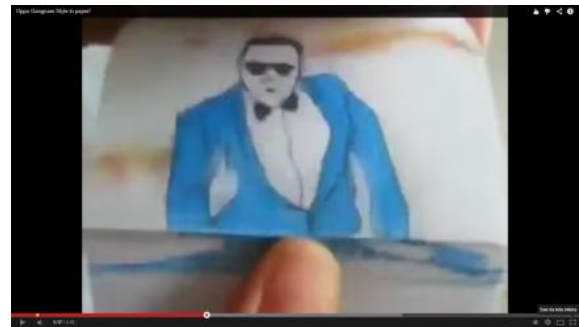


Figura 36. Figura 36. OPPI GANGNAM STYLE.
Disponível em: <http://youtu.be/Qjo41hvToaA>

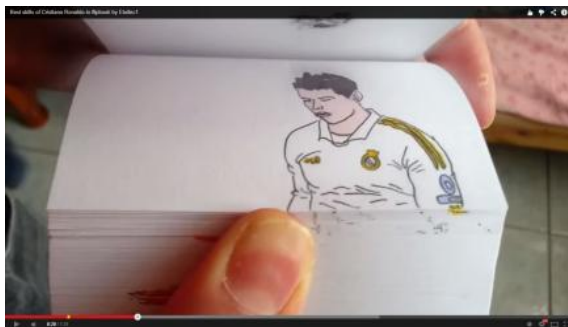


Figura 37. CRISTIANO RONALDO.
Disponível em: http://youtu.be/B_C79HAdggE

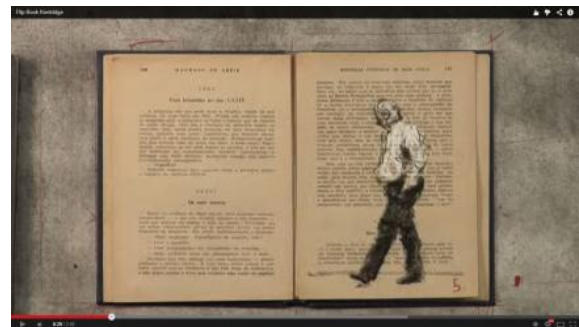


Figura 38. WILLIAM KENTRIDGE.
Disponível em: <http://youtu.be/nxGrazdI9WY>

A quinta aula reservada ao desenvolvimento dos *flipbooks*.

Na sexta aula os estudantes foram orientados a elaborar a 2ª versão dos mapas conceituais, desta vez em uma folha de papel, sem o auxílio do *software*. No

intuito de revisar e retomar os principais conceitos abordados em aula elaborei cartões com cada um destes conceitos.

A sétima fora reservada ao desenvolvimento dos *flipbooks*.

Na oitava aula os estudantes receberam orientações quanto à conclusão dos *flipbooks*. Puderam, ainda, utilizar os recursos da sala de informática para editar seus vídeos, realizando a transposição do suporte de papel para a mídia em vídeo. Os estudantes também puderam pesquisar na internet por áudios que pudessem ser incorporados às suas edições (Figura 39, 40 e 41).



Figura 39. Mudança de mídia: de *flipbook* para vídeo.



Figura 40. Os desenhos transformados em vídeo.



Figura 41. Estudante, que teve sua mochila roubada, desenvolveu novo *flipbook* no canto de seu caderno.

A nona aula fora reservada para as atividades de avaliação (professor) e autoavaliação (estudantes), processo realizado com cada estudante individualmente, refazendo as etapas por eles percorridas e aferindo as aprendizagens obtidas.

Durante todo o período do estágio informações, vídeos, mensagens e avisos relativos ao projeto foram trocados, via grupos criados para este fim, cujo intuito fora não apenas o de auxiliar os estudantes quanto à construção de reflexões acerca do

conceito de desenho, mas, também, no que se refere à organização e cumprimento dos prazos combinados.

Ao final, o grupo criado no *Facebook* sob o título “Do que é feito o desenho?” cumpriu sua função de objeto de aprendizagem, sendo utilizado nas aulas e fora delas em sua forma síncrona e assíncrona, configurando-se como portfólio coletivo das produções da turma PIXEL 71B.

2.5. Análise da construção (proposta), da avaliação (professor) e da autoavaliação (estudantes) quanto às aprendizagens dos estudantes do 1º ano

Neste tópico, serão analisadas: a construção do livro-portfólio quanto à sua eficácia na promoção de situações de aprendizagens; quanto à avaliação das aprendizagens na perspectiva do professor; quanto à avaliação do livro-portfólio na perspectiva dos estudantes e quanto à autoavaliação realizada pelos estudantes.

2.5.1. Avaliação do livro-portfólio pelo professor

Adotar o livro-portfólio permitiu reunir a maior parte da produção realizada pelos estudantes. Contudo, o processo de construção das aprendizagens vai muito além dos registros destas produções em um livro, envolve a negociação de regras (necessárias à realização das atividades e, também, de convivência²⁰), as dinâmicas realizadas em sala de aula, as descobertas individuais e grupais, a manipulação dos diferentes materiais ofertados, aspectos que extrapolam o que está dado nos livros.

²⁰ Tratam-se de estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 6 e 7 anos, que precisam aprender a conviver no novo grupo (instituição escolar), a lidar com as diferenças e administrar egos. Alguns destes estudantes nem mesmo haviam frequentado creches/pré-escolas anteriormente.

O livro-portfólio fora elaborado buscando contemplar: propostas envolvendo atividades gráfico-plásticas (ênfase na expressão, na imaginação, na criatividade, na interpretação, na percepção etc.); a fruição e a experimentação de diferentes materiais de desenho; a ampliação do vocabulário relativo à área de Artes Visuais (suporte, linha, desenho, grafite, formas, cores, cima, baixo, centro, lado, horizontal, vertical, dentro, fora etc.). A narrativa, por sua vez, permitiu que se estabelecesse um encadeamento entre as diferentes atividades propostas, do contrário, as propostas não passariam de atividades descontextualizadas. Neste sentido, a interação obtida mediante a manipulação e as intervenções realizadas pelos estudantes no material proposto, revelou que o mesmo cumpre com seus objetivos pedagógicos, contribuindo, assim, para a promoção de aprendizagens significativas em Artes Visuais.

2.5.2. Avaliação do livro-objeto pelos estudantes

Desde o primeiro contato com o livro-portfólio os estudantes demonstraram entusiasmo ao manipulá-lo. No instante em que os receberam, trataram logo explorar suas páginas, e, ao se depararem com os diferentes elementos, alguns colados, outros recortados, demonstraram imensa curiosidade ao manifestar o desejo em saber antecipadamente que atividades iriam realizar no livro. Expliquei que a cada aula faríamos uma atividade diferente, embora sempre na perspectiva do desenho. Inaugurou-se, então, uma atmosfera de mistério que os manteve motivados e interessados, ao longo de todo o projeto, na tentativa de descobrir qual seria a proposta seguinte.

Ao concluírem as atividades nos livros-portfólios, os estudantes queriam saber quando poderiam levá-los para casa, para mostrar aos pais. Indicativo de satisfação diante do que fora produzido. Expuseram, ainda, a insatisfação quanto ao término do projeto, segundo eles: *'foram muito poucas as aulas'*.

2.5.3. Avaliação das aprendizagens pelo professor

Avaliando o processo como um todo, mesmo neste curto espaço de tempo relativo ao estágio, fora possível observar o quanto estes estudantes avançaram.

Avançaram no âmbito do desenvolvimento gráfico-plástico e, também, no âmbito das relações interpessoais. Este último, talvez tenha sido o que mais tenha exigido esforços, no sentido de buscar soluções não apenas para sanar conflitos e problemas internos à sala de aula, mas, ainda, contribuir de forma efetiva para a formação destes enquanto sujeitos. Os conflitos citados envolveram agressões físicas e verbais, chantagens, disputas por liderança. Muitas vezes, problemas familiares que se mostraram refletidos na sala de aula.

Mesmo diante desses conflitos, fora interessante perceber, também, o quanto podem ser cooperativos uns com os outros na hora de esclarecer dúvidas ou mesmo solidários quanto ao compartilhamento de descobertas. Na Figura 42, foi possível registrar o exato momento em que um dos estudantes, diante de uma dúvida, não hesita em recorrer ao seu colega. Já na Figura 43, o momento de uma descoberta que fora imediatamente compartilhada. Um aprendizado que se manifesta horizontalmente (estudante > estudante) e não somente verticalmente (professor > estudante) e, que, segundo Sarmento, deve ser estimulado entre os pares. A autora observa, na perspectiva vygotkstyana, que:

O desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos vão sendo potencializados pelas divergências, pela comparação e defesa de hipóteses e por (des)acordos. Portanto, é necessário assegurar que os espaços e as práticas educativas viabilizem a interação entre parceiros com diferentes níveis de experiências. (...) Com base no referencial vygotkkyano, o processo de interação pressupõe a existência de uma ação partilhada entre os sujeitos na qual ambos se constituem sujeitos ativos neste processo. (SARMENTO, 2008, p. 35).



Figura 42. Esclarecendo uma dúvida quanto à utilização do *software* com o colega.



Figura 43. Compartilhando descobertas.

Alguns momentos foram significativos no processo trilhado pelos estudantes e que poderiam ter seus desdobrados em outros projetos de aprendizagem, inclusive interdisciplinares.

Como, por exemplo, a atividade que envolvia o desenho com giz de cera sobre lixa, os estudantes observaram que o giz gastava muito mais rápido ao ser utilizado sobre a lixa do que quando utilizado sobre o papel, e que a lixa, quando desenhada, já não ficava mais tão áspera. Entre as descobertas pessoais, o momento em que um dos estudantes, durante a produção da capa do seu livro-portfolio envolvendo o uso de canetas hidrográficas, descobre que ao passar a cor azul sobre a amarela, obtinha a verde. Ele queria saber por que isso acontecia. Esta situação caracteriza a motivação ideal para iniciar um projeto de aprendizagem sobre as cores, por exemplo, tendo por partida o interesse genuíno demonstrado pelo estudante. Os professores devem estar atentos às questões que surgem durante as aulas para, posteriormente, aborda-las em novos projetos, conforme ressalta Fagundes:

É fundamental que a questão a ser pesquisada parta da curiosidade, das dúvidas, das indagações do aluno, ou dos alunos, e não imposta pelo professor. Isto porque a motivação é intrínseca, é própria do indivíduo. Temos encontrado que esta inversão de papéis pode ser muito significativa. Quando o aprendiz é desafiado a questionar,

quando ele se perturba e necessita pensar para expressar suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que tenham significação para ele, emergindo de sua história de vida, de seus interesses, seus valores e condições pessoais, passa a desenvolver a competência para formular e equacionar problemas. Quem consegue formular com clareza um problema, a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade. (FAGUNDES, 2006, p. 16).

Junto às atividades principais, aquelas que geraram registros no livro-portfólio, algumas atividades complementares foram planejadas e aplicadas no intuito de reforçar e ampliar uma noção abordada em dado momento. Estas atividades não estavam contempladas no planejamento inicial, entretanto, diante da constatação, na prática, de que algumas das proposições eram realizadas e concluídas pelos estudantes em um tempo inferior ao previsto, mostrou-se necessário implementá-las. Algumas destas atividades renderam desdobramentos evidenciando a capacidade criativa destes estudantes, como por exemplo, na atividade que envolvia desenhar com barbante. Logo após terem realizado seus desenhos nos livros, foi-lhes dado um fio de lã para que continuassem desenhando, agora, no espaço utilizando uma linha física, real. Uma dupla de estudantes construiu um bonequinho. Juntaram palitos que se transformaram em braços e pernas, uma cartela de adesivos serviu de corpo, apropriando-se, ainda, de um rosto que já estava desenhado na mesa, e a lã fora utilizada para *desenhar* o cabelo



Figura 44. O desenho do cabelo do bonequinho foi obtido com um fio de lã.

(Figura 44); o grupo das meninas enrolou a lã no pulso, obtendo pulseiras; e o terceiro grupo construiu uma teia sob as classes (Figura 45). Todos estes, constituem exemplos de construções e ressignificações efetuadas por estes estudantes e que não cabem nos limites do livro.



Figura 45. Teia construída sob as classes com fios de lã.

Quanto à proposição que envolvia desenho de observação, realizei uma atividade preparatória a partir dos desenhos de Teresa Poester, no intuito de que os desenhos apresentados pudessem auxiliar a desconstruir os desenhos estereotipados (Figura 46), principalmente aqueles envolvendo árvores. Contudo, ainda assim, alguns estudantes apresentaram dificuldades em desenhar o observado, preferindo o desenho da árvore em sua representação estereotipada (Figura 47).

Nas atividades que envolveram o uso dos laptops os estudantes ligaram e os manusearam sem apresentar nenhum problema, demonstrando destreza e familiaridade com o equipamento. A maioria já sabia, inclusive, que *software* utilizar para desenhar. Na proposta que envolvia o registro dos livros-portfólios, os estudantes realizaram diversas tentativas quanto ao melhor ângulo e distância para registrar suas produções, refutando e excluindo, assim, aquelas que julgaram inadequadas (Figuras 48, 49 e 50).



Figura 46. Desenho de observação.



Figura 47. Desenhos de observação estereotipados das árvores.



Figura 48. Atividade envolvendo o uso dos *laptops* para registrar fotograficamente suas produções.



Figura 49. Escolhendo o melhor ângulo para o registro fotográfico.



Figura 50. *Selfie* com o livro-portfolio.

2.5.4. Autoavaliação das aprendizagens pelos estudantes

Durante a atividade final, relativa à revisão dos conteúdos abordados e à avaliação das aprendizagens, os estudantes conseguiram refazer grande parte do processo, referindo os desenhos de imaginação e os de observação; enumerando os diferentes materiais utilizados, como: giz de cera, lápis de cor, caneta esferográfica, barbante, areia, caneta hidrocor etc.; referiram o uso da lixa e suas características enquanto suporte; lembraram algumas obras utilizadas em aula, relativas aos artistas apresentados como referência, contudo, o único nome que conseguiram lembrar fora d'Os Gêmeos (Figuras 51 e 52).

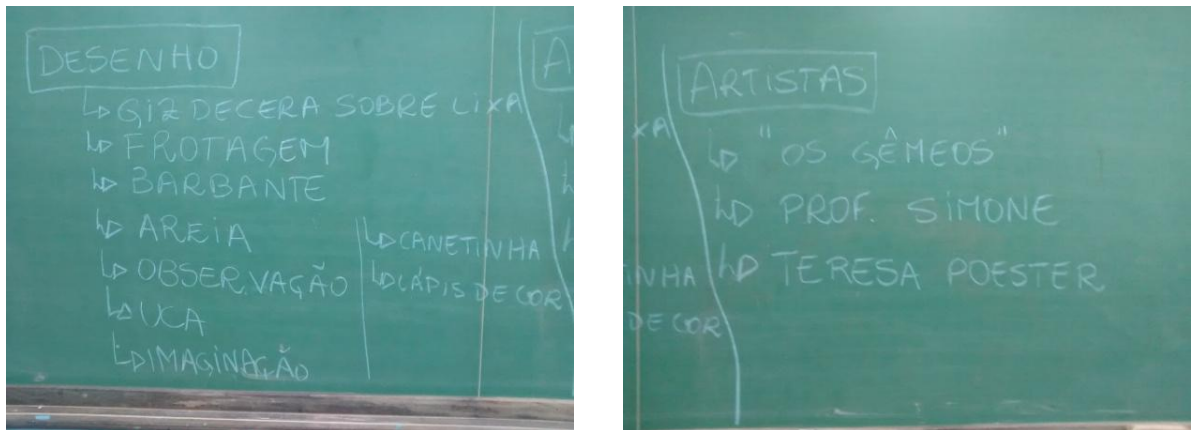


Figura 51. Revisão e avaliação das aprendizagens do Grupo A.

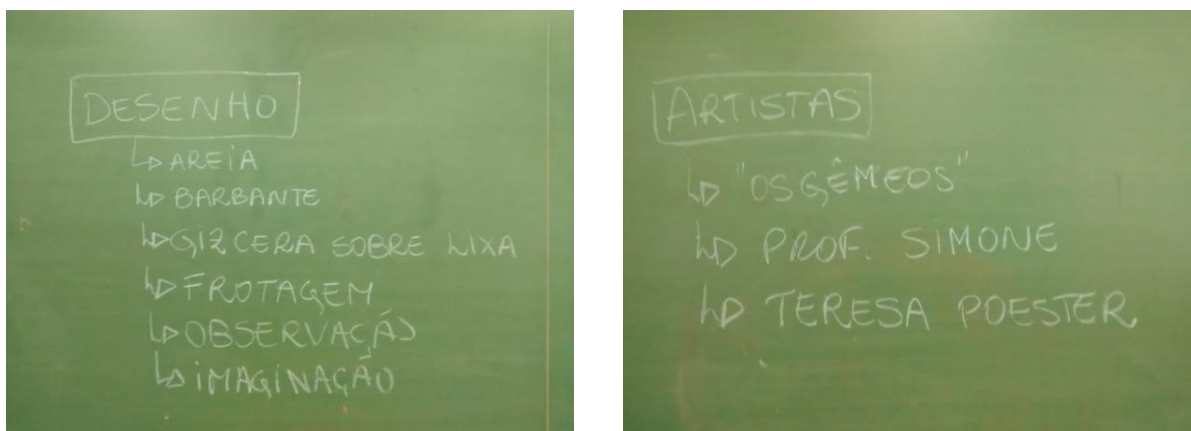


Figura 52. Revisão e avaliação das aprendizagens do Grupo B.

2.6. Análise da construção (proposta), da avaliação (professor) e da autoavaliação (estudantes) quanto às aprendizagens dos estudantes do 8º ano

Neste tópico, serão analisadas: a construção do objeto de aprendizagem quanto à sua eficácia na promoção de situações de aprendizagens; quanto à avaliação das aprendizagens na perspectiva do professor; quanto à avaliação das aulas na perspectiva dos estudantes e quanto à autoavaliação realizada pelos estudantes.

2.6.1. Avaliação do objeto de aprendizagem pelo professor

Revelou-se possível utilizar o *Facebook* como objeto de aprendizagem, pois sua estrutura contemplou as necessidades pedagógicas demandadas pelo projeto proposto. A maior vantagem observável, em atribuir um uso pedagógico ao *Facebook*, encontra-se no fato dele estar pronto, ou seja, não fora preciso programar nada, no máximo configurar alguns itens, e, no caso da turma do 8º ano, porque todos os estudantes já faziam uso esta rede social. Ganha-se tempo e poupam-se esforços na medida em que não há a necessidade de desenvolvimento de um banco de dados ou de um sistema de cadastro/*login*, aspectos com os quais me deparei em experiências anteriores, onde os objetos de aprendizagem desenvolvidos foram totalmente programados utilizando recursos como: *applets, php, mysql, actonscript, HTML* etc., projetos que demandaram a constituição de equipe multidisciplinar, além de financiamento para o seu desenvolvimento (APÊNDICES I e VI).

Por se tratar de uma rede social amplamente utilizada, as chances de apresentar problemas relativos à usabilidade, à acessibilidade, à ergonomia, à interatividade, à navegabilidade etc., são consideravelmente reduzidos, atenuando-se, também, as chances de frustração que o usuário possa vir a desenvolver mediante problemas relacionados ao seu uso. A não observância destes aspectos, durante a construção de um objeto de aprendizagem, pode acarretar frustrações para o aprendiz, o que poderia influenciar negativamente sua motivação para aprender.

Desta forma, explorando as características e especificidades²¹ do *Facebook*, fora possível manter o foco no planejamento de atividades capazes de aportar a aprendizagem desejada: a ampliação da noção do conceito de desenho. Assim, as diferentes atividades articularam tanto a realização de desenhos em sua forma convencional ou mediada por aplicativos e softwares, quanto à promoção das reflexões de âmbito conceitual.

Utilizado como portfólio coletivo, permitiu que as produções elaboradas pelos estudantes pudessem ser socializadas/compartilhadas entre todos. Possibilitou, ainda, que o conteúdo trabalhado nas aulas pudesse ser complementado e ampliado, mediante o compartilhamento de informações, vídeos ou imagens relacionados ao tema explorado (Figuras 53 e 54).



Figura 53. Exemplo 1 de informações complementares.



Figura 54. Exemplo 2 de informações complementares.

²¹ Plataforma multiusuário que possibilita a troca de mensagens privadas e públicas e a criação de grupos e suporta diferentes formatos de arquivos como: texto, som, imagem, vídeo, animações, links etc.

Adotou-se o serviço de mensagens do *Facebook* no intuito de lembrar/alertar os estudantes quanto aos materiais que deveriam levar para as aulas (Figura 55). A vantagem deste serviço é sua instantaneidade e a possibilidade de acesso via computadores e celulares, aumentando as chances das mensagens chegarem ao seu destino, os estudantes. O *WhatsApp* (aplicativo para celulares) fora utilizado com o mesmo propósito e, ainda, para receber os registros das presenças, realizados mediante envio de *selfies*, uma alternativa à chamada tradicional. Utilizou-se, também, como meio alternativo, para o envio das fotos dos desenhos e dos vídeos produzidos, quando os estudantes se depararam com problemas (sem acesso ao computador) ou dificuldades (falhas no *upload*) para postá-los no grupo do *Facebook* (Figura 56).

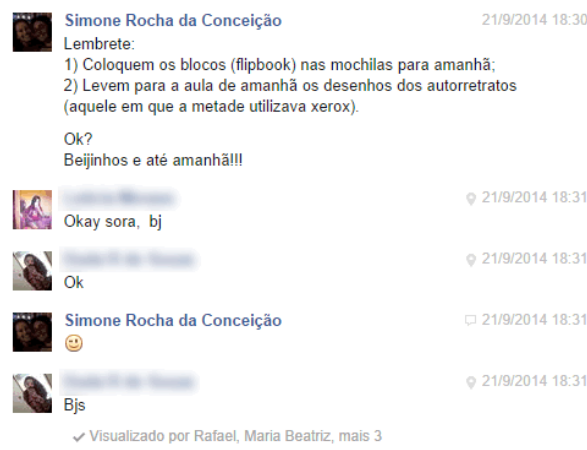


Figura 55. Aviso via *Facebook*.

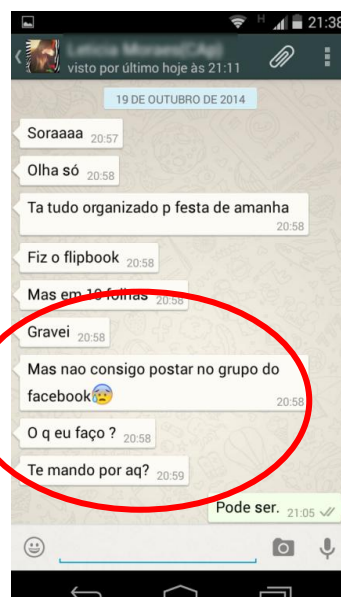


Figura 56. *WhatsApp* para auxiliar em uma dificuldade.

Sob a ideia de atribuir um uso pedagógico a um recurso tecnológico já existente, desenvolvi um jogo a partir do aplicativo *FlashFace*, no qual os estudantes foram desafiados a produzir um retrato falado. O objetivo consistiu em fazer com que, de forma lúdica, os estudantes construíssem um rosto, testando a relação entre os diferentes elementos que o compõe: olhos, nariz, boca etc. O aplicativo permite posicionar, reposicionar e redimensionar esses diferentes elementos instantaneamente. A ideia é que o aplicativo auxilie na constituição de um repertório visual, e, que este passe a subsidiar a realização de um desenho convencional, reduzindo assim as chances de frustração, uma vez que o estudante pôde realizar testagens, anteriormente, com o uso do *software*. O mesmo princípio subsidiou a proposta que envolvia o desenho de autorretrato. Para esta atividade cada estudante recebeu parte de uma imagem impressa, correspondendo ao seu próprio rosto e que atuaria como referência, para que, assim, o estudante pudesse completá-la desenhando a parte faltante (Figura 57).

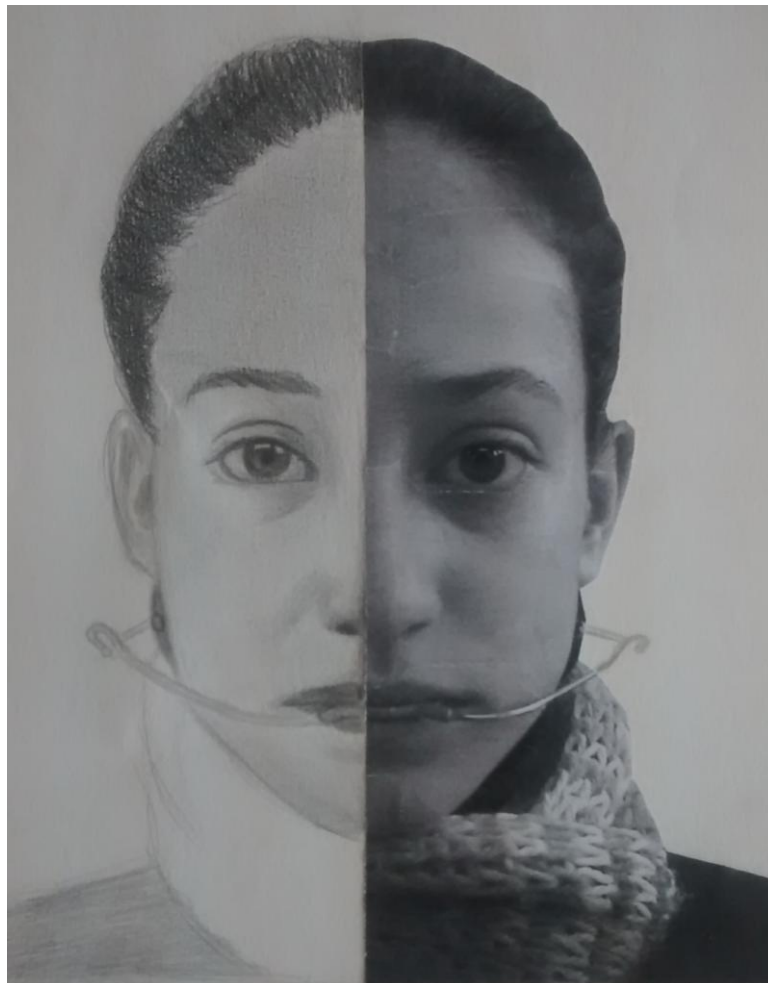


Figura 57. Autorretrato produzido a partir de metade de uma imagem impressa.

2.6.2. Avaliação das aulas pelos estudantes

No último encontro relativo ao estágio solicitei que avaliassem, por escrito, as aulas. Não defini critérios para esta avaliação, motivo pelo qual grande parte das avaliações traziam sentenças simples como: *gostei* ou *adorei* as aulas de artes. Contudo, houve considerações pontuais como:

‘Eu gostei muito das aulas porque nós fizemos várias atividades e usamos os computadores. Com essas atividades, para mim, fica mais fácil de aprender.’

‘Todas as aulas foram muito legais gostei de todos os trabalhos que eu fiz foram todos divertidos apesar do auto retrato (sic) ser difícil foi divertido.’

‘Curti todas as aulas (mas admito, algumas foram meio sem graça) mas foi muito bom.’

‘A maior surpresa dessas aulas foi o FlashFace, foi a primeira aula de artes da minha vida feita em um computador.’

2.6.3. Avaliação das aprendizagens dos estudantes pelo professor

Embora estes estudantes estejam acostumados a acessar diariamente o *Facebook*, não significa, como será apontado mais adiante, que eles tenham atingido o nível e a qualidade de interação desejados. Todavia, esta não é uma característica exclusiva destes estudantes, uma vez que esta mesma característica pode ser observada no âmbito acadêmico, em disciplinas que fazem uso de ambientes virtuais, como por exemplo, *Moodle* e *Sala de Aula Virtual*, recursos utilizados na UFRGS.

Com relação às interações é preciso destacar que, de modo geral, os estudantes portaram os materiais necessários ao desenvolvimento das atividades propostas, se envolveram na realização das mesmas, participaram ativamente das discussões e reflexões envolvendo o tema do projeto, efetuaram as postagens requisitadas no grupo do *Facebook*. Contudo, as interações efetuadas em ambiente virtual não alcançaram o nível e a qualidade almejadas. Ao propor o uso de um ambiente virtual, objetivava-se ampliar e aprofundar as reflexões disparadas em sala de aula, promovendo um espaço para que os estudantes pudessem continuar

elaborando e construindo suas aprendizagens em um nível mais complexo. Entretanto, isso não ocorreu. Apesar de disparar questionamentos a partir do que haviam acabado de produzir e compartilhar no grupo, os estudantes se limitaram em ‘visualizar’ e ‘curtir’ as referidas postagens. Neste sentido, talvez fosse necessário um tempo maior do que o do estágio para trabalhar, junto aos estudantes, a importância da qualidade desta interação na promoção das aprendizagens.

O maior objetivo sempre fora o de fazer com que as aulas se mostrassem atrativas, mesclando Artes Visuais, elementos da cultura visual e tecnologias na promoção/construção de aprendizagens significativas.

A predisposição para aprender, colocada por Ausubel como uma das condições para a aprendizagem significativa, está, para Novak, intimamente relacionada com a experiência afetiva que o aprendiz tem no evento educativo. Sua hipótese é que a experiência afetiva é positiva e intelectualmente construtiva quando o aprendiz tem ganhos em compreensão; reciprocidade, a sensação afetiva é negativa e gera sentimentos de inadequação quando o aprendiz não sente que está aprendendo o novo conhecimento. Predisposição para aprender e aprendizagem significativa guardam entre si uma relação praticamente circular: a aprendizagem significativa requer predisposição para aprender e, ao mesmo tempo, gera este tipo de experiência afetiva. Atitudes e sentimentos positivos em relação à experiência educativa têm suas raízes na aprendizagem significativa e, por sua vez, a facilitam. (apud MOREIRA, 2011, p. 13)

O professor deve estar atento às proposições em sala de aula no sentido de evitar que estas gerem frustrações e, conseqüentemente, falta de interesse ou motivação, aspecto que pode descontinuar o processo de aprendizagem dos estudantes. É necessário, também, propor atividades capazes de revelar aspectos positivos aos olhos dos estudantes, motivando-os, desta forma, a prosseguir.

Sob este aspecto, destaco a atividade em que os estudantes realizaram seus autorretratos, mesmo diante das dificuldades evidenciadas por alguns, de modo geral, foram bem sucedidos na execução da tarefa, provando a si próprios que são capazes de realizar um desenho ‘naturalista’, aspecto que, efetivamente, valorizam nesta faixa etária (Figura 57).

Durante a construção da 1ª versão do mapa conceitual, na qual os estudantes deveriam responder a questão-tema do projeto: “Do que é feito o desenho?” (apesar

da realização de uma dinâmica preparatória, em que, em duplas, foram provocados a refletir sobre questões relativas à noção de desenho), estes permaneceram inertes diante da tela em branco do computador. Para os estudantes, o desenho se resumia a lápis sobre papel. Fora necessário, então, deflagrar questões secundárias no intuito de que estes estudantes conseguissem se desprender da noção inicialmente apresentada (Diálogos 1, 2 e 3). Possivelmente, esta tenha sido a aula mais representativa quanto à promoção *perturbações no sistema de significações* destes estudantes.

ESTUDANTE: Sora, o desenho é feito com lápis sobre papel.

EU: Tu estás afirmando que só é possível desenhar com lápis? Que só é possível desenhar sobre papel?

ESTUDANTE: Dá para desenhar com tinta também. Dá para desenhar no chão, na parede...

Diálogo 1. Noções iniciais sobre desenho.

EU: E aí, meninos? Como estão indo? Já conseguiram definir o que é desenho?

ESTUDANTE: Sora, desenho é um esboço em preparação para uma pintura.

EU: Hum! Então o desenho só serve como preparação para outra obra? O desenho nunca é considerado uma obra?

(silêncio)

EU: Será que existem exposições só de desenho?

ESTUDANTE: Sim.

EU: Então o desenho pode funcionar como esboço, mas também pode assumir o status de obra, ou não?

ESTUDANTE: É, pode.

Diálogo 2. Esboço ou obra?

ESTUDANTE: Sora, encontrei este MC aqui na internet. Aqui fala que um desenho pode ser animado.

EU: E o que tu achas que isso quer dizer?

ESTUDANTE: Que ele pode ter movimento.

EU: Se ele pode ter movimento, será que o suporte continua sendo o papel?

ESTUDANTE: Não, ele pode ser um vídeo.

EU: Então tu estás dizendo que o desenho pode ser em papel e em vídeo?

ESTUDANTE: Sim.

EU: Quais outros suportes podem ser utilizados no desenho?

(algum tempo depois)

ESTUDANTE: Sora, e com relação aos flipbooks? Eles são desenhos animados e estão no papel?

EU: Ok, vamos pensar um pouquinho: os desenhos do flipbook, em si, são estáticos, certo? Então, o que faz com que ele se torne animado?

(silêncio)

EU: Cada desenho do flipbook está em uma folha. Cada um com uma pequena alteração. Ao folharmos o flipbook ocorre um fenômeno chamado 'persistência retiniana'. É esse fenômeno que faz com que tenhamos a impressão de movimento.

Diálogo 3. Persistência retiniana.

Avalio estas intervenções junto aos estudantes como positivas, pois promoveram a reflexão efetiva sobre cada uma das proposições por eles lançadas. Entretanto, ao registrarem suas formulações a respeito do conceito de desenho, gerando assim, os mapas conceituais, algumas duplas se mostraram mais motivadas e outras menos. O resultado apresenta discrepâncias na complexidade envolvida na elaboração dos mapas (Figuras 58 e 59), não refletindo, de modo efetivo, a qualidade das discussões travadas com os estudantes durante esta aula, tão pouco, demonstra que houve a participação ativa de todos.

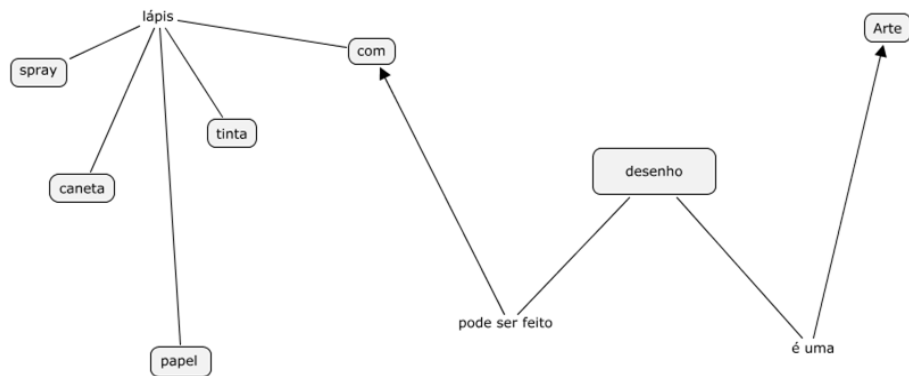


Figura 58. Mapa conceitual desenvolvido pela dupla A.

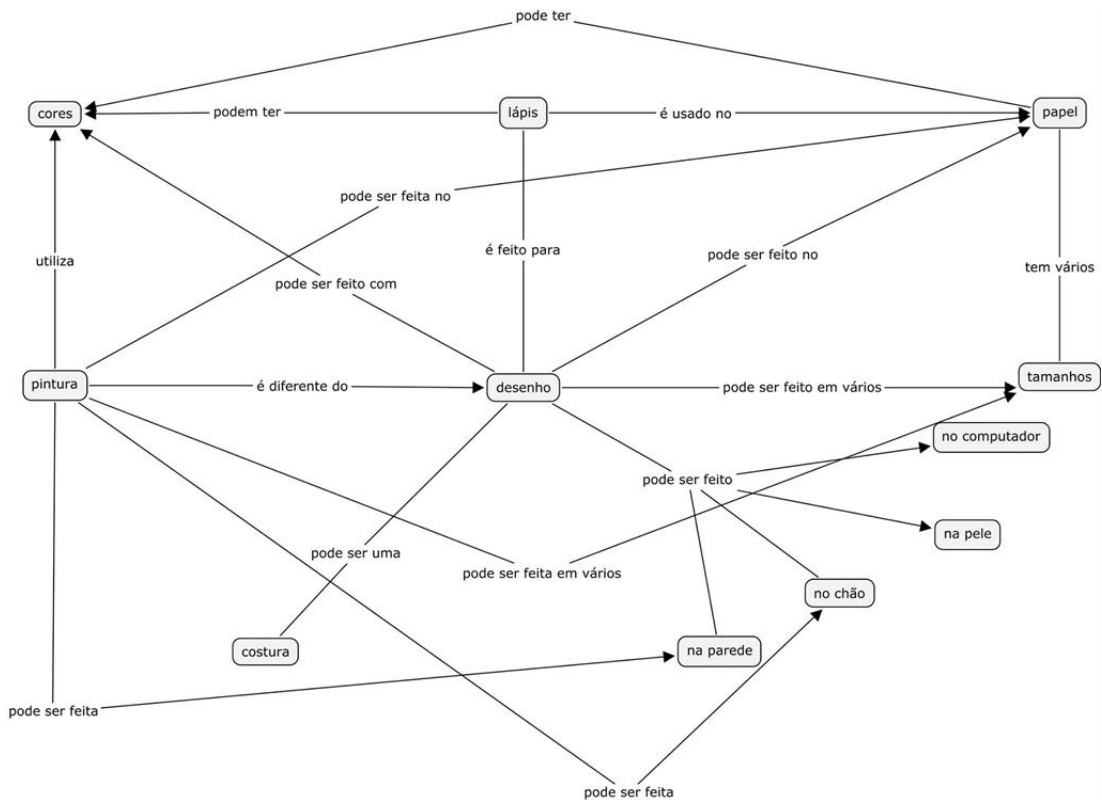


Figura 59. Mapa conceitual desenvolvido pela dupla B.

Comparando duas versões de um MC desenvolvido por um mesmo estudante (Figuras 60 e 61) é possível constatar que houve, na segunda versão em relação à primeira, uma significativa ampliação do número de conceitos atrelados ao subsunçor 'desenho'. Outro aspecto que pode ser observado é que, na primeira versão, o estudante estabelece relações entre os conceitos respondendo 'o que' pode ser considerado desenho, e, na segunda versão, consegue relacionar os conceitos respondendo 'com o que', 'para que', 'como' e 'onde' pode ser feito o desenho.

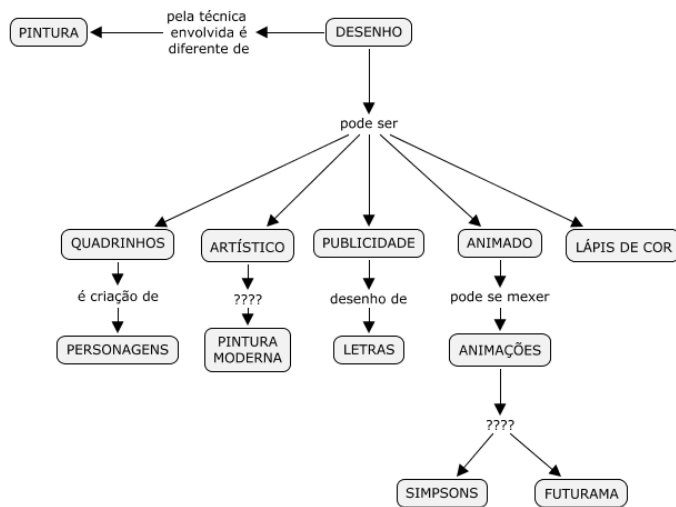


Figura 60. 1ª versão do MC do estudante C.

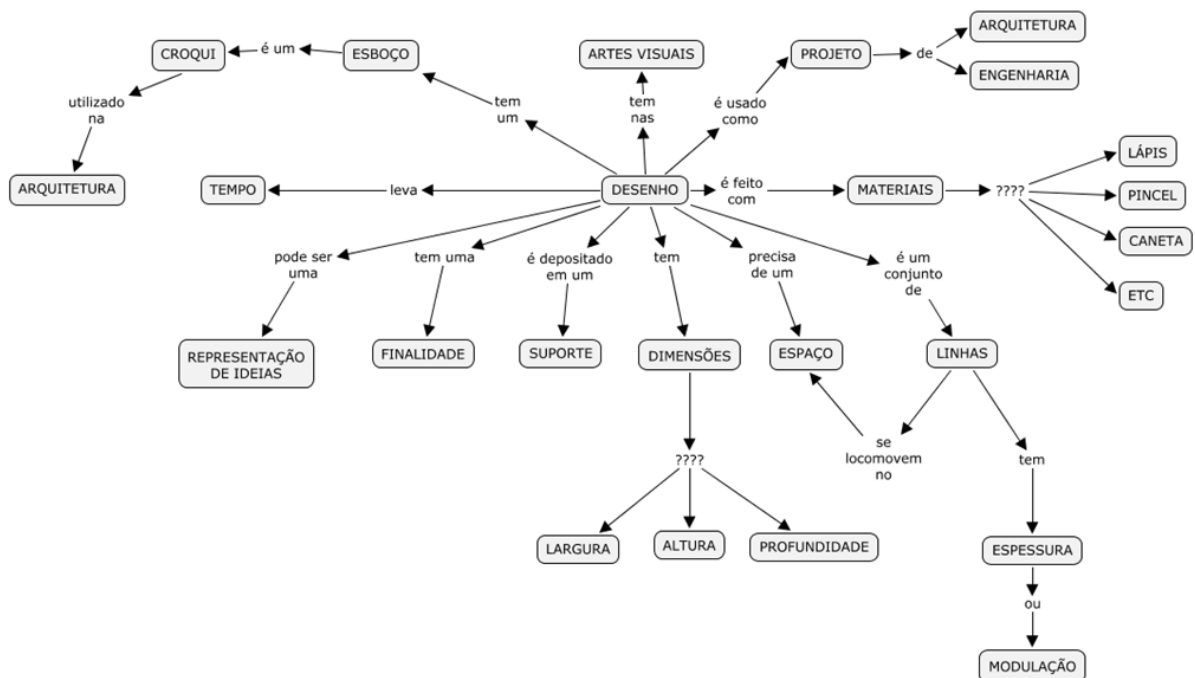


Figura 61. 2ª versão do MC do estudante C.

2.6.4. Autoavaliação das aprendizagens pelos estudantes

Nas autoavaliações realizadas pelos estudantes todos foram unânimes ao responderem que aprenderam que *‘desenho não é só lápis sobre papel’* evidenciando alteração na proposição inicial, quando afirmaram que o *‘desenho era lápis sobre papel’*. Entre as aprendizagens observadas pelos próprios estudantes destaco algumas:

‘Eu aprendi coisas que não sabia sobre pinturas e desenhos. [...] aprendi que uma das ferramentas do desenho é o corpo humano.’

‘Descobri a diferença entre desenho e pintura [...] desenhos são feitos de linhas e a pintura de borrões.’

‘Nessas aulas eu aprendi muitas coisas que eu não fazia ideia como era divertido e legal de fazer [...] rabisco pode ser desenho.’

‘O desenho não é só no papel, pode ser no chão, na parede, no céu etc. Também não precisa ser com lápis, pode ser com tinta, lápis de cor, caneta. E também pode ser feito com coisas muito estranhas como sangue, comida etc.’

CONCLUSÃO

A pesquisa envolveu a simultaneidade de ações no processo de criação de cada um dos materiais didáticos, articulando teoria e prática. A primeira parte consistiu na realização do mapeamento da instituição e na observação de atividades pedagógicas reais das turmas nas quais o estágio docente seria realizado. Concomitante a estas observações, foram recolhidas informações relativas aos interesses manifestados pelos estudantes. Tais observações geraram dados que foram registrados e organizados em um diário de bordo. A segunda parte da pesquisa envolveu o cruzamento de informações relativas: ao mapeamento da instituição; às observações; aos interesses manifestados pelos estudantes; às experiências anteriores quanto ao desenvolvimento de materiais didáticos; e, à intencionalidade pedagógica. Deste cruzamento elaborou-se o projeto de estágio, prevendo a construção de materiais didáticos exclusivamente elaborados para subsidiar as aprendizagens propostas. As atividades relativas ao estágio docente e ao uso dos materiais propostos geraram dados que, também, foram recolhidos e registrados no diário de bordo. Ao final do estágio, após análise dos registros obtidos, conclui-se que: houve boa aceitação dos materiais didáticos pelos estudantes; que estes promoveram interações, algumas destas aquém do esperado, sem, contudo, prejuízo das aprendizagens; e, que estes contribuíram/proporcionaram uma aprendizagem significativa em Artes Visuais, de acordo com as análises apresentadas nos subcapítulos 2.5 e 2.6.

Diante do que fora exposto quando o estudante, independentemente da idade, percebe que: o professor pesquisou e dedicou tempo à elaboração e ao desenvolvimento de uma aula ou de um material didático; e, quando percebe que seus interesses e necessidades estão implicados no processo, o que se observa é que o retorno deste estudante, em sala de aula, torna-se diferenciado, este passa a demonstrar maior interesse em participar das atividades propostas.

Quanto à construção de materiais didáticos, em especial, à construção do objeto de aprendizagem, a pesquisa apresenta uma alternativa viável ao demonstrar

que é possível construir os objetos mediante atribuição de um uso pedagógico a um recurso/aplicativo/software já existente. Eliminando-se, desta forma, a necessidade de compor uma equipe multidisciplinar ou a necessidade de buscar financiamento para desenvolver materiais de qualidade.

Os materiais didáticos desenvolvidos, aplicados e analisados nesta pesquisa, estabelecem-se mediante uma estrutura que se quer aberta. Ou seja, que permita uma aprendizagem contextualizada e mais individualizada, que considere os acasos e os possíveis desvios no planejamento inicial, sem que se perca, necessariamente, o foco. Neste sentido, os materiais didáticos se conformam na medida em que os estudantes com eles interagem, ao passo que ancoram as suas aprendizagens. Desta forma, os referenciais teóricos adotados fornecem subsídios para que o professor planeje as situações de aprendizagens com maior clareza e domínio dos processos envolvidos na aprendizagem desejada, aspecto que demanda o preparo do professor.

Por fim, esta pesquisa não pretende esgotar o assunto, mas, sim, fomentar as reflexões acerca da prática docente, sobre a importância da escolha adequada dos recursos didáticos e sobre a relevância de se atrelar teoria e prática no desenvolvimento de materiais didáticos. Servindo, quiçá de inspiração para o desenvolvimento de novas pesquisas, principalmente, acerca da construção de materiais didáticos para a área de Artes Visuais capazes de atender as demandas contemporâneas da educação.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W. Consumindo o outro: branquidade, educação e batatas fritas baratas. In.: COSTA, M. V. *Escola básica na virada do século : cultura, política e educação*. São Paulo: Cortez, 1996.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2007.
- COCCHIARALE, Fernando. *Quem tem medo de Arte Contemporânea?* Recife : Ed. Massangana, 2007.
- CONCEIÇÃO, S. R. et al. *Design de hipermídia em ambientes virtuais de aprendizagem*. Salão de iniciação Científica (18. : 2006 : Porto Alegre, RS). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS. 2006. p. 905.
- _____. *Design de Objetos de Aprendizagem: coautoria entre desenvolvedores, alunos e educadores*. Salão de iniciação Científica (17. : 2005 : Porto Alegre, RS). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS. 2005. p. 927.
- CORAZZA, Sandra Mara. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, A.F. (Org.). *Currículo : questões atuais*. Ed. Papyrus, 1997. p. 103-141.
- CORRÊA e MATTÉ. A contemporaneidade da docência em artes visuais e as novas tecnologias. In: OLIVEIRA, M. O. & Hernández, F. (org.) *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.
- DERDYK, Edith. *Disegno. Desenho. Desígnio*. São Paulo : Editora Senac São Paulo, 2007.
- _____. *Linha de horizonte : por uma poética do ato criador*. São Paulo : Escuta, 2001.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho : Desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo : Scipione, 1989.
- DUTRA, Ítalo Modesto. *Mapas conceituais no acompanhamento dos processos de conceituação*. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Tese (Doutorado em Informática na Educação), Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.
- DUVE, Thierry de. *Fazendo escola (ou refazendo-a?)*. Trad.: Alexânia Ripoll. Chapecó : Argos, 2012.
- ESTRÁZULAS, M. *Rede JovemPaz: solidariedade a partir da complexidade*. 2003. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de

Psicologia. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Porto Alegre, BR-RS, 2003.

_____. *Interações e Sócio-Cognição na internet: A teoria de desenvolvimento sócio-cognitivo em Jean Piaget no estudo das trocas entre crianças na escola e fora da escola*. 1997. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Porto Alegre, BR-RS, 1997.

FAGUNDES, Léa da Cruz; SATO, Luciane Sayuri; MAÇADA, Débora Laurino. *Aprendizes do futuro: as inovações começaram!*. São Paulo: Agência Espacial Brasileira, 2006. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em 30 nov. 2012.

FLECHTER, Harell. Algumas ideias sobre arte e educação. In: CAMNITZER, Luiz; PÉREZ- BARREIRO, Gabriel (orgs). *Educação para a arte/Arte para a educação*. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009, p.49-63.

GALEB, M. G. ; LEITE, E. C. P. ; GOMES, F. C. ; SOUZA, A. T. . Tecnologia e Arte: cruzamentos possíveis para uma reflexão acerca do ensino contemporâneo. In: *IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - IX ANPED SUL, 2012, Caxias do Sul. A Pós-Graduação e suas Interlocações com a Educação Básica*. Caxias do Sul: UPPLAY, 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Por que dizemos que somos a favor da educação, se optamos por um caminho que deseduca e exclui? p. 43-61. In: *Tecnologias para transformar a educação / Juana María Sancho et al.; tradução Valério Campos*. – Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HOFSTAETTER, Andrea. *Objetos virtuais de aprendizagem - possibilidades para a educação em Artes Visuais*. 2009. Disponível em <<http://www.gearte.ufrgs.br>>. Acesso em 26 mar. 2012.

IABELBERG, Rosa. Currículo de artes visuais: relações entre objetivos, conteúdos, orientações didáticas e avaliação. In: *Para Gostar de Aprender Arte: Sala de Aula e Formação de Professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 25-29.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, jan./fev./mar./abr. 2002, n. 19, p. 20-28.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Pedagogias visuais do feminino: arte, imagens e docência. In: *Currículo sem Fronteiras*, v. 8, p. 148-164, 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em: 8 abr. 2014.

LOURO, Guacira Lopes. A construção escolar das diferenças. In: *Gênero, sexualidade e educação*. Porto Alegre: Ed. Vozes, 1998.p. 57-87.

MARQUES, Tania B. I. Epistemologia Genética. In.: SARMENTO; RAPOPORT; FOSSATTI (Orgs). *Psicologia da educação : perspectivas teóricas e implicações educacionais*. Canoas : Salles, 2008, p. 17-26.

MARTINS, M. C. *Mediação: Provocações Estéticas*. São Paulo: Instituto de Artes/Unesp. Pós-graduação v. 1, n. 1, 2005.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. Professor: escavador de sentidos. In: *Mediação cultural para professores andarilhos da cultura*. São Paulo: Arte por escrito/Rizoma Cultural - Content Stuff, 2008. v. 1. p. 24-34.

MENEZES, Marina Pereira de. A arte contemporânea como fundamento para a prática de ensino em artes. In: *Anais do 16º Encontro Nacional da ANPAP*. Sandra Regina Ramalho e Oliveira ; Sandra Makowiecky. (Org.). Florianópolis: ANPAP, UDESC, 2007, p.187-191. Disponível em: < <http://www.anpap.org.br>>. Acesso em: 17 abr. 2014.

MOREIRA, M. A. *O que é afinal aprendizagem significativa?* Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. In: *Actas: Encuentro internacional sobre el apredizaje significativo*. Burgos. Espanha, 1997. p.17-44. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2003.

NOVAK, J. D. ; CAÑAS A. J. *A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.- jun. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

PARSONS, Michael J. Palestra: Mudando direções na arte-educação contemporânea. In: *V Encontro Compreender a Arte: um ato de cognição verbal e visual*, de 25 a 28 de agosto. Disponível em: <<http://www.sescsp.org.br>>. Acesso em 30 mai. 2014.

PIMENTEL, L. G. Tecnologias contemporâneas e o ensino da Arte. In.:BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2007, p. 113-121.

POSSOLLI e CURY. Reflexões sobre a elaboração de materiais didáticos para educação a distância no Brasil. In.: *Congresso Nacional de Educação* (9.: 2009 out 26-29 : Curitiba, PR). Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE [resumo eletrônico] : Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem; Anais do III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia / organizado por Dilmeire San'Anna Ramos Vosgerau, Romilda Teodora Ens, Vera Lúcia Casteleins – Curitiba : Champagnat, 2009. pp. 3447-3462. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2558_1546.pdf>. Acesso em 3 nov. 2014.

SALES, Mary V. S. Uma reflexão sobre a produção do material didático para EaD. In.: *12º Congresso Internacional da Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED : EAD e a Integração das Américas*. Florianópolis/SC, 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/044tcf5.pdf>>. Acesso em 3 nov. 2014.

SANCHO, J. M.; HERNANDEZ, F. *et al.* (Org). *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 159-177.

SANTOS, Akiko. Didática sob a ótica do pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SARMENTO, D. F. A teoria Histórico-cultural de L. S. Vygotsky e suas contribuições para as práticas educativas. In.: SARMENTO; RAPOPORT; FOSSATTI (Orgs). *Psicologia da educação : perspectivas teóricas e implicações educacionais*. Canoas: Salles, 2008, p.27-43.

SILVA, Tomaz Tadeu. Descolonizar o currículo : estratégias para uma pedagogia crítica. Dois ou três comentários sobre o texto de Michel Apple. In.: COSTA, M. V. *Escola básica na virada do século : cultura, política e educação*. São Paulo : Cortez, 1996.

SPINELLI, Walter. *Os Objetos Virtuais de Aprendizagem: ação, criação e conhecimento*. s/d. Disponível em: <<http://www.lapef.fe.usp.br/rived/textoscomplementares/texto1modulo5.pdf>>. Acesso em 23 out. 2014.

TEIXEIRA, Nageli Raguzzoni. Educação e mídia – a sala de aula como espaço de significações. In: OLIVEIRA, M. O. & Hernández, F. (org.) *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

TOURINHO, Irene. Transformações no ensino da arte: algumas questões para reflexões conjuntas. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003, p.27-34.

ZORDAN, Paola. Concepções didáticas e perspectivas teóricas para o Ensino das Artes Visuais. In: *Revista Linhas*, v.6, n.2, 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br>>. Acesso em 10 abr. 2014.

_____. (org.) *Iniciação à Docência em Artes Visuais – Guia e experiências*. São Leopoldo: Oikos, 2011.

_____. Percursos das artes plásticas visuais: geologia de uma disciplina. In: ICLE, Gilberto (org). *Pedagogia da Arte: entrelugares da criação*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010, p.84-101.

_____. Aulas de artes, espaços problemáticos. In: *Cadernos do Aplicação*. Colégio de Aplicação, UFRGS, v.20, n.2 (jul/dez. 2007), p. 279-294.

APÊNDICES

I. Expandindo a ideia do desenho²²

Este objeto de aprendizagem foi planejado para atuar como um guia, fornecendo orientações para a construção sistemática de um projeto de pesquisa individual em Artes Visuais - articulando a apreciação, a reflexão e a produção. Para que seu uso seja adequado é imprescindível que cada estudante possua um *blog* pessoal, para suportar as diferentes intervenções pedagógicas planejadas (professor/estudante e estudante/estudante) e, com as etapas do desenvolvimento do projeto devidamente registradas, criar condições não só para que o professor, mas, também, para que o estudante possa autoavaliar suas estratégias de aprendizagem, durante e ao final do processo criativo.

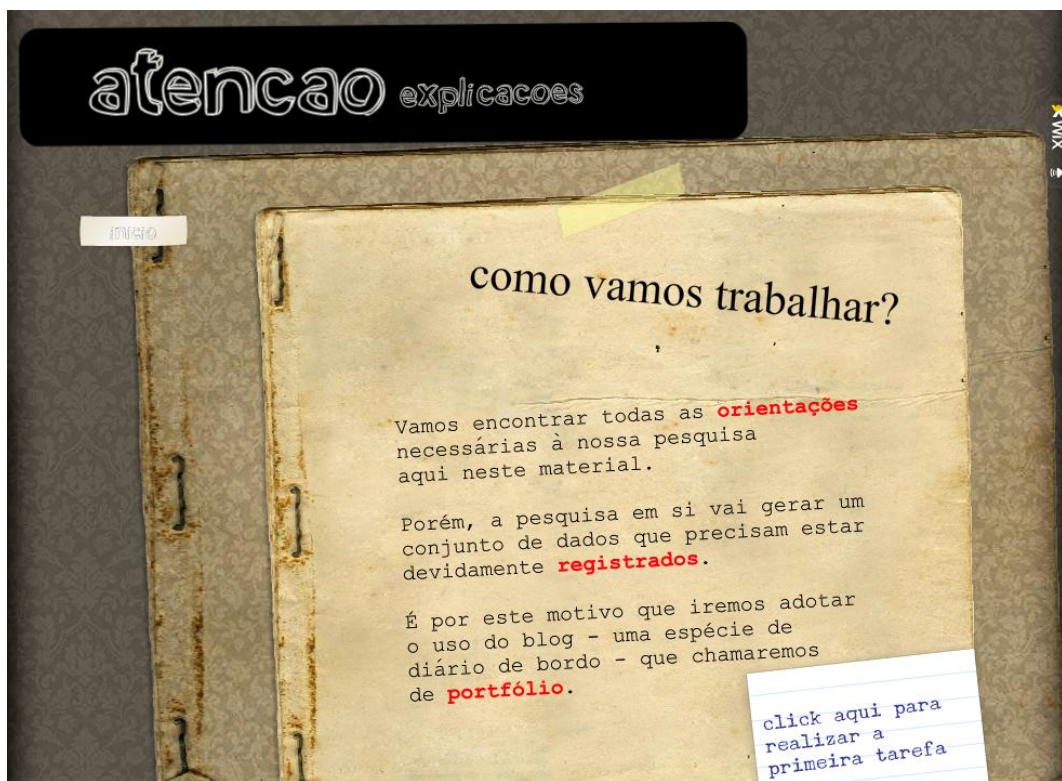


Figura 62. Tela com orientações iniciais.

Embora este objeto de aprendizagem gire em torno de tema central, sob o título: *Expandindo a ideia sobre o desenho*, o que os estudantes irão aprender e as estratégias por eles adotadas não podem ser definidas *a priori*, já que elas surgem

²² Desenvolvido em 2012, na disciplina de *Laboratório de Construção de Material Didático*, sob orientação da Prof^ª Dr^ª Andrea Hofsteatter. Disponível em: <<http://sissirocha.wix.com/ava>>.

do interesse manifestado por cada um dos estudantes cabendo ao professor gerenciar e orientar, a partir daí, cada processo.

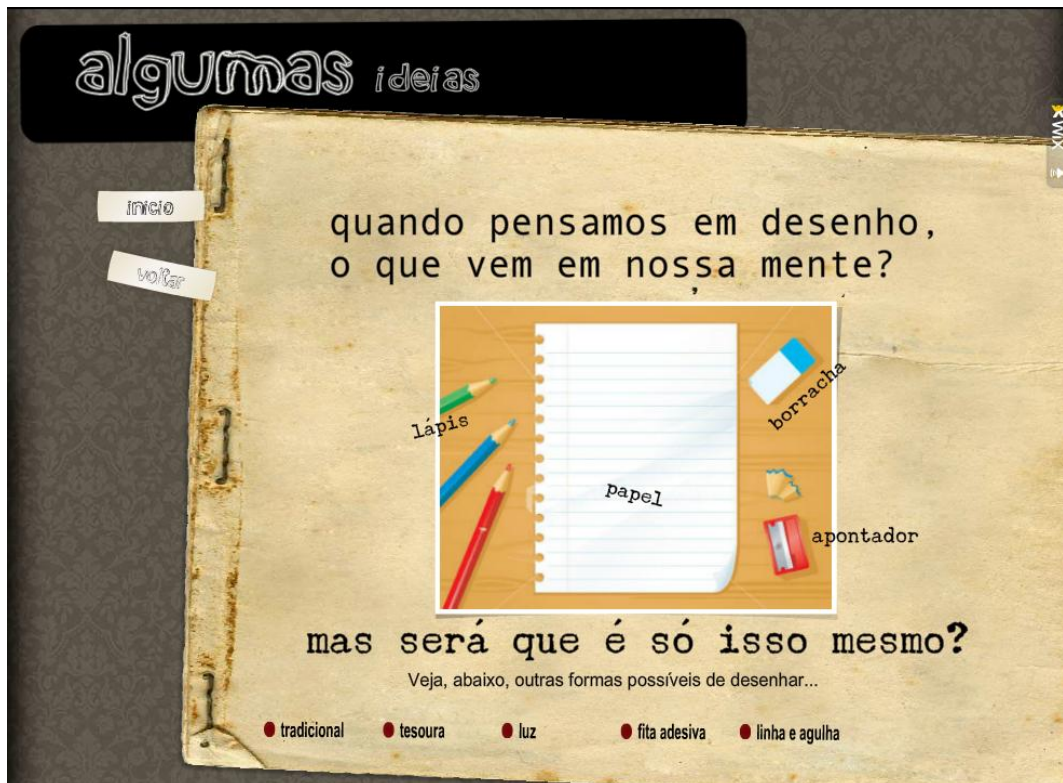


Figura 63. Aventurando-se para além do senso comum.



Figura 64. Atividade para desenhar com Luz: um material não convencional.

II. Obra a Obra: disparador de interesses e ferramenta avaliativa²³

A disposição inicial para a construção desse material didático se deu, no intuito de estabelecer uma estrutura que permitisse diferentes reelaborações (adaptando-se a diferentes contextos e situações de aprendizagem); e, ainda, que o material mantivesse o aspecto lúdico como uma de suas características sem, contudo, deixar de ser visualmente atrativo.



Figura 65. Customização do jogo Cara a Cara da Estrela para uso pedagógico em Artes Visuais.

O jogo, ora designado “Obra a Obra”, pode ser totalmente construído ou, como fora apresentado, customizado a partir do jogo “Cara a Cara”, da Estrela. Ele é constituído por 24 fichas (com reproduções de obras e suas respectivas descrições, bem como, sinalizações coloridas indicativas de possíveis relações entre estas obras) e dois tabuleiros (cada um contendo 24 molduras com reproduções idênticas às contidas nas fichas).

²³ Desenvolvido em 2012 na disciplina de *Laboratório de Construção de Material Didático*, sob orientação da Prof^a Dr^a Andrea Hofstetter.

O jogo funciona como um *disparador de interesses* e como *ferramenta de avaliação*. Promove o desenvolvimento de vocabulário específico da área e a construção de conhecimentos significativos em Artes Visuais. Demais características e relação de regras adotadas para o uso pedagógico nas aulas de Artes Visuais podem ser obtidas acessando o endereço eletrônico: <http://sissirocha.wix.com/objetoaprendizagem>.



Figura 66. Testagem do material em aula experimental.



Figura 67. Carta com informações sobre a obra indicada.

III. Design de hipermídia em ambientes virtuais de aprendizagem²⁴

O Laboratório de Estudos em Educação a Distância (*Le@d*) desenvolve atividades em EAD, aperfeiçoamento pedagógico mediante uso das TICs, produção científica sobre processos educacionais em modificação acelerada, que exigem estudos sobre impactos e transformações pedagógicas relacionadas ao uso crescente de ambientes virtuais de aprendizagem e ao desenvolvimento de experiências sustentáveis em rede. O *Le@d* tem contribuído para formar educadores/ pesquisadores numa visão sistêmica de solução de problemas, cujas práticas são interacionistas e privilegiam a construção do conhecimento. Entretanto, em tal formação, o uso isolado de ferramentas digitais na web não supre as complexas inter-relações dos processos envolvidos, o que justifica pesquisa para aperfeiçoamento de métodos e dispositivos. Assim, tornou-se incontornável desenvolver um espaço virtual modular, com estruturas de conexão entre ferramentas e entre diferentes perfis de usuários, o que constitui desafio à programação e ao design de hipermídia, objeto deste trabalho. O método suscitado pelo problema implica definir estrutura e comportamento do espaço virtual, o modo e a qualidade da interação dos usuários, o que exige estudo e aplicação de conceitos relativos ao design de hipermídia, tais como: estrutura/forma/função/conteúdo, interatividade, não-linearidade, navegabilidade, interface, arquitetura da informação, usabilidade e adaptatividade. Tais conceitos se incorporam aos elementos prototipados e/ou customizados, que se integram a outros existentes (*blog, wiki, fórum*, interfaces gráficas e logotipia dos projetos e do laboratório). Em dispositivos anteriores, adaptou-se o design à programação existente; para os novos, iniciou-se o design focado na demanda pedagógica. Resultados parciais serão apresentados.

²⁴ CONCEIÇÃO, S. R. et al. **Design de hipermídia em ambientes virtuais de aprendizagem**. Salão de iniciação Científica (18. : 2006 : Porto Alegre, RS). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS. 2006. p. 905. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/68302>>.

IV. Design de Objetos de Aprendizagem: coautoria entre desenvolvedores, alunos e educadores²⁵

Uma Incubadora de Objetos de Aprendizagem foi criada, pelo Laboratório de Estudos em Educação a Distância (Le@d.CAp), para viabilizar a elaboração de objetos voltados às necessidades da Educação Básica que necessariamente suportem: a) a customização elaborada pelos usuários; b) o salvamento de versões customizadas a partir do original (co-autoria); c) a reusabilidade de qualquer uma das versões; e, por fim, d) a disponibilização de objetos originais e customizados em repositório de livre acesso. Os requisitos descritos implicam em uma simultaneidade de ações no processo de criação de cada objeto de aprendizagem (OA) que podem ser descritas por: a) o desenvolvimento de atividades pedagógicas reais, em uma escola de educação básica; b) o registro e organização de dados relativos a essas atividades; c) a análise dos processos cognitivos envolvidos (aprendizagem); d) o desenvolvimento de protótipos de OAs a serem incorporados nas atividades em andamento. Esse método difere do que vem sendo reportado na literatura sobre os OAs na medida em que os educadores são parte integrante da equipe de desenvolvimento ao invés de simplesmente receberem roteiros que determinam o modo como tais objetos devem ser usados. Este trabalho tem por objetivo mostrar os primeiros resultados do design de um OA construído nessa Incubadora, a partir das demandas geradas pelos professores e alunos da 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS (Projeto Amora/CAp/UFRGS).

²⁵ CONCEIÇÃO, S. R. et al. **Design de Objetos de Aprendizagem: coautoria entre desenvolvedores, alunos e educadores**. Salão de iniciação Científica (17. : 2005 : Porto Alegre, RS). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS. 2005. p. 927. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/59545>>.

V. QUIZ: jogo de perguntas e respostas

Em 2004, o Laboratório de Estudos em Educação a Distância do Colégio de Aplicação da UFRGS (Le@d.CAp), mantinha o projeto *Incubadora de Objetos de Aprendizagem*, que articulava iniciativas em EAD lideradas por grupos iniciantes e grupos já atuantes, com a finalidade de reunir massa crítica necessária para expandir atividades, e em especial, a criação de uma espaço que viabilizasse a elaboração de objetos de aprendizagem reutilizáveis voltados às necessidades da Educação Básica.

Como resultado, a equipe do Le@d concebe e desenvolve *O Quiz*, um objeto de aprendizagem que visava, de forma lúdica, estabelecer-se como um disparador de interesses. Tal atividade antecedia o desenvolvimento dos projetos de aprendizagem (Iniciação Científica) do Amora, no Colégio de Aplicação. Além disso, permitia, ainda, que os próprios estudantes inserissem questões de seu interesse, ampliando e alimentando, desta forma, o banco de dados do objeto.



Figura 68. Tela inicial. Devido a problemas no servidor do Le@d, os arquivos relativos ao Quiz foram corrompidos. Imagens do acervo pessoal.



Figura 69. Tela de opções para responder questões relativas a uma área de interesse.

The screenshot shows the 'Enviar Pergunta' form. At the top, there is a navigation bar identical to the one in Figure 69. Below the bar, the text reads 'Enviar Pergunta' followed by a breadcrumb trail '> Anexar Recursos > Explicação do Professor'. A red warning message states 'ATENÇÃO: A pergunta deve ter pelo menos 3 hipóteses!'. The form consists of the following fields:

- 'Pergunta:': A text input field.
- 'Área:': A dropdown menu currently set to 'Arte'.
- '1ª Hipótese:': A text input field with a radio button to its left.
- '2ª Hipótese:': A text input field with a radio button to its left.
- '3ª Hipótese:': A text input field with a radio button to its left.
- '4ª Hipótese:': A text input field with a radio button to its left.
- '5ª Hipótese:': A text input field with a radio button to its left.

 At the bottom left, there is a right-pointing arrow icon. At the bottom right, there is a note: 'Não esqueça de selecionar a resposta correta, marcando o botão ao lado dela.' Below this note are two buttons: 'Enviar' and 'Limpar todos os campos'.

Figura 70. Formulário para a inserção de novas perguntas e respostas no banco de dados.

ANEXOS

Anexo A: Plano de ensino 1º ano

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
COLÉGIO DE APLICAÇÃO
COMISSÃO DE ENSINO / NÚCLEO DE APOIO AO ENSINO**

FICHA DE PLANO DE ENSINO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

DEPARTAMENTO: Expressão e Movimento

ÁREA(S): Artes Visuais

DISCIPLINA(S): Artes Visuais

NOME DO(S) PROFESSOR (ES): Fernanda Bulegon Gassen e Simone Fogazzi

SÉRIE: 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos

TURMAS: Alfa 1, Alfa 2, Alfa 3A , Alfa 3B, Alfa 4 e Alfa 5

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA DISCIPLINA PARA ESTA ETAPA

O trabalho com Artes Visuais nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental concentra-se, basicamente, em proporcionar aos estudantes o contato com materiais plásticos e a linguagem própria da área, oferecendo meios e procedimentos para o desenvolvimento do potencial criativo e da capacidade expressiva.

Nas Primeira e Segunda Séries, as Artes Visuais oferecerão apoio para que a criança aprenda a lidar com as dificuldades do aprendizado formal, principalmente em relação à construção coletiva de regras para o bom funcionamento das aulas.

Nas Terceira e Quarta Séries, as Artes Visuais evidenciarão o estabelecimento de relações entre o(s) objeto(s) observado(s) e o(s) símbolo(s) que o(s) representa(m).

No Quinto ano, as Artes Visuais propiciarão o contato com as distintas linguagens artísticas bem como serão desenvolvidas as primeiras noções de história da arte.

Em todas as Séries será abordada a necessidade de compreensão sobre a dificuldade que cada matéria/material apresenta na realização dos trabalhos.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES QUE SERÃO ENFATIZADAS NESTA ETAPA

- Habilidades na manipulação de materiais diversos;
- Autonomia na organização pessoal e espacial;
- Capacidades expressivas, de imaginação, criatividade, abstração, sensibilidade e percepção;
- Progressiva capacidade de participação de trabalhos em grupo cooperativo;
- Respeito para com a produção própria e dos colegas;
- Cuidado na apresentação dos trabalhos.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Apresentação de conteúdos com proposta de desenvolvimento de criações gráfico-plásticas individuais e coletivas.

Participação em projetos individuais e coletivos de investigação sobre questões relacionadas aos conteúdos.

DESCRIÇÃO DOS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS QUE SERÃO DESENVOLVIDOS

1º. Ano:

A Área de Artes Visuais oportunizará ao aluno de **1º Ano** a fruição e experimentação de diferentes técnicas e linguagens:

- Desenho, Pintura, Recorte e Colagem, Gravura, Modelagem.
- Leitura de Imagens produzidas em aula onde será enfatizado para o uso de diferentes materiais de maneira expressiva, reflexiva e crítica.
- Análise de objetos, nomes, formas e cores. Dessa maneira o professor se apresentará como um articulador e propositos de conceitos e conteúdos. Paralelamente se analisará o desenvolvimento cognitivo e motor do discente.

2º Ano:

Ampliação do repertório de linguagens e técnicas experimentados em relação ao 1º Ano. Buscar-se-á o aprofundamento de problematizações, onde se estimulará a expressividade e a criatividade do discente. Havendo assim, uma inserção da prática de interdisciplinaridade, que será construída através de parceria com a professora polivalente.

Serão utilizados os elementos desencadeadores de proposições e conceitos das áreas de Artes Visuais com o uso de técnicas do Desenho, Pintura e Escultura com diversos materiais, além da análise de referências do universo pessoal e cultural do aluno.

3º Ano:

Nas Artes Visuais procurar-se-á uma maior sofisticação e delicadeza de movimentos mediadas pelas técnicas de construção visual. Serão trabalhados os universos individuais dos alunos em uma associação ao imaginário e às concepções ideias de lugar e espaço de convivência, através das linguagens associadas do desenho, pintura e escultura. Neste contexto, serão trabalhadas questões relacionadas ao olhar, ao recorte e as diferenciações entre a representação bidimensional e tridimensional. Destaca-se os meios da comunicação visual e as técnicas de composição de linguagens.

4º Ano:

Propõe-se um aprofundamento gradual da leitura de imagens, enfatizando os aspectos socioculturais e o uso de exercícios de desenho e da ampliação da diferenciação entre bidimensional e tridimensional. Nesta etapa, a ênfase das aulas de Artes Visuais centra-se em representação e conceitos abstratos (tomando como exemplo os da matemática) possam ganhar materialidade através do caráter construtivo das atividades artísticas. Partindo-se para elaboração de estruturas e da construção de objetos em linguagens como a montagem, colagem e escultura. Onde os conceitos e conteúdos serão interligados com a Modernidade e suas vanguardas.

5º Ano

A contextualização e problematização são princípios orientadores da disciplina de artes visuais no 5º ano. Neste momento se dará ênfase nas relações de sentido entre a prática e pensamento sobre o processo inventivo. As questões relacionadas aos modos de representação no âmbito da história da arte serão abordadas por meio da leitura de imagens e aproximados ao campo prático pelas técnicas do desenho, pintura e fotografia.

CRITÉRIOS

1. **PRODUÇÃO PLÁSTICA:** crescimento individual, autonomia, criatividade, conclusão dos trabalhos, acabamento, coerência com a proposta e exploração de materiais e técnicas.
2. **PRODUÇÃO TEÓRICA:** espírito investigativo, clareza, justificativa para suas escolhas plásticas, conhecimento teórico (história da arte/alfabetização visual).
3. **ORGANIZAÇÃO:** cuidado com material próprio, do colega e coletivo, limpeza do local de trabalho, organização dos materiais solicitados.
4. **COMPORTAMENTO:** prontidão, concentração, respeito ao professor, colegas, estagiários e funcionários.
5. **PARTICIPAÇÃO:** oral em debates e esclarecimento de dúvidas, nos trabalhos em grupo, em montagens coletivas e em atividades extra-classe/visitas a exposições, assiduidade e pontualidade.
6. **HABILIDADES:** expressão, observação, percepção, interpretação, capacidade de reflexão e espírito crítico.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

- produção plástica do aluno: processo e produto;
- observação e registro em sala de aula;
- produções orais e escritas.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- DUARTE Jr., João Francisco. *Sentido dos Sentidos: A Educação (do) Sensível*. Curitiba /PR: Criar Edições, Ltda, 2001.
- FUSARI, Maria; FERRAZ, Maria H. *Metodologia do Ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1996.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. POA: Artes Médicas Sul, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. POA: Artemed, 1998.
- KEHRWALD, Isabel Petry. *Ler e escrever em artes visuais* in *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*.
- MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo : poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998. 197 p.
- COHL, Mary Ann F.; RAMSEY, Renee; BOWMAN, Dana. *Iniciação à arte para crianças pequenas*. Porto Alegre: Artemed, 2005.
- COHL, Mary Ann F.; SOLGA, Kim. *Descobrimos grandes artistas: a prática da arte para crianças*. Porto Alegre: Artemed, 2001.

Anexo B: Plano de ensino 8º ano

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
COLÉGIO DE APLICAÇÃO
COMISSÃO DE ENSINO / NÚCLEO DE APOIO AO ENSINO**

FICHA DE PLANO DE ENSINO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

DEPARTAMENTO: Expressão e Movimento

ÁREA(S): Artes Visuais

DISCIPLINA(S): Artes Visuais

NOME DO(S) PROFESSOR(ES): Luciana Hahn Brum

SÉRIE: 8º ano, TURMAS: 71 e 72

PRINCÍPIOS ORIENTADORES E TEORIAS INSPIRADORAS DA DISCIPLINA PARA ESTA ETAPA

Neste momento, os alunos da 7.a série encontram-se na fase da pré-adolescência. Momento este em que ocorrem bruscas mudanças físicas, psicológicas e sociais. O comportamento se transforma em relação a si próprio e ao mundo e o jovem prioriza a busca pela sua identidade. A necessidade de autoafirmação como indivíduo leva-o à uniformidade (grupo). É a fase onde se verifica a “*transição para o modo adulto de expressão*”, segundo Lowenfeldt, e a descoberta de qualidades tridimensionais no desenho.

Tendo em vista estas características de ordem gráfica, social e psicológica, torna-se importante estudar a figura humana em seus diversos desdobramentos no contexto artístico, bem como estimular uma maior percepção acerca de si próprio e dos outros em virtude da tendência à representação do real verificada nesta fase.

CONCEITOS, COMPETÊNCIAS E/OU HABILIDADES QUE SERÃO ENFATIZADOS NESTA ETAPA

Dar suporte para a representação satisfatória da figura humana.

- Pensar, perceber, sentir, imaginar, abstrair e criar através do processo artístico.
- Situar a sua própria imagem na representação de forma significativa.
- Desenvolver o espírito crítico, o gosto estético e o senso de observação.
- Proporcionar a conscientização das diversidades formais na representação dos elementos vinculados à figura humana.
- Estimular a autonomia e organização pessoal, valorizando a autenticidade.
- Situar a figura humana nos movimentos mais significativos da História da Arte.

DESCRIÇÃO DETALHADA DOS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS QUE SERÃO DESENVOLVIDOS

- Foco: figura humana
- Representação e/ou construção tridimensional da figura humana.
- Criação de personagens.
- Elementos da linguagem visual: ponto, linha, plano, composição, cor, luz e sombra, proporção, textura, movimento.
- Sistemas de representação da figura humana: rosto, corpo, movimento.
- Movimentos artísticos que privilegiam a figura humana: Renascimento, Expressionismo, Impressionismo, Surrealismo, arte contemporânea e conceitual.
- Beleza como Construção Cultural: o eu e o outro.
- Identidade Visual e/ou tribos urbanas.

- Construção de Imaginários: invisibilidade indígena na urbanidade contemporânea.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

- Construção da figura humana de forma bi e tridimensional.
- Leitura de imagens de movimentos artísticos que privilegiam a figura humana.
- Atividades da observação dos elementos da linguagem pertinentes à representação da figura humana.
- Autorretrato.
- Trabalhos individuais e em grupo de criação de personagens com características humanas.
- Análises e debates da produção própria e do grupo.
- Aulas expositivas e trabalhos de pesquisa.
- Inserção do uso de novas tecnologias na produção e processo de construção da figura humana.

CRITÉRIOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Critérios:

1. **PRODUÇÃO PLÁSTICA:** crescimento individual, autonomia, criatividade, conclusão dos trabalhos, acabamento, coerência c/a proposta e exploração de materiais e técnicas.
2. **PRODUÇÃO TEÓRICA:** espírito investigativo, clareza, justificativa para suas escolhas plásticas, conhecimento teórico (história da arte/alfabetização visual).
3. **ORGANIZAÇÃO:** cuidado com material próprio, do colega e coletivo, limpeza do local de trabalho, organização dos materiais solicitados.
4. **COMPORTAMENTO:** prontidão, concentração, respeito ao professor, colegas, estagiários e funcionários.
5. **PARTICIPAÇÃO:** oral em debates e esclarecimento de dúvidas, nos trabalhos em grupo, em montagens coletivas e em atividades extraclasse/visitas a exposições, assiduidade e pontualidade.
6. **HABILIDADES:** expressão, observação, percepção, interpretação, capacidade de reflexão e espírito crítico.

Instrumentos:

- produção plástica do aluno: processo e produto
- observação e registro em sala de aula
- produções orais e escritas

ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DE RECUPERAÇÃO PREVENTIVA

Atividades de pesquisa e/ou tarefas para recuperação de conteúdos e atividades práticas nos laboratórios de ensino.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO DO ATENDIMENTO ÀS RECOMENDAÇÕES

Observação e registro.

Encaminhamento às instâncias competentes, se necessários.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- DUARTE Jr., João Francisco. *Sentido dos Sentidos: A Educação (do) Sensível*. Curitiba /PR: Criar Edições, Ltda, 2001.
- FUSARI, Maria; FERRAZ, Maria H. *Metodologia do Ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1996.

- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. POA: Artes Médicas Sul, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. POA: Artemed, 1998.
- KEHRWALD, Isabel Petry. *Ler e escrever em artes visuais* in *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*.
- MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. *Didática do ensino de arte : a língua do mundo : poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998. 197 p.
- COHL, Mary Ann F.; RAMSEY, Renee; BOWMAN, Dana. *Iniciação à arte para crianças pequenas*. Porto Alegre: Artemed, 2005.
- COHL, Mary Ann F.; SOLGA, Kim. *Descobrimos grandes artistas: a prática da arte para crianças*. Porto Alegre: Artemed, 2001
- BARRETO, Umbelina. *Canções de cantar e contar. Livro da especialidade: Artes Visuais*. Porto Alegre: CAEF da UFRGS, 2006.

Anexo C: Lista de materiais 1º ano

LISTA DE MATERIAIS PARA 2014 1º Ano - Ensino Fundamental

1. LIVROS

- 01 Dicionário infantil adequado a faixa etária (Aurelinho: Dicionário Infantil Ilustrado da Língua Portuguesa – Descobrimos novas palavras: Dicionário Infantil – Meu primeiro dicionário Houaiss, etc.);
- 01 Livro de Literatura Infantil adequado a faixa etária

2. MATERIAL INDIVIDUAL – identificado com o nome do(a) aluno(a)

- 01 bloco de desenho espiral, capa dura, tamanho A4 (encapado), gramatura mínima 70 gr;
- 01 estojo com: 01 apontador, 02 lápis nº. 2 (de boa qualidade), 02 borrachas, 01 tesoura pequena (sem ponta), 1 tubo de cola pequeno;
- 01 pasta plástica tipo polionda, tamanho A3;
- 01 pasta plástica, tamanho ofício (para guardar folhas de atividade na mochila);
- 01 pasta arquivo tipo A-Z (**não** é pasta com elástico);
- 01 toalha de mãos (com nome pintado ou bordado);
- 01 guardanapo de pano (com nome pintado ou bordado);
- 02 fotos 3x4 recentes (com nome no verso);
- 01 pen drive;
- 01 camiseta (grande, usado e com nome).

MATERIAL DE USO COMUM (ficam na escola)

- 100 folhas de ofício (branca);
- 01 pacote de folha colorida (canson ou color cards);
- 02 caixas de giz de cera bastão pequeno (12 cores – corfix, acrílex ou faber castel);
- 02 caixas de lápis de cor; (12 cores – corfix, acrílex ou faber castel ou 01 caixa de 24 cores);
- 01 pacote de canetinhas pilot color 850, 12 cores;
- 02 caixas de massa de modelar (12 cores - soft, corfix, acrílex ou faber castel);
- 01 pote de tinta (corfix ou acrílex);
- 02 folhas E.V.A. tamanho A3;
- 02 revistas em quadrinhos novas;
- 02 revistas de desafio Picolé;
- 02 rolos de papel higiênico macio;
- 01 jogo pedagógico (memória, quebra cabeça, relação numeral e quantidade, classificação, seriação, etc);
- 02 pacotes de perfex;
- 01 caixa de cola colorida (6 cores);
- 01 fita dupla face;
- 01 metro papel contact transparente;
- 01 pincel pequeno de ponta achatada.

Educação Física

Camiseta do colégio, bermuda ou abrigo, **tênis**, meias, blusão (moletom) de algodão, boné e protetor solar.

As meninas devem vir com os cabelos presos e trazer 05 borrachinhas para cabelo a entregar para professora na primeira semana de aula.

Educação Língua Estrangeira

01 embalagem de glitter cor: _____;

01 pacote de folhas A3;

100 folhas A4 coloridas;

01 um caderno universitário de 96 folhas identificado brochura.

Educação Musical – material de uso comum

01 Egg Shaker de plástico - chocalho em formato de ovo – (material de uso comum)

01 pasta com 20 plásticos identificada com o nome da criança e da disciplina

20 folhas de papel colorido (colocar uma folha dentro de cada um dos plásticos da pasta)

01 lápis nº. 2 identificado

Artes visuais:

01 kg de argila;

01 esponja de cozinha (que não seja do tipo scotch brite);

01 fl. de papel crepom;

01 fl. de papel camurça;

01 fl. de papel celofane;

01 fl. de papel laminado;

01 pc. de palitos de picolé;

01 pc. De lantejoulas ou botões pequenos ou contas.

01 pote de tinta guache - cor: preta

01 cx de massinha de modelar

01 rolo de fita crepe larga

25 folhas de papel A3 gramatura igual ou superior a 120 g/m²

25 folhas de papel A4 gramatura 120 g/m²

Obs. Poderão ser reutilizados materiais do ano anterior desde que em condições de uso. Outros materiais poderão ser solicitados no decorrer do ano letivo. Sucatas serão solicitadas quando necessárias.

IMPORTANTE: todo material deverá vir identificado. Na hora da entrega, no primeiro dia de aula, as sacolas com os materiais devem estar identificadas com o nome da criança.

Anexo D: Lista de materiais 8º ano

LISTA DE MATERIAIS 8º ano – 2014

1. LIVROS

Para as turmas de oitavo **ano** os livros de língua estrangeira serão indicados a partir de abril, após os alunos terem feito a escolha da língua que estudarão.

2. OUTROS MATERIAIS

- Pen Drive (4G)
- 1 Pasta com 50 plásticos ou pasta arquivo para guardar os materiais de apoio da Língua Estrangeira
- 1 Régua 30 cm
- 8 Cadernos (pode ser universitário)

3. MATERIAIS ESPECÍFICOS

LÍNGUA PORTUGUESA

- 1 Pasta com 50 plásticos ou pasta arquivo para guardar os materiais de apoio da Língua Portuguesa.

ARTES VISUAIS:

- lápis 6B
- borracha macia
- lápis de cor e/ou canetinha hidrocor
- pasta para folhas tamanho A3
- um bloco de papel Canson (com folhas tam. A3 – 160g a 200g)
- cola - embalagem de 250ml
- tesoura
- régua de 50 cm
- revista com bastantes fotos para recortar

OBSERVAÇÕES

- identificar os materiais com nome do aluno e turma;
- material como argila, jornais, massinha de modelar, massa para biscuit, gesso, atadura gessada, lixas, fita crepe, refis de cola quente, sucata, tintas, pincel, grude de farinha e outros poderão ser solicitados no decorrer no ano letivo conforme desenvolvimento das atividades e interesse dos alunos.

EDUCAÇÃO MUSICAL

- Flauta Doce Soprano Barroca - Yamaha
- 1 encordoamento para violão de nylon ou aço
- 1 palheta 1mm
- 1 pasta com 20 sacos plásticos

Anexo E: Cronograma de atividades do 1º ano

AULA 01 - 04/08/14	
TEMA DA AULA	Na primeira página deste livro tem um espelho mágico. E ele tem o poder para te transformar! Você já pensou em ser um super herói? Uma princesa? Um espião? Ter super poderes?
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho de imaginação
CONTEÚDO DE ENSINO	Noção de desenho da figura humana; noção de proporção; noção de composição; identidade.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que é um desenho de imaginação? (figura humana)
AÇÕES	Na primeira página do livro há um espelho colado (papel laminado); na segunda página tem a foto do rosto do estudante para que ele complete, desenhando o restante do corpo, de acordo com o que ele imaginou.
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram imaginar uma outra situação? Conseguiram realizar o desenho? Qual o nível de envolvimento de cada um?
OBSERVAÇÕES	Possibilidade de atividade extra: imaginar e desenhar uma moldura para o espelho. Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; material de desenho (lápis, borracha, canetinhas); impressão do rosto dos estudantes em papel adesivo; papel laminado; câmera fotográfica. Providenciar local para guardar os livros na sala de artes.

AULA 02 - 11/08/14	
TEMA DA AULA	Na aula anterior, vocês desenharam a si mesmos (retomar) . O espelho gostou tanto do resultado que resolveu conceder mais um desejo. Como você gostaria que fosse o seu quarto? Que brinquedos teria?
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho de imaginação
CONTEÚDO DE ENSINO	Noções sobre composição; noções sobre proporção; dentro x fora; identidade.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que é um desenho de imaginação? (quarto)
AÇÕES	Na página 3 e 4, ainda dentro de desenho de imaginação, o estudante deve desenhar seu quarto imaginário (cama, roupeiro, brinquedos, etc.). Na página 4 há uma janela (recorte) que permite visualizar a rua (página 6).
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?

AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram imaginar um quarto? Conseguiram realizar o desenho? Como representam o espaço? diferenciam parede, chão, etc.) Qual o nível de envolvimento de cada um?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; material de desenho (lápis, borracha, lápis de cor); câmera fotográfica.

AULA 03 - 18/08/14	
TEMA DA AULA	Da janela do quarto é possível observar a rua. Lá na rua tem um muro que é do vizinho. Ele acabou de pintá-lo mas achou que esta faltando alguma coisa. Como ele gosta muito dos meus desenhos, pediu para que eu desenhasse no muro dele.
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Suportes
CONTEÚDO DE ENSINO	Explorar o suporte (Lixa/contact); opções de suporte para além do papel; dentro x fora;. textura tátil x textura visual; grafite; Os Gêmeos.
PROBLEMATIZAÇÃO	É possível desenhar em diferentes suportes?
AÇÕES	A página 5 refere-se à parede da casa, superfície coberta com "contact". Na página 6 há um muro (lixa) onde o estudante deverá desenhar usando giz de cera simulando um grafite. Breve apresentação com imagens/vídeo (avião Seleção Brasileira) com grafites dos "Gêmeos".
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como? As atividades foram suficientes para que os estudantes percebam a existência de múltiplos suportes?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Como os estudantes percebem e se relacionam com a superfície da lixa? Que diferenças entre desenhar no papel e na lixa os estudantes identificam? Como se relacionam com os artistas apresentados? Identificam semelhanças e diferenças entre grafite e pixação? Percebem a existência de múltiplos suportes possíveis?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; giz de cera; computador; projetor; apresentação "Os Gêmeos"; câmera fotográfica.

AULA 04 - 25/08/14	
TEMA DA AULA	Enquanto eu estava desenhando no muro escutei um barulho (som de abelha). Subi no muro e vi uma Abelha. Mas não era qualquer abelha, o espelho mágico me disse que ela também era mágica.
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Linha
CONTEÚDO DE ENSINO	Deslocamento; trajetória; noção de desenho enquanto linha obtida pelo deslocamento de um corpo/objeto; Vik Muniz (desenhos da série Earthworks).
PROBLEMATIZAÇÃO	É possível desenhar sem lápis, giz ou canetinha?

AÇÕES	Nas páginas 7 e 8 o estudante utilizará um barbante para desenhar uma trajetória imaginária realizada no ar por uma Abelha Pirata Mágica. Depois da atividade no livro, os estudantes (individualmente) deverão construir um desenho com o barbante no chão, para finalizar, construção coletiva (todos) de um único desenho com o barbante no chão.
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como? As atividades foram suficientes para que os estudantes percebam que é possível desenhar com outros materiais (barbante, movimento, gesto)?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram realizar o desenho com o barbante de acordo com a proposta? Conseguem perceber que é possível desenhar com o barbante? Reconhecem como desenhos a série apresentada de Vik Muniz? Se envolveram na atividade individual e em grupo do desenho no chão?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; catálogo Vik Muniz; arquivo de áudio: abelha; cola; barbante; material de desenho (lápiz, borracha, lápis de cor); câmera fotográfica. Providenciar local para que os livros possam secar sem danos.

AULA 05 - 01/09/14	
TEMA DA AULA	A Abelha era mesmo mágica! Ela revelou um mapa. Para que serve um mapa? E um mapa pirata? Na próxima aula iremos realizar uma expedição seguindo este mapa. O que precisaremos levar?
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Frottage
CONTEÚDO DE ENSINO	Frottage; matriz; impressão direta; cópia; textura; apresentar o meu livro-objeto com frottages de troncos de árvores.
PROBLEMATIZAÇÃO	Por que apareceu um desenho quando esfreguei o giz de cera sobre o papel?
AÇÕES	Os estudantes deverão realizar uma frottage, obtida com giz de cera a partir do desenho com barbante realizado na aula anterior.
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram realizar a frottage? Percebem a existência de uma matriz? Percebem que é possível realizar cópias a partir de uma matriz? Conseguem identificar outras texturas passíveis de serem frottadas?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; giz de cera; canetinhas; lápis de cor; meu livro-objeto: frottages; câmera fotográfica.

AULA 06 - 08/09/14	
TEMA DA AULA	Hoje vamos, seguindo os passos indicados no nosso mapa, fazer uma expedição. Mas antes quero mostrar para vocês este Livro-objeto da artista TP (falar sobre). Vamos até o pátio da escola para observar e desenhar a paisagem.
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho de observação (paisagem / ar livre). Aula flutuante em função do clima. (Poderá ser deslocada para os dias: 15 ou 22/09).
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho de observação; paisagem; Teresa Poester; desenhos com caneta esferográfica; desenho naturalista x abstracionista; natureza morta x desenho en plein air.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que é desenho de observação ao ar livre?
AÇÕES	Em preparação para a atividade do dia, será apresentado um livro-objeto da artista Teresa Poester. Os estudantes irão realizar um desenho de observação ao ar livre (no pátio da escola) utilizando caneta esferográfica.
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como? Como foi a experiência ao ar livre, fora da sala de artes?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram observar e desenhar a paisagem? Conseguiram superar os desenhos estereotipados? Como avaliam a experiência com a caneta esferográfica? Como se portam fora da sala de artes?
OBSERVAÇÕES	Ver local que acomode os estudantes para que possam observar, tendo apoio para desenhar e local para sentar. Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; canetas esferográficas (verdes); Livro-objeto: Teresa Poester; câmera fotográfica.

AULA 07 -15/09/14	
TEMA DA AULA	(Som do mar para os estudantes identificarem o local onde o mapa nos enviou). O mapa também nos enviou para a praia. Diante de tanta areia o que vocês acham de construir um castelo de areia?
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho de imaginação
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho de imaginação; desenho com cola e areia.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que tem na praia?
AÇÕES	Os estudantes irão imaginar e desenhar um castelo de areia, realizado com cola e em seguida borrifando areia sobre a cola.
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes realizaram a atividade de imaginação? Conseguiram realizar o desenho imaginado? Conseguiram articular a etapa do desenho com a cola e em seguida a etapa de borrifar a areia?

OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; arquivo de áudio: mar; cola; areia; jornal para forrar as mesas; câmera fotográfica. Providenciar local para que os livros possam secar sem danos.

AULA 08 -22/09/14	
TEMA DA AULA	Qual é a função da capa de um livro? Que informações ela pode nos dar?
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho livre
CONTEÚDO DE ENSINO	Composição; identificação; identidade.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que pode ter na capa para identificar meu livro e me identificar?
AÇÕES	Os estudantes irão concluir o desenvolvimento do livro, caracterizando a capa (nome, título, etc.). Na volta dos dois grupos para a sala de aula haverá um baú com um tesouro.
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade foi concluída? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguem perceber que a capa protege um conteúdo? Que ela identifica quanto ao assunto e quanto ao autor?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; material de desenho (lápis, borracha, lápis de cor, canetinhas); baú com tesouro; câmera fotográfica.

AULA 09 -29/09/14	
TEMA DA AULA	O que vocês acham de utilizarmos um laptop na aula de hoje? Este é o UCA. Vamos aprender a utiliza-lo para registrar nosso livro por meio de fotografias.
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	UCA
CONTEÚDO DE ENSINO	Primeiros contatos com o UCA; noções básicas e exploração. Apresentação da proposta.
PROBLEMATIZAÇÃO	Como podemos utilizar e explorar o UCA em nossas aulas?
AÇÕES	Proporcionar que os estudantes tenham contato com o UCA. Ver a possibilidade de contar com monitores do UCA para auxiliar na aula.
AVALIAÇÃO DA AULA	Como foi o contato com os UCA's? Os UCA's funcionaram? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram manipular o laptop? Apresentaram dificuldades? Quais? Como auxilia-los a resolver? Demonstaram interesse na proposta?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	Livros individuais; UCA, câmera fotográfica. Ver a possibilidade de contar com monitores do UCA neste dia.

AULA 10 -06/10/14	
TEMA DA AULA	É possível desenhar utilizando o UCA?
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho digital.
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho digital x desenho convencional.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que é um desenho digital?
AÇÕES	Permitir que os estudantes explorem os softwares instalados no UCA que permitam a realização de desenhos.
AVALIAÇÃO DA AULA	Como foi o contato com os UCA's? Os UCA's funcionaram? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguiram realizar a proposta? Os estudantes se envolveram na realização da proposta? Qual o nível de aceitação da proposta?
OBSERVAÇÕES	Registros: Foto do grupo para registrar as presenças.
RECURSOS	UCA, câmera fotográfica.

Anexo F: Cronograma de atividades do 8º ano

AULA 01 - 04/08/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	1) Regas e acordos; 2) Noções sobre o conceito de desenho.
CONTEÚDO DE ENSINO	1) Apresentação da proposta; 2) Construção de regras e acordos para o bom andamento das aulas; 3) Objeto de aprendizagem; 4) Formas e objetos de avaliação; 5) Noção inicial sobre desenho;
PROBLEMATIZAÇÃO	O que é desenho?
AÇÕES	1) Orientações para o acesso dos estudantes ao grupo do <i>Facebook</i> ; 2) Criar grupo no <i>WhatsApp</i> ; 3) Dinâmica (caixa assustada) para a construção da 1ª versão do mapa conceitual; 4) Chamada: <i>selfie</i> enviada para grupo do <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	1) Todas as etapas foram realizadas? 2) Qual o nível de aceitação da proposta? 3) Houve algum contratempo? Qual? 4) Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	1) Qual o envolvimento dos estudantes? 2) Realizaram todas as etapas previstas? 3) Apresentaram alguma dificuldade?
OBSERVAÇÕES	1) Concluir a 1ª versão do mapa conceitual e postar no grupo do <i>Facebook</i> (prazo: 11/08/14).
RECURSOS	1) Sala de informática; 2) <i>Smartphones</i> ; <i>WhatsApp</i> ; 1ª versão do mapa Conceitual sobre a noção de desenho (folhas A4); Caixa assustada.

AULA 02 - 11/08/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	1) Retrato falado; 2) Autorretrato; 3) <i>Selfie</i>
CONTEÚDO DE ENSINO	1) Esquema de desenho de rosto; 2) Manipulação de <i>software</i> (retrato falado); 3) História da Arte (Autorretrato, Albert Dürer); 4) Cultura Visual (<i>Selfie</i> , Paul McCartney e Anastasia);
PROBLEMATIZAÇÃO	1) Como estabelecer relações e aproximações entre elementos da Cultura Visual e elementos da História da Arte? 2) O <i>software FlashFace</i> pode fornecer subsídios para reflexões acerca dos desenhos estereotipados??

AÇÕES	1) Todos postaram a 1ª versão do MC?; 2) Retomar esquema de desenho do rosto (professora já deverá ter trabalhado isso anteriormente); 3) Os estudantes devem observar seus próprios rostos e dos colegas percebendo as diferenças (olhos, sobrancelhas, nariz, boca); 4) Jogo do retrato falado (em duplas ou trios); 5) Discussões acerca dos autorretratos de Dürer, relacionando com os atuais <i>selfies</i> (nem tão atuais: Paul McCartney e Anastásia); 6) Postar o retrato falado no grupo do Facebook; 7) Chamada: <i>selfie</i> enviada para grupo do <i>WhatsApp</i> , com qualidade suficiente para impressão em A4.
AVALIAÇÃO DA AULA	1) As relações pretendidas entre Cultura Visual e História da Arte foram alcançadas? 2) Todas as etapas foram realizadas? 3) Qual o nível de aceitação da proposta? 4) Houve algum contratempo? Qual? 5) Poderia ter sido evitado? Como?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	1) Os estudantes conseguiram manipular o <i>software</i> ? 2) Conseguiram encontrar características para descrever cada fragmento do rosto? 3) Qual o envolvimento dos estudantes? 4) Realizaram todas as etapas previstas? 5) Apresentaram alguma dificuldade?
OBSERVAÇÕES	1) Próxima aula: desenho a partir do <i>selfie</i> produzido nesta aula (avisar colegas ausentes); 2) Problematizações e desdobramentos acerca da atividade no grupo do <i>Facebook</i> (postagens ao longo da semana). Ex: tentar fazer um autorretrato utilizando o <i>FlashFace</i> ; escolher um retrato (ou autorretrato) da História da Arte e realizar uma releitura em <i>selfie</i> .
RECURSOS	1) Sala de informática; 2) <i>Smartphones</i> ; 3) <i>WhatsApp</i> ; 4) Projetos; 5) Apresentação com esquema de representação do rosto; 6) Jogo do retrato falado.

AULA 03 - 18/08/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	1) Desenho convencional
CONTEÚDO DE ENSINO	1) Desenho convencional (grafite sobre papel); 2) Elementos do desenho; 3) Autorretrato; 4) Estereótipos; 5) Desenho de observação x desenho mental; 6) Outras formas: caricatura, estilizações
PROBLEMATIZAÇÃO	1) O que é um desenho estereotipado? 2) Como fugir dos estereótipos? 3) O que é um bom desenho? 4) É preciso ser naturalista para identificar a pessoa retratada?
AÇÕES	1) Realizaram a(s) atividades/reflexões no <i>Facebook</i> ? 2) Cada estudante receberá uma impressão (seu <i>selfie</i> produzido na última aula), utilizando apenas a metade da imagem impressa, devem reproduzir em desenho a outra metade em desenho, completando assim a imagem; 3) Postagem no grupo do <i>Facebook</i> ; 4) Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	1) As ações realizadas até agora contribuem para ampliar a noção sobre as sutis diferenças de cada elemento do rosto, servindo para romper com os estereótipos? 2) Qual o nível de aceitação da proposta? 3) Houve algum contratempo? Qual? 4) O que poderia ter sido diferente?

AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	1)Qual o envolvimento dos estudantes? 2)Realizaram a atividade proposta? 3)Apresentaram alguma dificuldade? 4) Em suas autoavaliações conseguem perceber avanços quanto ao não estereótipos?
OBSERVAÇÕES	1) postar o desenho no grupo do <i>Facebook</i> . Apreciação das produções pelo grupo, disparadas pela professora.
RECURSOS	1) <i>Smartphones</i> ; 2) <i>WhatsApp</i> ; 3)Impressão dos <i>selfies</i> em A4; 4)Folha A3; 5)Cola; 6)Tesoura; 7)Lápis; 8)Borracha; 9)Imagem de rosto qualquer sobressalente para o caso de alguém não ter imagem para trabalhar (faltas na aula anterior).

AULA 04 - 25/08/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	1)Desenho quadro a quadro
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho convencional, animação quadro a quadro; persistência retiniana; arte contemporânea; desenho contemporâneo; diferentes mídias; transbordamento dos limites entre as linguagens ditas tradicionais; Cultura Visual (<i>flipbooks</i>); William Kentridge).
PROBLEMATIZAÇÃO	É possível simular movimentos através do desenho?
AÇÕES	1) Retomar atividades realizadas na aula anterior; 2)Retomar postagens no <i>Facebook</i> ; 3)Exemplos de animação (<i>flipbook</i>) nas Artes Visuais e na Cultura Visual; 4) O que são expressões faciais (quais conseguem apontar/identificar); 5) Escolha entre uma das expressões faciais para reproduzir em desenho no <i>flipbook</i> ; 6) Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	A atividade para delimitação e escolha das expressões faciais ajudou-os? Quais? Qual o nível de aceitação da proposta? Houve algum contratempo? Qual? O que poderia ter sido diferente?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes se envolveram na proposta? Qual o nível de aceitação? Têm realizado as atividades propostas no <i>Facebook</i> ?
OBSERVAÇÕES	Podem levar os blocos para continuar em casa, mas devem trazê-los sem falta na próxima aula. (mandar mensagem <i>WhatsApp</i> lembrando-os de trazer os blocos).
RECURSOS	1) <i>Smartphones</i> ; 2) <i>WhatsApp</i> ; 3)bloco para <i>flipbook</i> ; 4)Lápis; 5)Borracha; 6) Computador; 7) Vídeos.

AULA 05 - 01/09/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Desenho quadro a quadro: animação.
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho convencional, animação quadro a quadro; persistência retiniana; arte contemporânea; desenho contemporâneo; diferentes mídias; transbordamento dos limites entre as linguagens ditas tradicionais; Cultura Visual (<i>flipbooks</i>);
PROBLEMATIZAÇÃO	(continuação)

AÇÕES	1)Continuação da aula anterior e finalização do <i>flipbook</i> . 2)Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	Como foi retomar a proposta? E a continuação dos desenhos?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes estão envolvidos na proposta? Realizaram desenhos em casa?
OBSERVAÇÕES	1) retomar o MC (2ª versão) postagem no <i>Facebook</i> ;
RECURSOS	1) <i>Smartphones</i> ; 2) <i>WhatsApp</i> ; 3)bloco para <i>flipbook</i> ; 4)Lápis; 5)Borracha.

AULA 06 - 08/09/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Editoração vídeo.
CONTEÚDO DE ENSINO	Gravação de vídeo e áudio; editoração; manipulação de <i>softwares</i> .
PROBLEMATIZAÇÃO	Como se dá o borramento de limites entre as linguagens na arte contemporânea?
AÇÕES	1) Em duplas (trios) gravar vídeo a partir da animação do <i>flipbook</i> ; 2)Produzir e gravar trilha sonora para o vídeo; 3)Converter (se necessário) os arquivos obtidos para edição do vídeo; 4) Editar vídeo acrescentando trilha sonora, título, créditos; 5) Postar no <i>Facebook</i> ; 5)Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	O tempo foi suficiente para realizarem e concluírem a atividade? O que funcionou e o que não? Por que?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Qual o nível de envolvimento dos estudantes com a proposta? Quais estudantes demonstraram mais facilidade? E quais demonstraram mais dificuldade? Houve solidariedade na busca por soluções (trocas e compartilhamento de saberes)?
OBSERVAÇÕES	Postar o vídeo editado no <i>Facebook</i> . Comentários desencadeados pela professora com apreciação das produções. Trazer para a próxima aula: borracha, papel toalha e um pano (perfex)
RECURSOS	1) <i>Smartphones</i> ; 2) <i>WhatsApp</i> ; 3) Sala de informática; Software para conversão dos arquivos (caso necessário); <i>Software</i> de edição de vídeo (Ex. <i>MovieMaker</i> do <i>Windows</i>)

AULA 07 -15/09/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Animação (<i>stopmotion</i>)
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho com carvão; sobreposição; <i>stopmotion</i> ; desenho contemporâneo; William Kentridge
PROBLEMATIZAÇÃO	Dá para fazer uma animação usando apenas uma folha de papel?
AÇÕES	1) Desdobramento do desenho quadro a quadro: o <i>stopmotion</i> (animação realizada sobre um mesmo suporte); 2)Três grupos: cada um vai escolher um movimento corporal para reproduzir na animação (gol de bicicleta, uma pirueta, etc.); Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .

AVALIAÇÃO DA AULA	A proposta foi adequada para que os estudantes a compreendessem? Houveram contratempos? Quais? O que poderia ser melhorado?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Como os grupos se dividiram e se organizaram? O trabalho entre os integrantes dos grupos é equilibrado? Quais as estratégias utilizadas para a construção desta animação?
OBSERVAÇÕES	Guardar os desenhos para continuação na próxima aula.
RECURSOS	1) Tripé (3) ; 2) Câmeras(3) ; 3) <i>Smartphone</i> ; 4) <i>WhatsApp</i> ; 5) Papel Sulfite (A1); 6) carvão; 7) giz branco; 8) Borrachas, papel toalha, panos.; 9) fita adesiva. Ver possibilidade de usar UCA.

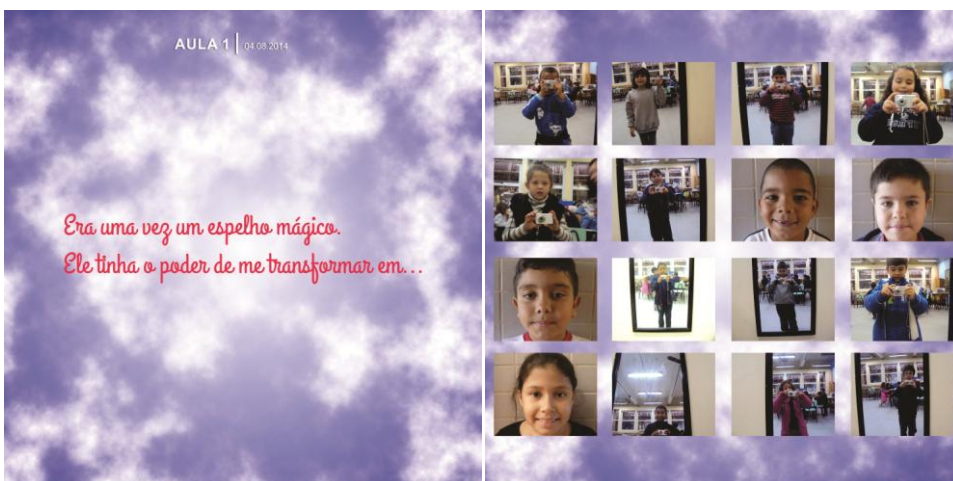
AULA 08 -22/09/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Sobreposição; justaposição; deslocamento
CONTEÚDO DE ENSINO	Desenho convencional à carvão; stopmotion; quadro a quadro; sobreposição; justaposição; deslocamento;
PROBLEMATIZAÇÃO	Quais as diferenças e semelhanças entre o <i>flipbook</i> e o <i>stopmotion</i> proposto? Onde se dá a ilusão de movimento em cada uma das atividades?
AÇÕES	Cada grupo segue o desenvolvimento do desenho do movimento escolhido. Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	Como foi retomar a organização dos grupos? E a continuação dos desenhos?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes conseguem se organizar e dar continuidade aos desenhos? Que estratégias utilizaram para manter o registro fotográfico? Os estudantes conseguem estabelecer relações entre a atividade anterior e esta? Quais? Compreendem os conceitos de sobreposição, justaposição e deslocamento?
OBSERVAÇÕES	
RECURSOS	1) Tripé (3) ; 2) Câmeras(3) ; 3) <i>Smartphone</i> ; 4) <i>WhatsApp</i> ; 5) Papel Sulfite (A1); 6) carvão; 7) giz branco; 8) Borrachas, papel toalha, panos.; 9) fita adesiva. Possibilidade de utilizar o UCA, pois gera automaticamente o stopmotion.

AULA 09 -29/09/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Editoração imagens.
CONTEÚDO DE ENSINO	Inserir áudio; editoração; manipulação de <i>softwares</i> .
PROBLEMATIZAÇÃO	Que outros recursos podem ser utilizados? (<i>Looping</i> , Inverter vídeo, Repetir partes da sequência, <i>Zoom in/out</i>)
AÇÕES	Finalização da atividade; edição e postagem no grupo do <i>Facebook</i> . Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	O tempo foi suficiente para realizarem e concluírem a atividade? O que funcionou e o que não? Por que?

AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Que soluções os grupos encontraram na editoração das imagens?
OBSERVAÇÕES	Postar o vídeo editado no <i>Facebook</i> . Comentários desencadeados pela professora com apreciação das produções. Postagem no <i>Facebook</i> , pela professora, de outras abordagens do desenho na produção contemporânea. Retomar o MC versão final (3ª versão);B9
RECURSOS	1) <i>Smartphones</i> ; 2) <i>WhatsApp</i> ; 3) Sala de informática; <i>Software</i> para conversão dos arquivos (caso necessário); <i>Software</i> de edição de vídeo (Ex. <i>MovieMaker</i> do <i>Windows</i>). Possibilidade de utilizar o UCA, pois gera automaticamente o <i>stopmotion</i> .

AULA 10 -06/10/14	
CONCEITO A SER CONSTRUÍDO	Projeto de aprendizagem em desenho.
CONTEÚDO DE ENSINO	Avaliação, autoavaliação, noções acerca do desenho; borramento dos limites entre as linguagens; produção contemporânea; cultura visual.
PROBLEMATIZAÇÃO	O que é ou pode ser um desenho? (retomar) Quais as suas possíveis abordagens na produção contemporânea?
AÇÕES	Avaliação do portfólio coletivo, das produções individuais e em grupo, das aprendizagens; autoavaliação: entrevista a partir das produções e do mapa conceitual. Chamada: <i>selfie</i> via <i>WhatsApp</i> .
AVALIAÇÃO DA AULA	As atividades e recursos utilizados foram suficientes para promover a reflexão acerca do desenho, sobre a aspectos da cultura visual e da produção contemporânea? O que funcionou? O que não funcionou? O que poderia ter sido diferente? O tempo para a realização das atividades foi adequado? Os MC fornecem subsídios necessários para aferir a aprendizagem quanto aos conceitos abordados em aula e em ambiente virtual?
AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES	Os estudantes se envolveram de forma ativa e reflexiva nas propostas? Os estudantes conseguiram ampliar a noção de desenho? E sua relação com o suporte? E seus transbordamentos (alternâncias entre mídias)? Como os estudantes avaliam a inclusão do uso de <i>softwares</i> e <i>smartphones</i> nas aulas?
OBSERVAÇÕES	
RECURSOS	<i>Smartphones</i> ; <i>WhatsApp</i> ; MC; ambiente virtual (página do <i>Facebook</i> ; computador; projetor (ou sala 117);

Anexo G: Álbum de presenças do 1º ano



AULA 3 | 18.08.2014

Posso desenhar nesse muro?



AULA 4 | 25.08.2014

A abelha desenha uma trajetória no ar...



AULA 5 | 01.09.2014

*E como mágica,
surge uma mapa!*



AULA 6 | 08.09.2014

*Em expedição pelo pátio
para fazer desenhos de observação.*



AULA 7 | 15.09.2014

O que tem na beira da praia?



por falha técnica não
temos fotos do Grupo A

AULA 8 | 22.09.2014

Na minha capa vai ter...



AULA 9 | 29.09.2014

*Utilizando o UCA
para registrar as produções.*



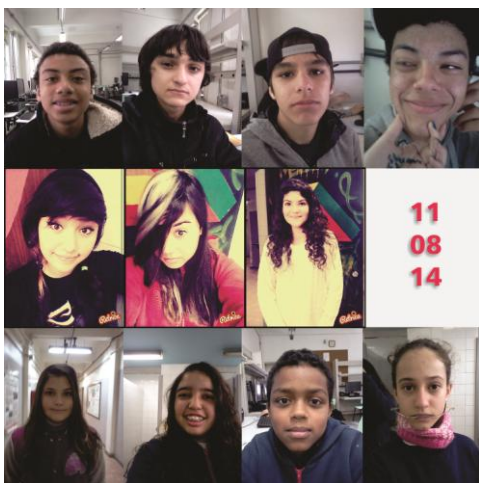
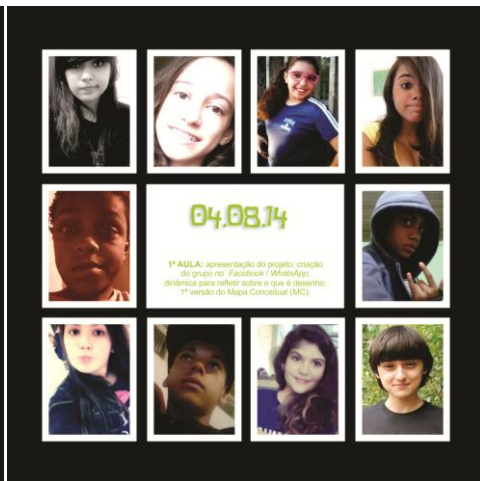
AULA 10 | 06.10.2014

Utilizando o UCA para desenhar...



AMANDA | BRUNA | EDUARDO | EMANUELE
GUILHERME | HEITOR | HENRY DANIEL
HENRY TESTA | JOÃO PEDRO | JOÃO VICTOR
JOÃO VITOR | JUAN | MAIREANE | MANUELA | MIGUEL
PEDRO | RAFAEL | RAFAELA | SARAH | YUMMI

Anexo H: Álbum de presenças do 8º ano





3ª AULA | autorretrato
18.08.2014



= 100% de presença !!!

This slide features a central graphic of several hands holding black markers, with white lines being drawn on a white background. To the right, there is a large group photo of students and two smaller individual photos of students, each with a green plus sign next to it. Below these images is a green circle containing an equals sign, followed by the text "100% de presença !!!".



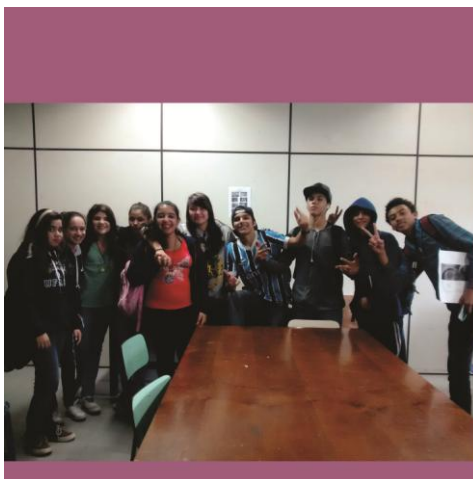
4ª AULA | desenho em seu campo ampliado
08.09.2014



4ª AULA

Regina Silveira, Oropomunçu, Talar (2004)

This slide shows a 3D architectural drawing of a cityscape with various buildings and structures. The drawing is on a white surface that appears to be part of a presentation or a model. The text "4ª AULA" is written on the drawing. Below the drawing, there is a small caption: "Regina Silveira, Oropomunçu, Talar (2004)".



5ª AULA | autorretrato
15.09.2014

This slide has a solid purple background. In the bottom right corner, there is a white rounded rectangle containing the text "5ª AULA | autorretrato" and "15.09.2014" below it.

6ª AULA | mapas conceituais
22.09.2014

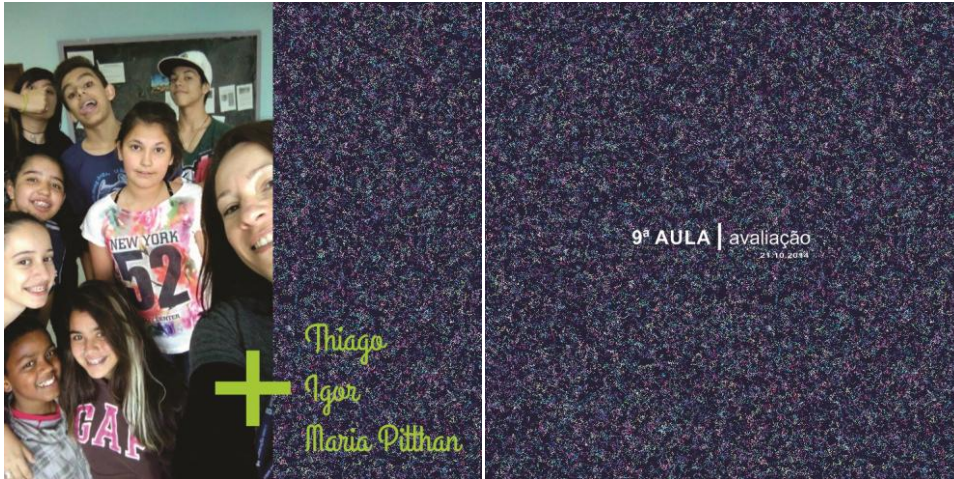


7ª AULA | sala de informática
06.10.2014

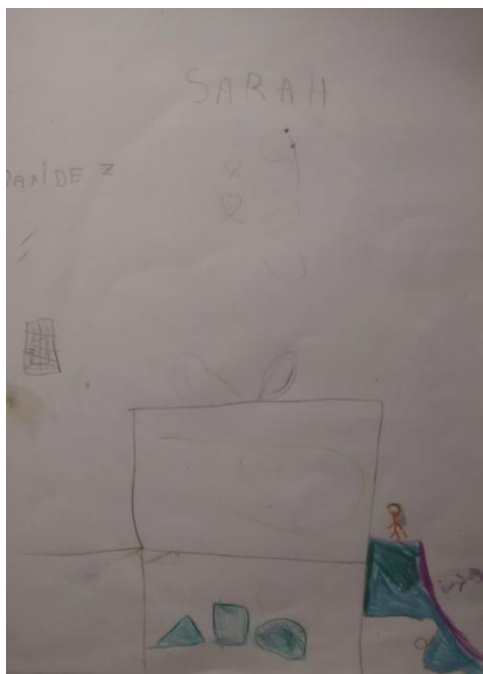


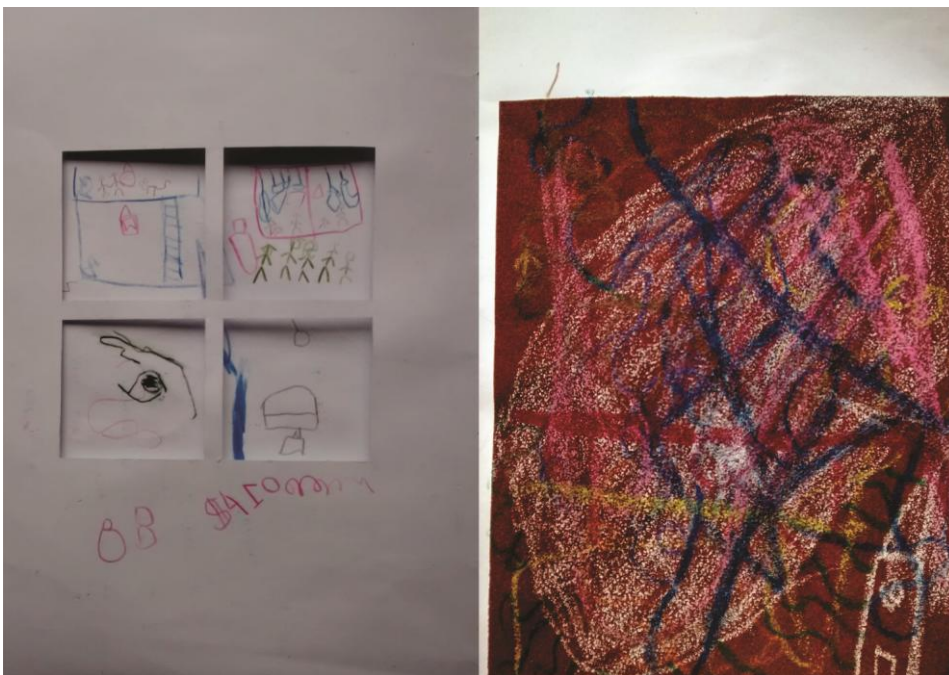
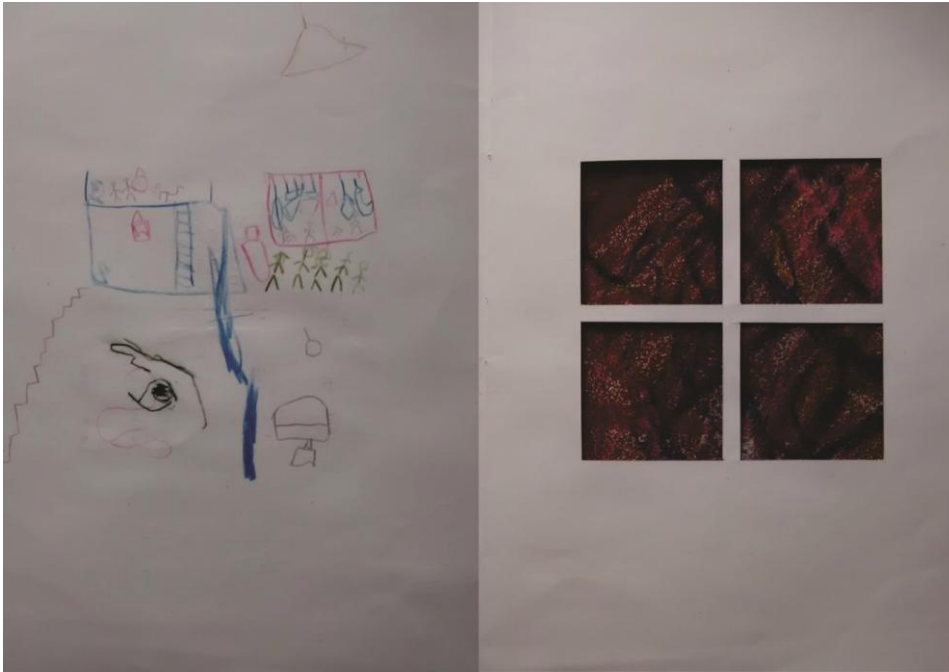
8ª AULA | sala de informática
13.10.2014

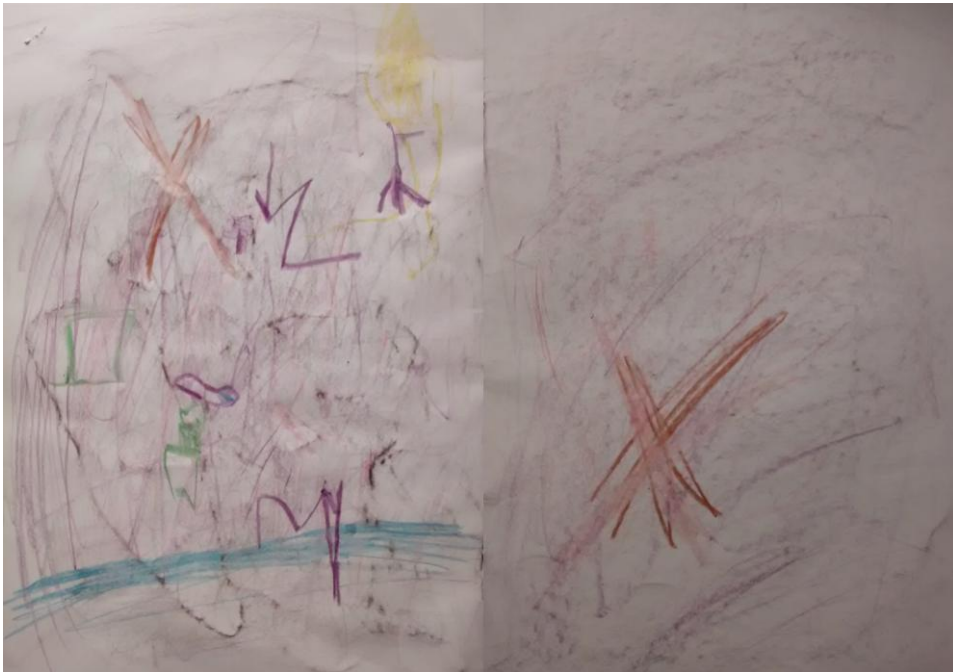


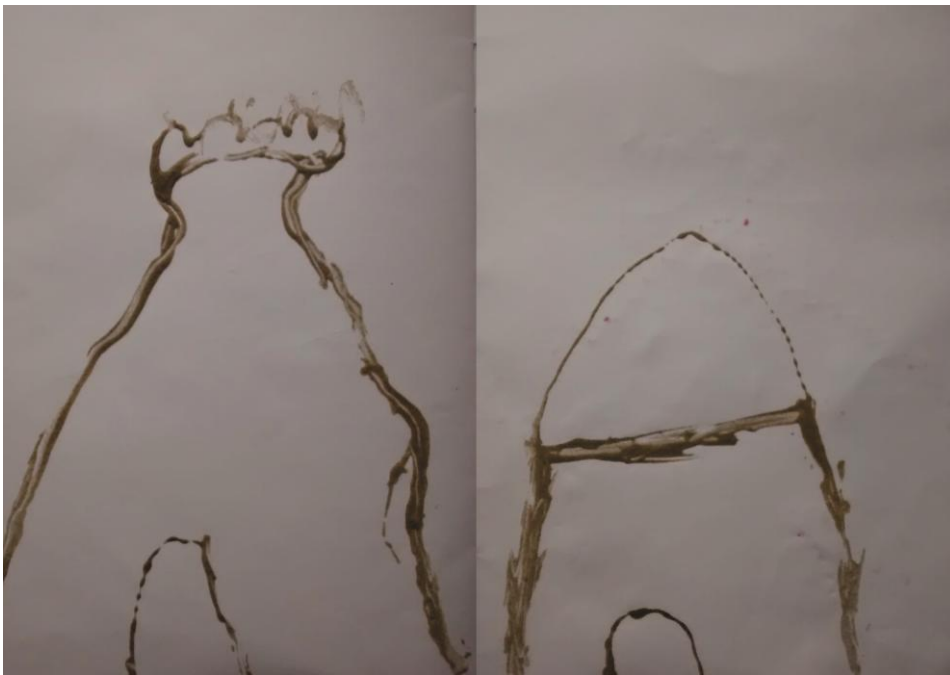
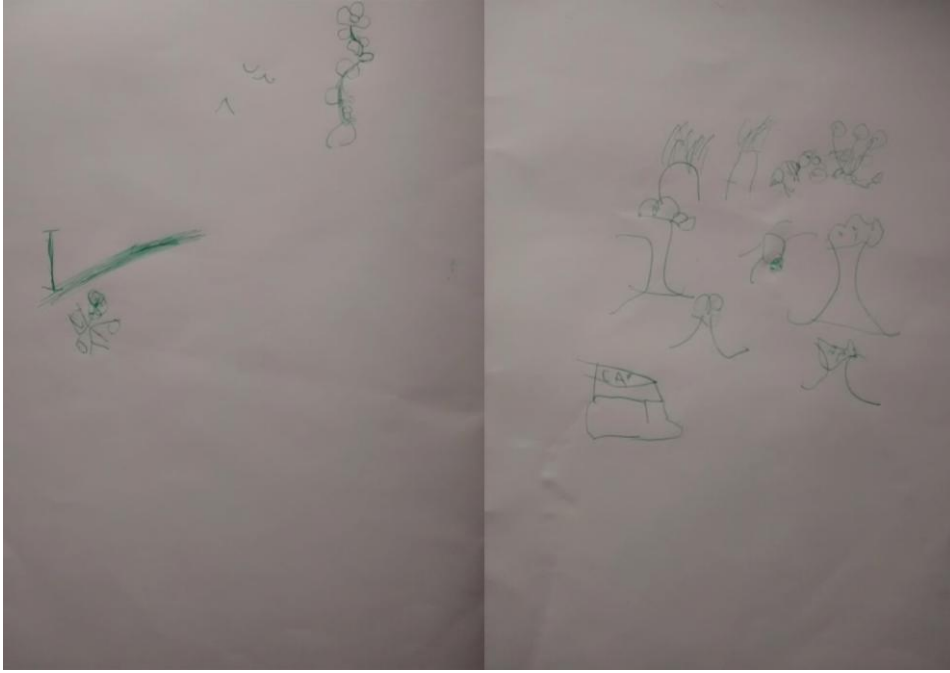


Anexo I: Livro-portfólio









Anexo J: Parecer – Comissão de Pesquisa – COMPEAQ



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
COLÉGIO DE APLICAÇÃO



Comissão de Pesquisa– COMPEAQ

PARECER

Os membros da Comissão de Pesquisa de Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em reunião ordinária no dia cinco de novembro, apreciaram a solicitação, encaminhada pelo Departamento de Expressão e Movimento relativa à pesquisa intitulada *Professor-Artista-Propositor como criador e desenvolvedor de seus próprios materiais didáticos / objetos de aprendizagem*. Este projeto de pesquisa está vinculado ao Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido por SIMONE ROCHA DA CONCEIÇÃO, no Instituto de Artes da UFRGS, Departamento de Artes Visuais, Licenciatura em Artes Visuais.

O referido estudo visa o desenvolvimento de práticas e do currículo escolar calcados na reflexão e subsequente produção de materiais didáticos e objetos de aprendizagem, na Educação Básica criados por um "professor-artista-propositor" para a área de Artes Visuais. O referencial teórico é relativo à aprendizagem na forma de projetos de ensino, o desenvolvimento de mapas conceituais como meio de estruturar e socializar o pensamento, promover o estabelecimento de relações entre os conhecimentos disponíveis em um 1º ano e em um 8º ano do Ensino Fundamental. Tais ações estão aliadas à pesquisa em sala de aula em prol de aprendizagens significativas. A metodologia de pesquisa mostra-se adequada ao propósito do estudo, assim como o cronograma de ação (estágio) e pesquisa.

O parecer desta Comissão de Pesquisa, após analisar o projeto é favorável à realização da pesquisa. No entanto, é responsabilidade da pesquisadora optar pelo encaminhamento ou não (ônus) para da Plataforma Brasil de Pesquisa, ao Comitê de Ética em Pesquisa/UFRGS.

Porto Alegre, 05 de novembro de 2014.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Avenida Bento Gonçalves, 9500
Bairro Agronomia
CEP 91.501-970 - Porto Alegre - RS
Brasil

Clevis Elena Rapkiewicz, DSc.
Coordenadora COMPEAQ – CAp Biênio 2013-2014

Membros: Fernanda Britto da Sliva, DSc.

Lauren Martins Valentim, DSc.

Máira Barberena de Melo, MSc.

Anexo K: Termo de consentimento informado

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Porto Alegre, 20 de outubro de 2014.

Senhores responsáveis,

Eu, **Simone Rocha da Conceição**, estudante da licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, durante o período compreendido entre os dias 04/08 e 06/10 realizei o estágio docente em Artes Visuais nas turmas **Alfa I A** e **Pixel 71 B**. A partir das observações, realizadas ainda no primeiro semestre, um conjunto de atividades fora elaborado e tem sido aportado por materiais desenvolvidos especificamente para cada uma das turmas atendidas. Neste processo serão analisados o aceite e as interações dos estudantes com estes materiais, bem como aferido se os mesmos proporcionam/contribuem para uma aprendizagem significativa em Artes Visuais, reflexões que integram meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Desta forma, me comprometo a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de pesquisa, efetuando pessoalmente observações com os estudantes, informando devida e adequadamente sobre qualquer dúvida, prestando esclarecimentos sempre que necessário. A participação nesta atividade não oferece risco ou prejuízo aos estudantes envolvidos.

Os dados, imagens, vídeos e resultados individuais desta pesquisa estarão protegidos sempre que os participantes optarem por sigilo ético, não sendo mencionados seus nomes em nenhuma apresentação oral, ou trabalho escrito, que venha a ser publicado.

Após ter sido devidamente informado sobre aspectos desta atividade:

Eu _____, RG nº: _____,

autorizo meu filho / filha _____,
da turma: () Alfa I A () Pixel 71 B, a participar desta pesquisa.

Assinatura do Responsável

Assinatura da pesquisadora

Maiores esclarecimento através dos telefones:

CAp/UFRGS (51) 3308 6977 ou CEP/UFRGS (51) 3308- 3738

Anexo L: Termo de assentimento 1º ano

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR - Alfa 1 A

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa que se chama “PROFESSOR-ARTISTA-PROPOSITOR COMO CRIADOR E DESENVOLVEDOR DE SEUS PRÓPRIOS MATERIAIS DIDÁTICOS / OBJETOS DE APRENDIZAGEM”. Seus pais permitiram que você participe.

Quero saber como foi utilizar o livro-portfólio nas aulas de Artes.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser.

A pesquisa foi realizada no Colégio de Aplicação, onde os estudantes do 1º ano utilizaram um material didático especialmente desenvolvido para as aulas do estágio em Artes Visuais.

O uso do livro-portfólio é considerado seguro, não oferece risco nem prejuízo aos estudantes envolvidos.

Esta pesquisa vai me ajudar a melhor planejar os próximos materiais que vou desenvolver.

Ninguém vai saber que você está participando da pesquisa. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, sem identificar os estudantes que participaram da pesquisa. Quando terminar a pesquisa, uma cópia do meu Trabalho de Conclusão (TCC) estará disponível no sistema de bibliotecas da UFRGS.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar (ou me ligar 51 96820924).

Eu _____ aceito participar desta pesquisa.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, ou que posso dizer “não” e desistir, sem que ninguém fique bravo. A pesquisadora esclareceu minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Porto Alegre, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do menor

Assinatura da pesquisadora

Anexo M: Termo de assentimento 8° ano

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO**

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR - Pixel 71 B

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “PROFESSOR-ARTISTA-PROPOSITOR COMO CRIADOR E DESENVOLVEDOR DE SEUS PRÓPRIOS MATERIAIS DIDÁTICOS / OBJETOS DE APRENDIZAGEM”. Seus pais permitiram que você participe.

Quero saber como foi utilizar o objeto de aprendizagem “DO QUE É FEITO O DESENHO?”, que consiste em um repositório virtual (redes sociais) das suas produções realizadas em aula (desenhos, imagens, mapas conceituais, reflexões).

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa foi realizada no Colégio de Aplicação, onde os estudantes do 8° ano utilizaram um objeto de aprendizagem especialmente desenvolvido para as aulas do estágio em Artes Visuais. Para isso, foram usados: celulares pessoais, sala de informática, softwares de edição de imagem e vídeo, acesso à redes sociais (internet) e materiais convencionais de desenho.

O uso do objeto de aprendizagem é considerado seguro, não oferecendo risco ou prejuízo aos estudantes envolvidos. A participação nesta pesquisa me ajudará a refletir sobre o uso e aplicação de materiais didáticos / objetos de aprendizagem em sala de aula.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falarei a outras pessoas, nem darei a estranhos as informações que você me der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os estudantes que participaram da pesquisa. Quando terminar a pesquisa, uma cópia do meu Trabalho de Conclusão (TCC) estará disponível no sistema de bibliotecas da UFRGS.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar (ou me ligar 51 96820924).

Eu _____ aceito participar da pesquisa “PROFESSOR-ARTISTA-PROPOSITOR COMO CRIADOR E DESENVOLVEDOR DE SEUS PRÓPRIOS MATERIAIS DIDÁTICOS / OBJETOS DE APRENDIZAGEM”, que tem o objetivo analisar o aceite e as interações dos estudantes com os materiais ofertados, bem como, aferir se os mesmos proporcionam/contribuem para uma aprendizagem significativa em Artes Visuais.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir sem que ninguém fique bravo. A pesquisadora esclareceu minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Porto Alegre, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do menor

Assinatura da pesquisadora

