

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE ARTES

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

CLARISSA DA SILVA MACHADO

**PRESENÇA, AUSÊNCIA E FORMAS DE ABORDAGEM DA ARTE
CONTEMPORÂNEA EM MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS**

Porto Alegre

2012

CLARISSA DA SILVA MACHADO

PRESENÇA, AUSÊNCIA E FORMAS DE ABORDAGEM DA ARTE
CONTEMPORÂNEA EM MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Artes Visuais - Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andrea Hofstaetter

Porto Alegre

2012

CLARISSA DA SILVA MACHADO

PRESENÇA, AUSÊNCIA E FORMAS DE ABORDAGEM DA ARTE
CONTEMPORÂNEA EM MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Artes Visuais - Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andrea Hofstaetter

Banca examinadora:

Prof. Dr. Alexandre Santos

Prof. Dr. Celso Vitelli

Porto Alegre

2012

À Marília, que nem por um momento deixou de acreditar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Andrea Hofstaetter pela sempre dedicada orientação, compreensão e por suas aulas, que serviram de inspiração para este trabalho. Agradeço aos professores que inspiraram meus estudos durante o curso e aos amigos que me ensinaram o que é aprendido. Agradeço a meu companheiro Felipe por sempre estimular meus estudos e a meu pai por me ensinar que todo o trabalho é dez por cento inspiração e noventa por cento, transpiração.

A arte radicalmente não é da ordem da
revelação.
Anita Koneski

Resumo

Este trabalho trata de questões relativas à abordagem da arte contemporânea em materiais didáticos e paradidáticos. Constitui-se na observação da existência ou ausência e análise da forma pela qual estes materiais tratam dos conteúdos do campo da arte e, especialmente, da arte produzida na atualidade. Também se discute sobre a forma de abordagem da arte contemporânea por professores do Ensino Básico, os paradigmas nos quais é embasado e suas problemáticas. Esta pesquisa tem como principais referenciais teóricos Fernando Hernández, por sua análise crítica da realidade do Ensino de Arte e Anne Cauquelin, na área de estudos sobre arte contemporânea, discutindo a prática comum na atualidade de olhar para obras contemporâneas com base em critérios artísticos do passado.

PALAVRAS CHAVE: Ensino de Arte, materiais didáticos e paradidáticos, arte contemporânea.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do livro Arte Brasileira: Artes, História e Produção	31
Figura 2 – Capa do livro Arte Ocidental: Artes, História e Produção.....	32
Figura 3 – Capa do livro Atividade de Educação Artística.....	33
Figura 4 – Capa do livro A Arte de Fazer Arte.....	33
Figura 5 – Pasta do Material Educativo da 6ª Bienal do Mercosul	34
Figura 6 – Capa do caderno do material educativo da 8ª Bienal do Mercosul	35
Figura 7 – Pasta que contém o material educativo da 27ª Bienal de São Paulo.....	36
Figura 8 – Pasta que contém o material didático da Fundação Iberê Camargo.....	37
Figura 9 – Capa do livro The art book for children: Book two.....	38
Figura 10 – Capa do livro do livro Frans Krajcberg: A obra que não queremos ver..	39
Figura 11 – Capa do livro Linéia no jardim de Monet.....	40
Figura 12 – Capa do livro No tempo de Warhol	40
Figura 13 – Capa do livro Griffin & Sabine	41
Figura 14 – Capa do livro Darwin: the story of the man and his theories of evolution	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A ARTE CONTEMPORÂNEA COMO CONTEÚDO NAS AULAS DE ARTE.....	13
1.1 AS DIFICULDADES DE DEFINIÇÃO DA ARTE CONTEMPORÂNEA	13
1.2 ARTE CONTEMPORÂNEA COMO POSTURA METODOLÓGICA	15
2 ARTE CONTEMPORÂNEA E O ENSINO DE ARTE.....	19
2.1 ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA NA ATUALIDADE	19
2.2 FORMAS DE ABORDAGEM DA ARTE CONTEMPORÂNEA EM ALGUNS CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO	23
3 MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS.....	28
3.1 EXISTÊNCIA E SITUAÇÃO DOS MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS EM ARTES VISUAIS	29
3.1.1 Materiais didáticos	29
3.1.2 Materiais paradidáticos	32
3.2 ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS IMPRESSOS PARA ARTES VISUAIS.....	33
3.2.1 Materiais didáticos impressos.....	33
3.2.2 Materiais paradidáticos impressos	40
3.2.3 Soluções de linguagens.....	43
3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ANÁLISES.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	50
ANEXO	52
LISTA DE MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS ANALISADOS	53
IMAGENS EM ANEXO	54
PESQUISAS FEITAS COM PROFESSORES DE ESCOLAS MUNICIPAL, ESTADUAL E PRIVADA DA GRANDE PORTO ALEGRE	78

INTRODUÇÃO

A partir de observações pessoais e da leitura de estudos e pesquisas sobre Ensino de Arte no contexto da Educação Básica brasileira atual, foi possível constatar uma maior ênfase deste ensino através de paradigmas clássicos e modernistas. Apesar da irrefutável importância do estudo destes movimentos artísticos para o entendimento do panorama geral da arte, é igualmente relevante e necessária a pesquisa sobre a arte contemporânea para esta compreensão.

A utilização exclusiva destes paradigmas acaba por influenciar na não compreensão da arte contemporânea, causando um afastamento do público das obras produzidas na atualidade. De acordo com Menezes, “excluindo-se das aulas de arte essa produção [contemporânea], intensifica-se o abismo entre a arte da atualidade e o público” (MENEZES, 2007, p.03).

Em relação a este distanciamento, Anne Cauquelin, utilizada nesta pesquisa como referencial teórico, doutora e professora emérita de filosofia da Université de Picardie (França), que em seu livro *Arte Contemporânea: uma introdução* (2005) discute o modelo que tenta encerrar manifestações contemporâneas em critérios artísticos passados, também argumenta que este afastamento entre arte contemporânea e público muito se deve às bases nas quais a Arte Moderna se construiu, e que ainda próxima demais, faz com que olhemos a arte contemporânea da mesma maneira que a Arte Moderna.

Fernando Hernández, também utilizado neste trabalho como referencial teórico, é doutor e professor titular da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona (Espanha), em seu livro *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho* (2000) apresenta uma análise crítica sobre o Ensino de Arte na Espanha e afirma que uma pessoa em idade escolar tem capacidade de aprender sobre qualquer assunto, até mesmo sobre as problemáticas envolvidas na arte contemporânea, desde que didaticamente adaptadas e acessíveis.

Hernández aponta ainda que existem diversas formas de racionalidades no ensino de arte, duas das quais ainda predominam nas salas de aula: a primeira, *industrial*, que se define como o ensino de manualidades descontextualizadas ou maneirismos, reduzindo a arte à simples mimese. Outra racionalidade em questão é

a *expressiva*, que sustenta que a arte é a livre expressão dos alunos, sem haver intervenção do professor a fim de não interferir na pureza da criatividade do aluno.

A formação de um ensino questionador e crítico tem grande importância para a tomada de consciência dos lugares ocupados na sociedade atual. Um processo de aprendizagem condizente com questões da atualidade significa um ensino que desperta criticamente para a realidade do campo artístico e, conseqüentemente, para sua própria situação diante do mundo.

[...] os alunos são o resultado de contextos socioculturais concretos e de épocas históricas que representam um determinado tipo de valor. [...] A educação poderia contribuir [...] para a reconstrução de sua própria identidade em relação às diferentes construções da realidade que lhe cercam e que necessita aprender a interpretar. (HERNÁNDEZ, 2000, p.141)

O Ensino de Arte passa por mudanças tão profundas quanto as da sociedade, da cultura e da arte. Há um grande interesse de transformação deste ensino por parte dos graduandos e educadores recém formados em Artes, objetivando um Ensino de Arte mais reflexivo e crítico, avesso à exclusividade dos paradigmas clássicos e modernistas.

Conjuntamente a essas mudanças espera-se haver uma transformação nos materiais didáticos utilizados para o ensino de arte, a fim de que acompanhem as problemáticas e os assuntos tratados em aula. Porém foi constatada a existência de poucas referências teóricas e estudos que tratem do desenvolvimento, pesquisa e novas abordagens de materiais didáticos e paradidáticos, o que dificulta na formação de novos conhecimentos para a construção de materiais com abordagens mais contemporâneas.

A pesquisa e desenvolvimento de novas abordagens em materiais educativos são de grande importância na atualidade, devido à constatação de que, ainda, em muitas escolas públicas brasileiras, o único apoio do qual o professor dispõe para a construção de suas aulas é o livro didático.

Muitos livros de arte destinados ao ensino, desenvolvidos no Brasil, seguem uma linha mais rígida de “transmissão de informação” e não de “questionamento”. Objetivam apenas transmitir a informação considerada correta para o leitor e não fazê-lo chegar a ela a partir de suas próprias conclusões.

Muitas vezes, o professor é absorvido pelo cotidiano escolar reproduzindo, nas aulas, ideias alheias, as quais se encontram [...] em livros didáticos que não estimulam a reflexão. (IAVELBERG, 2003, p.55)

Esta pesquisa pretende contribuir para o questionamento de algumas abordagens da arte em materiais didáticos e paradidáticos. Indo além do apontamento e análise das linguagens destes, este trabalho defende uma abordagem questionadora, botando em pauta questões relevantes e familiares a estudantes do século XXI, questionando-os sobre verdades construídas, desconstruindo-as, possibilitando a formação de uma visão crítica sobre sua realidade. E a partir das considerações formuladas neste trabalho se pretende, em futura pesquisa de pós-graduação, a construção de um material paradidático impresso destinado a adolescentes que aborde a arte contemporânea de maneira plural, questionadora e conectada ao cotidiano do público alvo.

Em relação á estrutura e ordem dos capítulos, no primeiro capítulo desta pesquisa a arte contemporânea é tratada como um meio para o Ensino de Arte na atualidade e não somente como conteúdo. Também são discutidas as dificuldades de definições desta arte, que tem como características a pluralidade, o questionamento, a mutação e a própria indefinição. E como ela própria pode vir a ser uma postura metodológica de ensino.

No segundo capítulo se encontra uma análise da realidade do Ensino de Arte atualmente, seus conteúdos, abordagens e os paradigmas nos quais é embasado. Assim como a presença da arte contemporânea em sala de aula por meio de uma pesquisa desenvolvida em escolas municipal, estadual e privada do Ensino Básico.

Por fim, no terceiro capítulo consta uma análise crítica de materiais didáticos e paradidáticos de arte destinados a crianças e adolescentes. Nesta análise é enfocada a pertinência de suas abordagens, seus temas, sua linha condutora bem como sua linguagem. Também consta a análise de soluções de linguagens e abordagens de livros não necessariamente de arte, a fim de destacar possibilidades que gerem resultados positivos para aplicação em materiais de arte.

1 A ARTE CONTEMPORÂNEA COMO CONTEÚDO NAS AULAS DE ARTE

Ao longo deste capítulo serão desenvolvidas questões que giram em torno da arte contemporânea quando esta se torna conteúdo nas aulas de arte. Tais pontos tem grande importância quando se trata de abordar arte contemporânea no Ensino Básico, uma arte recente, sem ainda conteúdos e metodologias estipuladas e reconhecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim, serão discutidas questões como as dificuldades de definição desta arte ainda jovem e uma possível postura metodológica contemporânea para seu ensino.

1.1 AS DIFICULDADES DE DEFINIÇÃO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

Para que seja possível analisar as formas de abordagem da arte e mais especificamente da arte contemporânea no Ensino Básico e em materiais didáticos e paradidáticos é necessário que se discorra anteriormente sobre este tema plural e de características tão inconstantes e múltiplas.

De acordo com a língua portuguesa a palavra “contemporâneo” diz respeito a algo “referente ao mesmo tempo de” ou “que é do tempo atual”¹. A partir dessas definições pode-se perceber que o termo não determina características específicas, a não ser o fato de pertencer a um tempo, seja ele atual ou mesmo em relação a um ponto de referência dado. Desta forma também se pode entendê-lo como inconstante e relativo, já que este ponto de referência é variável no próprio tempo. Como construir então, um panorama histórico relativo à contemporaneidade, se esta se refere a algo em constante mudança? Como determinar sem incertezas a validade de critérios utilizados para definir um momento infindo, um momento sem uma perspectiva histórica que possa tornar mais concretos aspectos que para muitos ainda parecem nuances? (MENEZES, 2007).

Na arte, a definição deste termo também traz discussões e nesta área cada vez mais a busca por certezas parece conduzir para a constatação da incerteza.

De acordo com Catherine Millet (1997) o termo arte contemporânea foi empregado especialmente a partir da década de 1980, porém seu surgimento se deu em meados dos anos 60 juntamente a novas tendências como a Pop Art, Op

¹ Conforme definições de dicionários.

Art, Minimal Art, Arte Povera, Arte Conceitual, Body Art, Land Art, etc. Este “boom” plural de novas tendências ocorreu por e concomitantemente à abertura social do período, com acontecimentos como a “Contracultura, que possibilitou a inovação e a afirmação mais contundentes das posturas já tomadas pelas vanguardas modernas” (RAMA, 2010, p.12). No Brasil, mais especificamente, a arte tecia críticas à rápida urbanização do país e lutava a favor da liberdade de expressão combatida pela ditadura militar, que chegou ao poder por meio do golpe de 1964.

Ainda segundo Millet, um dos aspectos que torna visíveis as diferenças entre as vanguardas modernas e a arte contemporânea é que “a arte contemporânea opera uma soldadura, lá onde a modernidade indicava uma ruptura” (MILLET, 1997, p.18). Ou seja, a palavra que transitaria entre as tendências seria “adição” e não mais “superação”, permitindo a todas estas, conviver, sem ter que seguir uma hierarquia ou linearidade.

O que encontramos atualmente no domínio da arte seria muito mais uma mistura de diversos elementos; os valores da arte moderna e os da arte que nós chamamos de contemporânea, sem estarem em conflito aberto, estão lado a lado, trocam suas fórmulas, constituindo então, dispositivos complexos, instáveis, maleáveis, sempre em transformação. (CAUQUELIN, 2005, p.127).

Devido a estas questões, a arte dita contemporânea pode ser caracterizada por sua heterogeneidade, pluralidade, questionamento, mutação e até mesmo sua indefinição apresentada por inúmeros materiais, meios, espaços e temas, ou ainda, segundo Anita Koneski, “uma arte que provoca a crise dos fundamentos” (KONESKI, 2009, p.3) da Arte Moderna. De acordo com Menezes a indefinição e a mutabilidade são comumente associadas à arte contemporânea, frente às quais a maioria do público leigo reage em choque, com reações que vão desde a indignação à indiferença.

Em meio à reflexão sobre a arte contemporânea desenvolver-se sobre o insustentável proporcionando muitas vezes experiências de abjeção, Koneski escreve que esta arte fere a identidade, o sistema social e a ordem da sociedade, sem respeitar fronteiras. Sendo assim, diante de obras contemporâneas grande parte do público leigo reage com a pergunta simplista: isto é arte? Desse modo “desvia-se da impossibilidade de lê-la através de uma pergunta que já traz como

reposta a negação. Trata-se de uma fuga, diante da impossibilidade de interpretá-la” (KONESKI, 2009, p.5).

Em meio a inúmeras indeterminações, a tentativa de delimitar uma ideia que defina ou um tempo ao qual pertença a arte contemporânea leva também ao questionamento das bases dessa tentativa.

[...] se questionar a respeito não somente de seu método histórico e crítico como também sobre o objeto ao qual se dedica (a própria arte), seus processos e o papel desempenhado pela história na interpretação que se pode dar a isso tudo. (CAUQUELIN, 2005, p.130)

Estes questionamentos vão além da pergunta “o que é arte contemporânea?”. Eles são o cerne de todo o circuito que se reformulou em torno desta arte, são questões específicas do circuito artístico, muitas que ainda se mantêm em aberto.

Como seria possível então, levar este assunto tão plural, inconstante e cheio de incertezas para a sala de aula? “Como explicar essa vocação da arte contemporânea de silenciar quanto à sua fala? A singular especificidade que se acentua de modo radical na contemporaneidade de não responder quando solicitamos uma resposta?” (KONESKI, 2009, p.3) Como apresentar inúmeras verdades convivendo sem uma hierarquia em meio a um ensino que nega a mutabilidade de respostas e a aceitação de mudanças e incertezas? Seria possível trabalhar a arte contemporânea em uma Escola Básica que exige a construção, sendo que para compreender esta é preciso desconstruir? Seria possível abordar a arte contemporânea e esperar que os alunos a entendam profundamente e a seu circuito por meio de um ensino unilateral?

1.2 ARTE CONTEMPORÂNEA COMO POSTURA METODOLÓGICA

Diante de todas estas questões é que se apresenta neste trabalho um estudo de Marina Menezes (2007) que propõe que a arte contemporânea seja tratada não somente como conteúdo de arte, mas também como fundamento para seu ensino. De acordo com Menezes a utilização de características da arte contemporânea como sua pluralidade, experimentação e questionamento como base para o ensino de arte mudaria o modo de ensinar e aprendê-la.

A arte contemporânea [...] se trabalhada [...] como pensamento e princípio, ou seja, como fundamento, acarretaria novas posturas metodológicas, práticas e propostas; novos pensamentos e visões do professor sobre o ensinar arte – e certamente promoveria interpretações, questões e realizações diferenciadas por parte dos alunos. (MENEZES, 2007, p.04-05)

Apesar de na palavra “fundamento” estar arraigada culturalmente a ideia de unilateralidade e imutabilidade essa expressão é utilizada somente com o sentido de base ou direção para o ensino de arte, por parte de Menezes. E, como toda a direção, e também como o conhecimento, entende-se que este é passível de mudança. Porém, assim como a arte, a linguagem só adquire sentido se observada a partir de uma cultura, por esta razão, por mais que se especifiquem as condições, torna-se difícil dissociar esta palavra de um pensamento estanque. Assim, neste trabalho essa expressão será substituída por “postura metodológica”, partindo do princípio de que o pensamento desenvolvido por Menezes já traz consigo a ideia de “sugestão de proposta para o ensino”.

A arte contemporânea como postura metodológica para o “ensinar arte” pode ser um ponto de partida para se pensar uma prática mais significativa, que promova maior aprofundamento e reflexão sobre a arte e o processo de produção poético e cognitivo (MENEZES, 2007). Esta postura propõe um saber que se desenvolve diferentemente do que é entendido até então como saber. Ele, assim como a arte contemporânea, não traz à luz a verdade. Esta impossibilidade de dizer a verdade leva a um desconforto, um “ruído”, e este ruído é o que não responde e sim faz questionar (KONESKI, 2009).

[...] não se trata de dizer que a arte nada nos oferece, mas de dizer que o que ela nos oferece não é mais, por determinação de nossos velhos hábitos, o que esperamos dela. Ou, não se trata de dizer que a arte nada “diz”, mas de afirmar que ela diz o inefável, e o inefável é esse ruído indizível, que se faz vestígios, que acumula questionamentos. E perceber que neste atestado estranhamento que ela nos causa está a sua profundidade, pois desmonta a pretensão do saber. (KONESKI, 2009, p.12)

O uso da arte contemporânea como estratégia para reger um pensamento pode levar continuamente à discussão e à análise da arte, sua história, suas poéticas e suas intencionalidades críticas. Podendo ser o ponto de partida para a abordagem de diversos temas que não a arte contemporânea, como Arte Clássica e Moderna.

A utilização desta postura trata-se também de estimular os questionamentos, as discussões e as relações de horizontalidade em aula, rompendo com a ideia de hierarquia “na busca por uma fundamentação para o ensino de artes que quebre valores, normas, metodologias e modos que são trabalhados como verdades rígidas” (MENEZES, 2007, p.5). Pois a arte contemporânea não prevê resultados, sua significação, não está em propor saídas, mas em problematizar a relação do indivíduo com a realidade, trazendo mais perguntas do que respostas.

Trata-se, portanto, mais de uma atitude ou postura relativa ao conhecimento, à arte e à cultura contemporânea, levando em conta valores tais como a abertura, a complexidade e a diferença. (MENEZES, 2007, p.5)

Esta postura muito se diferencia dos moldes tradicionais, impostos pela carga histórica e cultural da sociedade, que procura sempre um fim em uma resposta verdadeira.

A arte contemporânea, além do constante deslocamento de valores, de crenças, do papel do artista, do espaço da arte e do posicionamento do público em relação a esta, propõe, como postura metodológica, um deslocamento do aluno, de seu lugar único e fixo de espectador ao possível propositor, questionador e crítico.

Esta postura metodológica constrói um caminho que leva constantemente à reflexão, não somente sobre a arte, sua história e crítica, mas também sobre o fazer do professor. Deve-se perceber que esse processo de análise crítica contínua é possível de ser aplicado também aos projetos, desenvolvimentos e resultados de atividades aplicadas em aula. O lugar do professor, de acordo com esta ideia, também se desloca de único propositor e construtor à participante, questionador e desconstrutor.

Aqui, talvez, possamos dizer que cabe ao arte-educador auxiliar seus educandos a perceber a fecundidade do ruído que a arte contemporânea aponta, mostrar-lhes a fecundidade desse estar para mais além do que podemos pensar, ou desse “muito próximo” que nos tira o sentido de compreender (KONESKI, 2009, p.11)

De acordo com Koneski, trata-se de uma ideia complicada de ser desenvolvida, pois exige constante reflexão teórica para fundamentar o “processo de

destruição dos hábitos”. A autora ainda cita Gerd Bornheim quando defende a reformulação da relação entre educação, homem e arte:

Talvez esteja na hora de inaugurarmos, no percurso de suas interfolhas, a criação de uma postura diferente, e mesmo totalmente nova, a transmutar o próprio sentido da história das relações entre o homem e a arte. (KONESKI, 2009, p.12)

E é a partir desta postura metodológica que se propõe o início dessa mudança de relações do indivíduo com a arte e destes dois com os saberes. A fim de, aos poucos, transformar toda a relação da sociedade com o conhecimento.

2 ARTE CONTEMPORÂNEA E O ENSINO DE ARTE

Para que se proponha uma análise sobre as abordagens que os materiais didáticos e paradidáticos fazem da arte contemporânea, é importante que, anteriormente, se discuta a situação do ensino de arte na atualidade, já que estes materiais fazem parte e servem de apoio a este ensino. Neste capítulo serão apresentadas formas recorrentes de abordagens da arte contemporânea em sala de aula atualmente, assim como formas de abordagem desta arte em alguns contextos de educação.

2.1 ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA NA ATUALIDADE

Como espaço de desenvolvimento social a escola tem como um de seus papéis a construção e a problematização do conhecimento, sendo um lugar no qual as temáticas da arte contemporânea poderiam e deveriam ser trabalhadas. Entretanto, pode-se questionar se a prática escolar em arte vem colaborando na efetiva construção de conhecimento nesta área e em especial sobre a arte contemporânea.

[...] desde a década passada e sob a influência do pensamento neoliberal, o que se aprende no ensino de arte parece ter muito pouco a ver com as estratégias de racionalidade que a sociedade competitiva, produtiva e de eficácia reivindica. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 86)

A partir de observações pessoais e da leitura de estudos e pesquisas sobre Ensino de Arte no contexto da Educação Básica atual é possível constatar uma maior ênfase no Ensino da Arte através de paradigmas clássicos e modernistas. Isto acaba por influenciar na não compreensão da arte atual, causando um afastamento do público das obras contemporâneas. De acordo com Marina Menezes (2007) ao excluir-se a produção contemporânea das aulas de arte intensifica-se o abismo entre a arte da atualidade e o público.

O distanciamento entre arte contemporânea e público, que Anne Cauquelin chama de “divórcio” em *Arte Contemporânea: uma introdução*, muito se deve à Arte Moderna, ainda próxima demais, fazendo com que olhemos arte contemporânea com olhos de Arte Moderna.

As obras, e se vê aí o paradoxo mal compreendido, são cada vez mais numerosas; os museus, as galerias crescem e se multiplicam, e a arte nunca esteve tão afastada do público. (CAUQUELIN, 2005, p.13)

Este olhar baseado em critérios não pertinentes à arte contemporânea gera uma noção descontextualizada e equivocada desta arte, intensificando cada vez mais este abismo. Menezes (2007) destaca que as obras contemporâneas são criticadas a partir de critérios adequados à arte em outros momentos históricos, critérios estes que são criticados e questionados por grande parte das obras produzidas na atualidade.

A significação na arte esta(va) baseada em um conjunto de convenções que determina como nós lemos um meio de arte. Tais convenções mudam através do tempo e das culturas, e isto sugere que, no fim, o contexto histórico e cultural são importantes para o significado. (PARSONS, 1999, palestra)

Quando o ensino dos critérios e modos de abordagem da arte são deslocados, baseados somente em paradigmas clássicos e modernistas acabam por ser extremamente limitadores, dificultando a construção de relação da arte contemporânea com a vida do público. Na maioria das escolas, de acordo com Fernando Hernández (2000), os professores ainda reduzem a arte à realização de atividades agradáveis, perseguindo uma forma de beleza vinculada à visualidade formal sem focar no processo de aprendizagem ou no conhecimento. Isto ainda se reflete nos livros didáticos que, apesar da renovação em relação aos parâmetros anteriores que destacavam somente desenho geométrico e a mimese em seu conteúdo, continuam apresentando, em sua maioria, atividades pontuais e descontextualizadas (este aspecto será desenvolvido no capítulo seguinte).

A visão predominante entre os professores de arte, de acordo com Hernández, é de que os alunos devem desenvolver habilidades cognitivas e produtivas, ou seja, expressar-se livremente e produzir objetos. Objetos esses que se restringem, em sua maioria, ao desenho, devido às limitações por falta de material ou espaço adequado para o desenvolvimento de outras atividades. Produções essas que são desenvolvidas sem qualquer reflexão ou contextualização.

[...] os meninos e as meninas são vistos como produtores de objetos
[...] mais do que como construtores ativos de um conhecimento crítico e transferível a outras situações e problemas, não

necessariamente artísticos, e, de maneira especial que lhes ajude a interpretar e agir no mundo em que vivem e em suas próprias vidas. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 88)

Esse caráter prático e manual (muito presente em países de tradição católica, nos quais ainda se acredita que os ícones da arte nascem com um “dom” divino ou genético) gerou uma herança para a educação escolar na qual a arte é considerada como um saber informal ou pura manualidade e “não como um campo de conhecimentos organizados que pode ajudar-nos a interpretar o passado, a realidade presente e a nós mesmos” (HERNÁNDEZ, 2000, p.38)

Hernández aponta que existem formas de racionalidades no ensino de arte, duas das quais ainda muito utilizadas por professores da área: a primeira, *industrial*, que se define como “ensino das destrezas manuais na escola. Esse critério é utilizado por muitos professores que reduzem a Arte ao ensino de procedimentos pictóricos com uma finalidade mimética”. A outra é a *expressiva* que sustenta que a Arte é o meio pelo qual os alunos podem “projetar seus sentimentos, emoções e seu mundo interior” (HERNÁNDEZ, 2000).

A orientação expressiva ou instrumental que está presente em muitos docentes é uma das causas do pouco interesse por parte dos pesquisadores sobre o ensino e a aprendizagem, e da pouca consideração de que goza entre os próprios professores. Ao que se deve acrescentar [...] a crença social de que a sensibilidade artística é um dom, ou que as obras ‘lhe dizem ou não lhe dizem’, pois são mediadoras de uma experiência estética de caráter universal. (HERNÁNDEZ, 2000, p.42)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 corroboram a classificação de Hernández de que a didática do ensino de Arte manifesta-se em geral em duas tendências:

[...] uma que propõe exercícios de repetição ou a imitação mecânica de modelos prontos. Outra, que trata de atividades somente auto-estimulantes. Ambas favorecem tipos de aprendizagens distintas, que deixam um legado empobrecido para o efetivo crescimento artístico do aluno. (BRASIL, 1998, p. 94)

Para que se compreenda melhor essas racionalidades se faz necessária uma pesquisa das origens dessas correntes de ensino.

Com o objetivo de preparar o indivíduo para a industrialização do país, o desenvolvimento de destrezas manuais foi o paradigma que imperou no ensino de arte a partir do final do século XIX no Brasil. Após a Segunda Guerra Mundial, esta visão clássica de arte na qual alimentava-se o mimetismo e os cálculos geométricos para a construção de proporções e equilíbrios nas obras seguiu concomitante a uma nova concepção de ensino de arte que estimulava o desenvolvimento da auto expressão em contraponto às “experiências totalitárias vividas na Europa [...] e que favorecesse o ideal de um indivíduo democrático, respeitoso dos diferentes pontos de vista” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 39).

[...] essa corrente favorecedora do desenvolvimento das destrezas manuais conviveu com a visão defendida por alguns pedagogos do movimento da Escola Nova [...] que perseguiram uma educação estética como via de transformação da racionalidade tecnológica e industrial emergente. (HERNÁNDEZ, 2000)

Influenciados pelos estudos de antropologia, psicologia cognitiva, psicanálise, psicopedagogia e tendências estéticas da modernidade, bem como dos movimentos filosóficos que embasaram os princípios da Escola Nova², foram descobertos dados importantes sobre o processo criador da criança e do adolescente. Estes dados serviram de base para a criação de novos princípios educativos, princípios esses que pretendiam desenvolver o potencial criador dos estudantes através da “livre expressão e a sensibilização para experimentação artística” (BRASIL, 1998, p.21).

[...] a tendência da livre expressão [...] foi largamente influenciada pelo trabalho inovador de Viktor Lowenfeld, divulgado no final da década de 40. V. Lowenfeld, entre outros, acreditava que a potencialidade criadora se desenvolveria naturalmente em estágios sucessivos desde que se oferecessem condições adequadas para que a criança pudesse expressar-se livremente. (BRASIL, 1998, p.21)

Estas novas orientações visavam transformar as práticas de mimese e pura repetição que ocorriam na escola tradicional em algo que valorizasse a produção pessoal e a criação do aluno. Porém, ao longo do tempo, essas orientações tornaram-se palavras de ordem desconectadas de um contexto. A arte adulta não

² A Escola Nova, movimento forte na Europa, América do Norte e Brasil na primeira metade do século XX, tinha como objetivo a renovação do ensino focando-o no crescimento social do indivíduo. Esse movimento teve como estudiosos da pedagogia John Dewey (1859-1952) e Lourenço Filho (1897-1970).

era mais bem vinda a fazer parte do ensino de arte nas escolas, pois poderia influenciar e suprimir a expressão espontânea dos alunos e a produção final tornou-se mero detalhe em meio ao processo criador. Essas simplificações da ideia original aplicadas nas escolas resultaram na banalização do “deixar fazer”, ou seja, em atividades sem qualquer intervenção do professor. Assim, o papel deste profissional se tornou cada vez mais passivo e não havia mais conteúdos que coubessem a ele ensinar.

Este “deixar fazer” indiscriminado e descontextualizado acabou por retirar todo o sentido dessa busca pela expressão pessoal, segmentando e alienando o processo de ensino de artes no Ensino Básico.

[...] aplicação indiscriminada de ideias vagas e imprecisas sobre a função da educação artística foi uma descaracterização progressiva da área. Tal estrutura conceitual foi perdendo o sentido, principalmente para os alunos. (BRASIL, 1998, p.21)

O conhecimento da arte e de seu sistema, assim como um ensino questionador e crítico tem grande importância para a tomada de consciência dos lugares ocupados na sociedade atual. Um processo de aprendizagem condizente com questões da atualidade significa um ensino que desperta criticamente para a realidade do campo artístico e, conseqüentemente, para sua própria situação diante do mundo.

Porém, mesmo que existam novos pensamentos e concepções sobre ensino de arte na atualidade, o que se verifica na prática do ensino desta área nas escolas de educação básica, ainda é um ensino fixado em paradigmas do passado ou que sequer toma algum destes paradigmas como orientação. No subcapítulo, a seguir, será apresentada uma pesquisa desenvolvida em aulas de arte de três escolas do Ensino Básico, a fim de verificar a realidade da prática desses paradigmas.

2.2 FORMAS DE ABORDAGEM DA ARTE CONTEMPORÂNEA EM ALGUNS CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO

Com o objetivo de verificar se e como se procedem essas racionalidades da educação em arte no Ensino Básico, se a arte contemporânea é abordada e se e como os professores vem utilizando material didático em sala de aula foi

desenvolvida uma pesquisa de campo em três escolas de educação básica da grande Porto Alegre. Foram observadas aulas de arte, bem como, feita uma entrevista com professoras de escolas estadual, municipal e privada, a fim de apontar mais especificamente, se e como a arte contemporânea é abordada em casa caso.

As entrevistas semiestruturadas, que se encontram em anexo, foram respondidos pela autora deste trabalho com base nas observações de aulas de arte e entrevistas com professores de artes, em relação aos conteúdos abordados e materiais utilizados.

A escola municipal de Ensino Fundamental analisada situa-se no município de Cachoeirinha e conta com duas professoras de artes, a pesquisa foi desenvolvida durante a aula da professora do turno da manhã. Neste último trimestre os conteúdos abordados na turma do 5º ano do Ensino Fundamental foram mosaico e história em quadrinhos. O primeiro tema foi trabalhado através da construção de mosaicos a partir de obras de Van Gogh, Cézanne e Gauguin e de imagens de revista com bolinhas de papel crepom e recortes de revista. Apesar haver possibilidade de tratar a arte contemporânea por meio de releituras de obras destes artistas, já que releitura é um tema recorrente nesta arte, e do mosaico de imagens de revistas, tratando da relação entre arte e vida, a professora somente entregava as imagens aos alunos, em cima das quais deveriam montar seu mosaico. O segundo tema foi abordado devido ao fato de a professora ter adquirido um livro em formato de história em quadrinhos na feira do livro da escola. Conforme seu relato foram mostradas aos alunos algumas páginas do livro para que posteriormente montassem um roteiro e construíssem suas histórias em quadrinhos. Esta escola apresenta uma racionalidade industrial de ensino de arte, pois os mosaicos feitos a partir das pinturas não eram nada mais que reproduções descontextualizadas das obras e as atividades se resumiam em atividades manuais sem qualquer contextualização.

Em relação aos materiais didáticos impressos utilizados, a professora relatou ter utilizado livros há alguns anos, contudo, nunca em sua totalidade, pois considera que somente um livro não abarca os conteúdos contidos no planejamento. Atualmente apenas repete algumas atividades e questões retiradas deles anteriormente. Apesar de não recordar dos títulos dos livros utilizados frisa que a maioria recebeu como doação da biblioteca da antiga escola estadual onde

trabalhava, de professores de outras disciplinas ou como material educativo em formações de professores. Neste último trimestre utilizou partes de um livro paradidático chamado “Toulouse – Lautrec no Moulin Rouge”, que conta a história de diversos pintores por meio de história em quadrinhos.

O instituto estadual de Ensino Fundamental, Médio e Técnico analisado situa-se em Porto Alegre, dispõe de três turnos de aula e conta com três professores de artes. Foram observadas aulas de turmas do 1º ano do Ensino Médio noturno, nas quais também desenvolvi meu estágio obrigatório de conclusão de curso ao longo do ano de 2012. Conteúdos como, desenho de memória, de observação e retrato, foram trabalhados pela professora regente através de atividades como: E.T. do nome³, desenho de lugar, de animal em seu habitat, de meios de transporte, de retrato, de observação de folha de plátano, e de retrato de um colega. Em nenhum dos trabalhos houve qualquer contextualização ou exibição de imagens de obras de qualquer período histórico. Em nenhum momento a arte contemporânea foi abordada, pois a professora desconhece esse conteúdo, não dispõe de tempo para fazer uma formação que a atualize, devido ao fato de trabalhar três turnos em duas escolas, e tem preferência por abordar conteúdos mais leves (como desenho livre) pois, segundo ela, os alunos já tem muito estresse com outros estudos e trabalhos.

De acordo com as aulas observadas são utilizadas pela professora as racionalidades industrial e expressiva, resumindo a aula à simples reproduções de imagens e a um “deixar fazer” indiscriminado, chegando ao ponto de as atividades de aula serem planejadas no mesmo dia em que eram desenvolvidas, sem qualquer continuidade ou projeto.

Há cinco anos a professora consultava alguns livros didáticos fornecidos pelas gráficas na época, para a preparação das aulas, porém hoje em dia não dispõe de tempo. Atualmente apenas segue repetindo algumas atividades retiradas de livros antigos, como “Arte é viver”, entre outros.

Na escola privada, localizada na zona norte de Porto Alegre foram desenvolvidos no terceiro trimestre os temas, Arte Moderna e Contemporânea. A professora propôs aos alunos um trabalho teórico sobre a Arte Moderna no Brasil com apresentação de cartazes e em grupo e releituras de obras de períodos artísticos anteriores com um olhar contemporâneo e atividades contidas nas fichas

³ Atividade em que o aluno escreve seu nome em uma folha A4 e no verso constrói um monstro com as formas delineadas pelas letras do nome.

do material educativo das Bienais do Mercosul. Apesar de a arte contemporânea ter sido conteúdo de aula, foi abordada de maneira conteudista, somente havendo um maior questionamento sobre as questões da arte contemporânea (relação entre arte e vida, pluralidade, mitologias particulares) quando foram desenvolvidas atividades das fichas do material da Bienal do Mercosul, pois as próprias fichas levantavam essas questões.

Esta escola faz parte de uma rede de ensino privado que desenvolve seu próprio material didático, sendo assim, de acordo com instruções da escola a professora deve seguir em suas aulas os conteúdos abordados no livro. Porém a professora relatou que não o adota plenamente, pois tem seu próprio planejamento. Dessa maneira a professora tenta desenvolver as aulas de forma mais maleável, fazendo uso também de outros livros e materiais. São utilizados, além do material da escola, o Manual Compacto de Arte (um livro com o conteúdo curricular de arte em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) e alguns materiais de formações de professores como os da Fundação Iberê Camargo e Bienal do Mercosul. Conforme seu relato, os materiais didáticos são utilizados de forma a se adaptarem aos conteúdos de aula e não o contrário. O material construído pela escola é atualizado, contendo obras contemporâneas, porém sua abordagem é unilateral, fechada e não passa aos alunos a ideia de pluralidade e mutabilidade presentes na arte contemporânea. A professora propôs um trabalho de releituras de obras de períodos artísticos passados com olhar, materiais e técnicas contemporâneas, como forma de embasamento foram apresentadas aos alunos imagens de releituras feitas por Vik Muniz. Este assunto poderia ter sido desenvolvido de maneira mais aprofundada já que releituras e retomadas de obras são temas recorrentes na arte contemporânea.

Dentre as três escolas observadas, duas, municipal e estadual, seguem uma linha mimética, ou seja, corroboram o pensamento de Hernández (2000) de que a racionalidade industrial ainda está muito presente em atividades descontextualizadas e automáticas, resumindo o ensino de arte à manualidade. A escola privada tem uma abordagem baseada na história e cronologia dos fatos, porém a utiliza com o fim de simplesmente passar a informação correta, sem o objetivo de formar um cidadão crítico, capaz de formar e embasar suas opiniões.

Apresentam-se aí inúmeras possibilidades desperdiçadas de trabalhar a arte contemporânea, inclusive utilizando esta como postura metodológica, devido à

simples falta de conhecimento sobre o assunto ou sobre a forma de abordá-lo. Os professores do ensino público carecem de incentivo e tempo disponível para o desenvolvimento de uma formação continuada para que possam acompanhar a arte produzida na contemporaneidade e estabelecer/esclarecer suas relações com a realidade atual. De acordo com as professoras do ensino público, devido ao fato de receberem baixa remuneração são levadas a trabalhar em mais de uma escola, não tendo, assim, tempo suficiente para fazer formações ou novos estudos e planejamentos. O ensino acaba por se resumir a um fazer/repetir sem sentido e imutável, enquanto o público escolar muda a cada geração. A professora da escola privada carece de incentivo e formação em educação contemporânea para construir uma proposta que forme alunos críticos e questionadores e não somente mão de obra para o mercado de trabalho.

3 MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Antes de iniciar a discussão chave deste trabalho é necessário que se esclareça que serão analisados materiais didáticos e paradidáticos impressos, com foco principal na área de artes visuais, e que essa escolha se deu visando um estudo mais específico para o desenvolvimento de um livro paradidático sobre arte contemporânea que pretende-se produzir em futura pesquisa de pós-graduação. Assim como também se mostrou essencial uma melhor definição desses termos para que se tenha entendimento da discussão desenvolvida no trabalho.

Materiais didáticos impressos são livros didáticos e apostilas escolares que, segundo Ricardo Azevedo⁴, se definem por serem ligados ao ensino formal, programas educacionais e disciplinas do currículo escolar regular tendo como características o utilitarismo, a linguagem impessoal e caráter informativo transmitindo o conhecimento de forma clara e objetiva evitando interpretações ambíguas dos conteúdos.

Seu texto busca, portanto, ser transparente, objetivo, direto, unívoco e conclusivo. [...] essas obras são sempre comprometidas com o conhecimento científico oficial e, quase sempre, com os valores sociais vigentes. (AZEVEDO, 1999, p.1)

Além disso, um material didático impresso pretende sempre ser:

[...] lógico, coerente e unívoco (não podem conter ambiguidades, incoerências e contradições, afinal, pretendem que 100% dos leitores tenham uma mesma e única interpretação). (AZEVEDO, 2006, p.1)

Materiais paradidáticos impressos são livros, apostilas e fichas não escolares, mas que podem vir a ser utilizados em sala de aula como material de apoio. São assim denominados devido à possibilidade de serem adotados de forma paralela aos didáticos. Segundo a Agência Educa Brasil:

⁴ Escritor, ilustrador e Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). As pesquisas de Mestrado e Doutorado de Ricardo Azevedo tem como tema a definição e as diferenças entre materiais didáticos e paradidáticos.

Os paradidáticos são considerados importantes porque podem utilizar aspectos mais lúdicos que os didáticos e, dessa forma, serem eficientes do ponto de vista pedagógico.⁵

Ainda segundo Azevedo estes materiais paradidáticos apresentam diversos graus de didatismo. Fazem parte desse grupo desde obras mais ficcionais até livros com formatos muito semelhantes aos didáticos.

São textos que manipulam informações concretas, conceitos supostamente mensuráveis ou normas de bons costumes e, ao mesmo tempo, recorrem à ficção através de um discurso literário e poético. (AZEVEDO, 1999, p.4)

Nesta pesquisa fazem parte deste grupo desde livros mais claramente informativos como “No tempo de Warhol: o desenvolvimento da arte contemporânea” de Antony Mason até o “Linéia no Jardim de Monet” de Cristina Björk e Lena Anderson que apresenta uma linha mais ficcional.

É também pertinente que se aponte a existência de outra autora, Denise Bandeira⁶, que apresenta diferentes visões sobre essas definições, mas devido a seu estudo mais aprofundado e minha concordância com seu entendimento sobre o significado dos termos “materiais didáticos e paradidáticos”, Ricardo Azevedo melhor se insere no tema da pesquisa.

3.1 EXISTÊNCIA E SITUAÇÃO DOS MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS EM ARTE

3.1.1 Materiais didáticos

Hoje em dia um dos aspectos mais presentes nas discussões sobre materiais didáticos gira em torno da tecnologia em favor da educação, da defesa do uso de computadores, programas manipuladores de imagens, datashow e internet em sala de aula. O que não é pensado nestas discussões e estudos é se a Escola Básica

⁵ "Paradidáticos" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira* - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=143>>

⁶ Denise Bandeira é Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP) e em “Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração” define materiais paradidáticos como uma linha pertencente aos materiais didáticos.

brasileira e os professores atuantes estão preparados para fazer uso dessas ferramentas.

A situação atual é que nem todas as escolas públicas possuem sala de informática e quando a possuem não tem acesso à internet, ou não há suporte técnico disponível para reparo do equipamento quando necessário.

Os defeitos nos computadores, a proporção inadequada de computadores por aluno e a conexão lenta com a internet prejudicam o desenvolvimento das atividades, na opinião dos professores. Torna-se quase impraticável o gerenciamento de turmas com trinta alunos ou mais em atividades no laboratório de informática com dez ou doze máquinas em funcionamento e disponíveis para o uso. (LOYOLA, 2009, p.87)

O projeto Um Computador por Aluno (UCA) do governo federal que visa à atualização do Ensino Básico brasileiro por meio da inclusão tecnológica, atende até o momento somente 24 escolas públicas no estado do Rio Grande do Sul. Dessas, apenas três se situam em Porto Alegre, de um total de mais de duas mil localizadas na cidade⁷.

Os professores em sua maioria não tiveram uma formação que os preparasse para o uso dessas tecnologias, impossibilitando sua aplicação em sala de aula.

Apesar do avanço extremamente rápido a cultura tecnológica é recente e tem outros problemas, pois nem todos os professores possuem conhecimento e domínio no uso de programas e equipamentos de tecnologia (LOYOLA, 2010, p.03)

Portanto é necessário observar que, no momento, a possibilidade de utilização destas tecnologias não faz parte da realidade da grande maioria das escolas públicas brasileiras. Quando utilizados, os materiais didáticos mais recorrentes em sala de aula ainda são os impressos.

Assim, se faz essencial uma análise mais profunda destes livros, quanto a sua pertinência em sala de aula, sua qualidade e o sistema que gira em torno do seu uso.

Os livros didáticos que estão sendo analisados nesta pesquisa, em sua maioria, são edições dos anos 90. Esta situação é condizente com a realidade dos

⁷ Dados retirados do website: www.uca.gov.br

professores de arte que ainda utilizam este modelo de material, pois as editoras atualmente não fornecem exemplares atualizados de seu livro de artes aos professores. Isto devido ao fato de não obterem mais vantagens com a doação do mesmo, já que houve o cancelamento da compra e fornecimento de livros didáticos de artes por parte do governo federal. Logo, estes professores não têm mais condições de indicar um livro ou uma editora ao governo para utilização em toda a escola⁸.

Após o entendimento desta questão é pertinente refletir sobre a posição tomada pelas editoras em relação ao Ensino de Arte. Conforme foi citado em “Arte-educação: Vivência, experiência ou livro didático?”:

Com seu interesse voltado para finalidades comerciais, os editores de LD desvinculam-se dos centros de pesquisas, tais como universidades, ou até mesmo prescindem da necessidade de manterem em seus escritórios uma equipe própria de estudos. (FERRAZ e SIQUEIRA, 1987, p.44)

O que levanta a questão de quem são essas equipes de estudos, quem são as pessoas que desenvolvem esses livros e qual sua formação. Seria possível que, se houvesse nos cursos de formação de professores um enfoque maior aos materiais didáticos e sua construção, os próprios educadores do Ensino Básico pudessem constituir equipes de pesquisa para o desenvolvimento destes materiais.

Em relação à qualidade dos livros didáticos, já em 1987, em uma pesquisa feita com 150 professores de Arte, apenas 28,5% adotavam o livro didático em suas aulas sob a justificativa de falta de qualidade destes⁹. Hoje em dia além desta justificativa continua havendo a defasagem dos livros que alguns professores ainda utilizam (edições dos anos 90) e a defasagem dos livros mais contemporâneos em relação à arte produzida atualmente.

De acordo com os livros analisados (que serão apresentados a seguir) cerca de metade não apresenta arte contemporânea em seu conteúdo. Trazem análises de obras clássicas e neoclássicas, ensino de geometria, ensino de práticas artísticas (desenho e pintura) e confecção de objetos decorativos. Destes que inicialmente abordam arte contemporânea, nota-se que são livros que apresentam linha

⁸ Informação retirada de consulta feita com estagiários de Licenciatura em Artes Visuais sobre os professores regentes de suas escolas observadas.

⁹ Dados retirados do livro “Arte – Educação: Vivência, experiência ou livro didático?” (p.67).

condutora cronológica. Porém, com uma observação mais detalhada é perceptível que, em sua maioria, esta produção se resume a um pequeno capítulo. São raras as obras pertencentes à produção artística após anos 80, e em sua grande maioria, são representadas em imagens pequenas, de baixa resolução, não contendo dados como data e localização. É pertinente que se aponte a existência de uma lacuna, não somente em materiais didáticos, mas também na história da arte, em relação a sua historiografia dos anos 80 e 90. Os artistas são citados sem qualquer especificação de quem foram ou o que suas obras significam para a arte contemporânea.

A disposição deste conteúdo em livros que abordam os movimentos artísticos de forma cronológica como processo de progressão ou evolução, sem qualquer distinção explícita destes movimentos em relação à arte contemporânea constrói a ideia errônea de progressão sobre esta produção.

3.1.2 Materiais Paradidáticos

Bandeira utiliza em seu artigo “Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração” uma pesquisa da Revista Época desenvolvida em 2007. Este estudo aponta que, diferentemente dos materiais didáticos impressos que recebem patrocínios, apoios e são gerados em grandes fundações e instituições privadas ou recebem incentivos públicos, sendo comprados aos milhões pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e distribuídos às escolas públicas do Brasil, e por isso apresentam uma grande área de abrangência. Os materiais paradidáticos são em sua grande maioria produções independentes e sua publicação e venda depende de sua aceitação ou não por parte de editoras que empregam seu dinheiro sem garantia de venda. Diferentemente dos livros comprados pelo PNLD em que toda a remessa já é produzida com garantia de compra.

Uma pesquisa feita em 2004 e 2005 pela Câmara Brasileira do Livro e Sindicato Nacional de Editores de Livros mostra o crescimento do faturamento de exemplares vendidos durante os dois anos. Os livros didáticos aumentaram sua

venda em 14,96% e os paradidáticos que pertencem à categoria de “obras gerais” cresceram 4,01% e seu faturamento é de quase metade do obtido pelos didáticos¹⁰.

Por não terem a obrigação de seguir os Parâmetros Curriculares Nacionais ou atingir as expectativas de conteúdos abordados que as escolas exigem estes materiais, em sua maioria, apresentam maior liberdade de temas, abordagens e *layout*. Os materiais paradidáticos impressos exibem em diversos exemplares uma linguagem lúdica e histórias ficcionais para diversas faixas etárias. Ocupam um nicho em que os didáticos não se encaixam devido à necessidade de serem econômicos (o limite de custo consta como um dos critérios de escolha do livro no PNLD). Constituem-se como outros produtos que não são de primeira necessidade disponíveis ao consumo, destacando-se uns dos outros pelo apelo visual, de linguagem e qualidade de impressão.

3.2 ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS IMPRESSOS EM ARTE

Este item do capítulo irá conter análises de onze materiais didáticos e paradidáticos impressos destinados a crianças e adolescentes, sendo eles: oito materiais didáticos (quatro livros e quatro materiais educativos de instituições e fundações de arte), três materiais paradidáticos. Será enfocada a pertinência de suas abordagens, seus temas, sua linha condutora bem como sua linguagem. Também constará uma sugestão de soluções de linguagens e abordagens de três livros não necessariamente de arte, a fim de destacar possibilidades que gerem resultados positivos para aplicação em materiais de arte.

Os materiais analisados foram escolhidos de acordo com sua disponibilidade, contato com o público e professores e importância das instituições e fundações que o desenvolveram no panorama artístico brasileiro atual.

3.2.1 Materiais didáticos impressos

Livros:

¹⁰ Dados retirados do website: cbl.org.br/download.php?recib=591.

a) O livro “Arte Brasileira: Arte, História e Produção” Volume um segue uma linha de apresentação de conteúdos cronológica, por meio da história da arte, partindo da “Arte indígena na chegada dos portugueses” (primeiro capítulo) até “arte contemporânea” (último capítulo) que contém apenas sete páginas.

Este capítulo data a arte contemporânea a partir da década de 50, citando o Abstracionismo como marco e o dividindo entre Geométrico e Informal e utilizando as obras de Waldemar Cordeiro, Lygia Clark, Tomie Ohtake e Manabu Mabe como exemplos. Em uma faixa localizada no cabeçalho o livro exibe uma linha do tempo com alguns acontecimentos relevantes à arte contemporânea. Apresenta, também, os anos 60 como uma década de maiores buscas por materiais diversos, utilizando como exemplos escultura de ferro, colagens e uma breve frase e uma obra para definir “instalação”.

As atividades destinadas aos estudantes se resumem a pinturas geométricas com tinta guache ou colagem e à produção de uma escultura de sucata, com o simples objetivo da manualidade, sem qualquer discussão ou projeto.

Apesar de o livro ser de 1997, sua data não justifica a falta de diversidade de obras apresentadas. Ao final do capítulo ainda temos a ideia de que, apesar da procura por novos materiais, a arte ainda se resume à pintura e escultura. Porém, um ponto a ser destacado é a inserção de uma linha do tempo com momentos não somente referentes ao circuito artístico, mas também, que de algum modo influenciaram a arte como o desenvolvimento dos computadores. Isto permite que os alunos se situem mais claramente em relação à história da arte, fazendo com que entendam melhor seu processo. (ANEXO A, p.54)

b) O livro “Arte Ocidental: Arte, História e Produção” volume dois também segue uma linha cronológica exibindo em seu último capítulo a “Arte no século XX” Nestas páginas são abordados através de acontecimentos históricos e artísticos o Cubismo com Picasso e Braque, Fovismo com Matisse e

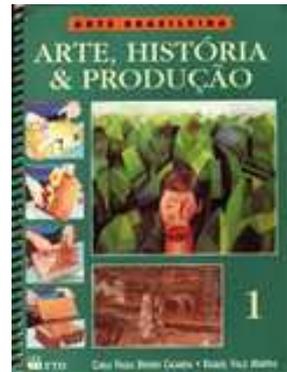


Figura 1. Capa do livro Arte Brasileira: Artes, história e produção.

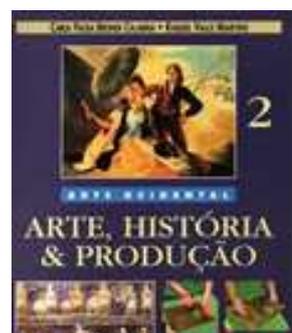


Figura 2. Capa do livro Arte Ocidental: Arte, história e produção.

Derain, Abstracionismo com Kandinski, Malevitch e Mondrian, Dadaísmo com Picabia, Hausmann e Duchamp, Surrealismo com Dalí, Miró e Chagall, Op Art com Mondrian, Vasarely, Nogueira Lima e Calder, Pop Art com Warhol e Lichtenstein, e Novas tendências com David Bethall, Nikki de Saint-Phalle e Jean Tinguely, Jean-Philippe Tomasson, Javacheff Christo e Daniel Buren. Assim como o livro analisado acima, este contém uma linha do tempo com momentos relevantes da história e da arte. Há ainda um quadro de informações adicionais em cada capítulo, neste, o texto fala sobre a situação da arte sob o domínio de Hitler.

Apesar de este livro conter mais informações e mais contundentes do que o anterior, que pertence à mesma coleção, suas atividades ainda são engessadoras e não apresentam propósito além da reprodução de imagens e processos de artistas, sem qualquer projeto ou discussão sobre o fazer. Outra questão que deve ser destacada é que esta edição data de 1997 e a obra mais contemporânea que é apresentada é “Dois Níveis” de Daniel Buren, de 1986. Sendo assim, há onze anos de defasagem em sua apresentação de “Novas tendências”. O que acaba impedindo o aluno de realmente conhecer a arte que está sendo produzida em seu tempo.

c) O livro “Atividade de Educação Artística: Volume 1” é destinado a alunos de 5ª série (atual 6º ano). Em suas imagens não há sequer uma obra de arte, mas sim ilustrações e em seu conteúdo não há arte contemporânea e sim desenho, estudo das cores e técnica de mosaico e vitral. O espaço destinado ao desenho dos alunos tem em média de 5 cm x 5 cm a 10 cm x



Figura 3. Capa do livro **Atividade de Educação Artística**

10 cm. Uma característica muito forte observada neste livro é que, com exceção das nove páginas destinadas ao desenho de memorização, observação e criação, todas as atividades propõem a cópia de algum modelo de ilustração do livro. Além de ser extremamente limitador, chegando ao ponto de demonstrar como o aluno deve segurar o lápis ou apontá-lo (ANEXO B, p.55).

d) O livro “A arte de fazer arte” desenvolvido por Licenciadas em Educação Artística é destinado à 5ª série (atual 6º ano). Ele traz imagens de obras de vários períodos da história desde esculturas de Antônio Francisco Lisboa até os Bichos de

Lygia Clark, e a partir delas propõe exercícios práticos sobre ponto, linha, cor, letras, simetria e assimetria, folclore, reproduções, releituras e esculturas (ANEXO C e D, p.56-57).

O livro faz parte de uma série de quatro exemplares (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries do EF). Assim, sem seguir uma linha cronológica, são dispostos nesta série



Figura 4. Capa do livro A arte de fazer arte

textos sobre os movimentos artísticos. Neste exemplar há textos embaralhados sobre cubismo, fauvismo e surrealismo. As obras, os artistas e os movimentos são dispostos no livro conforme se enquadram nos itens do índice (ponto, cor, simetria, etc.). Esta disposição acaba por não apresentar uma ideia geral e de sequência sobre os movimentos artísticos, transformando estes em acontecimentos isolados e não em partes de um longo processo da arte. Isto impede que o aluno do 6º ano compreenda melhor as características e os questionamentos de cada período (ANEXO E, p.58).

Apesar de apresentar obras mais recentes em seu conteúdo (as obras mais recentes presentes no livro são “Guerreiro Xingu” e “Princesa Afro” ambas de 1998 e de Élon Brasil), elas raramente variam de pinturas ou esculturas. A única obra citada que não se encaixa nesta estrutura é a “Roda de bicicleta” de Marcel Duchamp (exemplificando o tema capítulo cinco, “Simetria e Assimetria”). Isto acaba por dificultar a visualização e compreensão, por parte dos alunos, da diversidade da arte desta época.

Materiais produzidos por instituições e fundações de arte:

a) Material educativo da 6ª Bienal do Mercosul.

Este material aborda a arte contemporânea por seus artistas e obras e não por sua definição, ou como um todo. Ele é composto por 19 fichas nas quais se encontra de um lado uma imagem/imagens da obra em grandes dimensões e boa impressão (ANEXO F, p.59) e de outro um parágrafo contendo uma explanação sobre a obra e o artista e uma proposição de atividade a ser

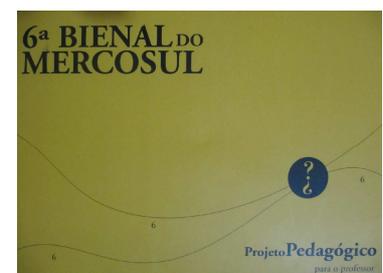


Figura 5. Pasta do material educativo da 6ª Bienal do Mercosul

feita com alunos da Escola Básica (ANEXO G, p.60). Ao fazer a leitura deste parágrafo é perceptível a exposição de toda a significação e interpretação da obra neste pequeno texto. Os exercícios propostos apresentam uma etapa prática e outra de discussão e são extremamente ligados às obras. Ao longo da observação é possível notar que nem todas as fichas propõem atividades condizentes com alunos de Ensino Médio e sim com estudantes do Ensino Fundamental.

É notado que este material não discute um assunto do início ao fim, uma de suas características é que cada ficha é seu início, meio e fim. O que permite que essas imagens possam ser utilizadas de maneira não linear e independente, ou seja, o professor pode usar o material pedagógico em sua totalidade ou separadamente na aula que achar pertinente. Porém o fato de haver uma interpretação explícita da obra no verso da imagem acaba por engessar a aplicação de atividades com os alunos, não incentivando um olhar interpretativo e crítico em relação à imagem exposta. Analisando também a presença dos exercícios direcionados aos alunos no verso da ficha é perceptível o quanto essas duas questões dificultam o andamento de diferentes atividades e interpretações.

b) Material educativo da 8ª Bienal do Mercosul.

Apresenta um formato e um objetivo extremamente diferente dos materiais anteriormente produzidos pela Fundação Bienal do Mercosul. Com o intuito de repensar a noção de território foram criadas áreas de conhecimento (Artes, Geografia, História, Literatura e Pré-escola) que se relacionam às temáticas das obras. Cada área de conhecimento se tornou um caderno que em cada capítulo, traz uma obra/artista presente nesta Bienal, um parágrafo sobre o autor, o que influenciou seu processo artístico e as obras propriamente ditas, algumas questões a serem discutidas com os alunos e de uma a duas atividades relacionadas com o processo artístico ou com a obra. O caderno da Pré-escola apresenta cinco obras, os de Artes, Literatura e História, seis obras cada e o de Geografia, onze, divididos entre geografia física e geografia política.

No caderno de Artes estão as obras de Carlos Pasquetti, Eduardo Abaroa, Eugenio Dittborn, Kochta e Kalleinen, Miguel Luciano e Tatzu Nishi. Para cada



Figura 6. Capa do Caderno de Artes pertencente ao material educativo da 8ª Bienal do Mercosul.

artista há uma ficha de tamanho A4 com a imagem das obras em discussão, essas pranchas são independentes do resto do material, podendo ser usadas da maneira que melhor se encaixar na proposta (ANEXO H, p.61).

Ao analisar esse material é perceptível a possibilidade de construir aulas interdisciplinarmente, abordando diversas questões por meio das obras. Porém a divisão dos artistas em cadernos diferentes sugere uma separação de foco de discussão das obras. Após a observação do material, fica os questionamentos: Por que há um Caderno de Artes separado? Por que este caderno não contém todos os artistas e obras presentes nesta Bienal? Não seria mais apropriado desenvolver um grande Caderno de Artes em que cada “área de conhecimento” se apresentasse como um capítulo, sugerindo assim, um diálogo mais claro entre todas as áreas?

c) Material educativo da 27ª Bienal de São Paulo

Este material contém 24 fichas com imagens de obras de artistas presentes nesta Bienal e um livro de 116 páginas com orientações didáticas sobre cada artista e teve como objetivo auxiliar o professor a preparar seus alunos para a visita à exposição.

As fichas, de tamanho A4, apresentam a imagem da obra (fotografias de instalações, objetos, ações, performances, frames de vídeos, reproduções de fotografias e projetos de obras) em ótima resolução (ANEXO I, p.62) e no verso da folha informações da obra (autor, título, ano e uma pequena frase com especificações sobre a obra) (ANEXO J, p.63). O fato de estas folhas serem destacadas do livro, não contendo atividades e explícitas significações no verso, permite, diferentemente do material da 6ª Bienal do Mercosul, que o professor tenha maior liberdade e as possa utilizar em um maior número de atividades. No livro, cada um dos 24 artistas abordados apresentam quatro páginas de análise profunda das obras em questão, contendo parágrafos de citações do artista em relação ao seu processo criativo, entre três e quatro imagens de obras do artista, um texto sobre a obra apresentada na ficha, outro sobre a produção do artista, e um terceiro sobre sua trajetória de vida. As últimas duas dessas quatro páginas são reservadas à proposição de um projeto que se estende por três aulas. Um ponto que merece ser destacado neste item é a apresentação de um objetivo, cada projeto apresentado contém o objetivo a ser alcançado ao final



Figura 7. Pasta que contém o material educativo da 27ª Bienal de São Paulo.

dessas três aulas. Cada aula apresenta um objetivo específico, material sugerido, duração da atividade e o procedimento.

Apesar de conter diversas especificações e instruções de procedimentos das atividades, o material não se torna engessador ou restritivo. Propondo em diversas etapas conversas e debates sobre o material produzido pelos alunos até aquele ponto da atividade, assim como questões para a reflexão do professor sobre o andamento das aulas, como, por exemplo, se houve participação ativa dos alunos e como foi a resposta destes às atividades, levando professor a questionar a validade e aplicabilidade do projeto em sua turma específica. Ao final do capítulo de cada artista/obra há sugestões de bibliografia para complementação da pesquisa ou das atividades.

Este material incentiva o professor a pensar suas aulas através de projetos, com atividades que tenham sequência e objetivos explícitos aos seus olhos e propõe o questionamento do resultado das aulas, fazendo com que o educador avalie suas práticas. Evitando assim, o “fazer por fazer” que faz parte da realidade atual do ensino de arte brasileiro.

d) Material didático da Fundação Iberê Camargo desenvolvido para a exposição “Convivências: Dez anos de Bolsa Iberê Camargo”.

O material é composto por 14 fichas com obras de artistas que ganharam a bolsa Iberê Camargo nos últimos 10 anos de sua existência, são eles: Cadu Costa, Carla Borba, Glaucis de Marais, Iara Freiberg, Letícia Cardoso, Lia Chaia, Marcelo Moscheta, Marcius Galan, Marcos Sari, Matheus Rocha Pitta, Ronald Duarte, Veronica Cordeiro, Vijai



Figura 8. Pasta que contém o material didático da Fundação Iberê Camargo.

Patchineelam e Wagner Malta Tavares. Nestas fichas se encontram de um lado a imagem da obra em tamanho A4 em ótima resolução (ANEXO K, p.64) e em seu verso, as informações da obra, uma foto do artista junto a uma pequena biografia, um texto sob o título de Poética, que apresenta o assunto discutido nas obras em questão, uma frase do próprio artista sobre seu trabalho e de dois a três questionamentos sobre a obra direcionados aos alunos (uma a duas questões com referências explícitas sobre a imagem da ficha e outra tratando a significação da

obra de forma mais abrangente, relacionando-a diretamente com cultura visual, sociedade e arte) (ANEXO L, p.65).

Há também um mapa conceitual (ANEXO M, p.66) para ser utilizado junto às atividades propostas para o melhor entendimento da obra de um artista específico ou para o entendimento das relações entre os trabalhos dos artistas. Este mapa apresenta os ganhadores da bolsa no centro e ao seu redor pontos como “Elementos Formais” (cor, linha, grafismo, luz, som, etc.) e questões de extrema importância para discussões sobre arte contemporânea como “Relação com o Público” (interativa ou contemplativa), “Ideias Relacionadas” (valor, espaço público, processo, memória, representação, ressignificação, artesanaria, consumo, efemeridade, cotidiano, etc.) e Categorias (pintura, desenho, intervenção, fotografia, escultura, ação, objeto, site specific, vídeo e performance). O mapa conceitual ajuda a sintetizar e esclarecer aos alunos discussões mais profundas e menos evidentes muitas vezes presentes na arte contemporânea.

Há ainda um caderno com textos sobre a exposição e sua ação educativa e com atividades separadas em dois grupos: atividades com o material didático e atividades poéticas. O primeiro grupo propõe três atividades (duas para os anos finais do Ensino Fundamental ou Médio e uma para os anos iniciais do Ensino Fundamental) a serem desenvolvidas com as fichas e o mapa conceitual. O segundo grupo propõe três atividades mais abertas que tratem das problemáticas da arte contemporânea como apropriação, ressignificação, performances e ações para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio são propostas atividades que pretendem desenvolver a compreensão de questões e conceitos dos processos de produção. Para o entendimento desses processos são apresentadas entre uma e duas atividades referentes aos trabalhos de Cadu Costa, Carla Borba, Glaucis Morais, Wagner Malta Tavares, Marcos Sari, Marcius Galan e Lara Freiberg. Ao final deste caderno há um glossário com as definições de expressões utilizadas ao longo do material didático, além de sugestões de bibliografia e sites de arte.

3.2.2 Materiais paradidáticos impressos

Livros:

a) “The art book for children: Book two” é um livro inglês destinado a crianças. Sua linha condutora é a apresentação de obras de diversas épocas desde ilustrações de um livro de 1412 até uma coleção de relógios dispostos em uma caixa de acrílico de 1998. A partir dessas obras, além de apresentar informações sobre o artista e a peça, o livro propõe atividades

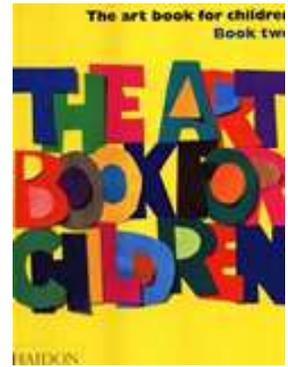


Figura 9. Capa do livro The art book for children: Book two.

como a observação das ilustrações de 1412 com uma lupa para melhor enxergar os detalhes das imagens e traz perguntas que aproximam o leitor do artista, como “Você coleciona coisas? Emblemas? Histórias em quadrinhos? Chaveiros? Conchas? Adesivos?” (p.32) em relação a uma obra de coleção de relógios (ANEXO N, p.67).

O livro traz imagens em grandes dimensões com excelente impressão e aborda a arte contemporânea com uma linguagem condizente com as características dessa arte, ou seja, utiliza a própria linguagem da arte contemporânea como postura na proposição de atividades.

Uma questão a ser pensada foi a forma utilizada na disposição das obras e atividades, estas não são organizadas cronologicamente, ou alfabeticamente, ou por assunto, mas sim dispostas aleatoriamente, o que por um lado permite que se faça uma leitura pontual, por obras, sem necessidade de continuidade. Porém, por outro lado o livro não apresenta qualquer ligação entre as obras, ou seja, não há um assunto que perpassasse as obras e atividades propostas, tornando as atividades obrigatoriamente independentes.

b) A edição “Frans Krajcberg: A obra que não queremos ver” contém dois livros destinados a crianças. O primeiro apresenta obras do artista Frans Krajcberg em grandes dimensões intercaladas com frases e estrofes das autoras e do próprio artista sobre seu trabalho. Estes textos têm uma liberdade mais poética (ANEXO O, p.68).

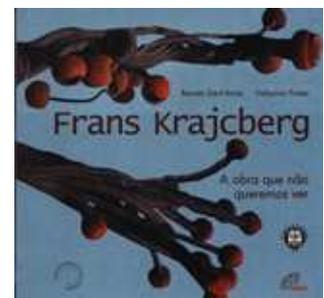


Figura 10. Capa do livro Frans Krajcberg: A obra que não queremos ver.

O segundo livro é chamado de caderno-ateliê pelas autoras. Traz propostas de atividades baseadas nas obras de Frans com o objetivo de melhor compreendê-las. Ao final deste livro há algumas folhas em branco para que a criança possa anotar suas

impressões e opiniões sobre as atividades e o artista, assim como um e-mail das autoras para que os leitores enviem sua opinião sobre o caderno-ateliê.

Em ambos os livros a ludicidade dos textos inseridos nas imagens permitem a fluidez da apreciação, porém são usadas algumas palavras e expressões poéticas que podem ser de difícil entendimento para crianças. O uso de livros separados de texto e atividades permite que a leitura do primeiro seja feita de forma mais fluida, sem interrupções, permitindo que se aprecie o livro do início ao fim.

c) O livro "No tempo de Warhol: O desenvolvimento da arte contemporânea" (2010) introduz o tema tratando do deslocamento do foco da arte ocidental, da Europa para os Estados Unidos depois da Segunda Guerra Mundial (ANEXO Q, p.70).

Seus capítulos são divididos em Expressionismo Abstrato, Realismo Americano, Fotografia, Novas Direções na escultura, Minimalismo, Neodadaísmo, Pop art, Warhol, Escultura pop, Op art, Hiper-realismo, Performance, Arte Conceitual, Neoexpressionismo, Land Art, Videoarte e Arte Fotográfica, Instalações multimídia, A Nova Escultura, Cronologia da arte na segunda metade do século XX e um glossário. Cada capítulo apresenta um texto referente a seu tema apresentando artistas relevantes para a construção da arte contemporânea e sua relação com as obras e a história e outro com curiosidades sobre algum material ou processo utilizado nessa arte, duas a três obras de artistas ícone com informações e características das imagens e uma caixa de texto sob o título de "Ao Redor do Mundo" que traz obras e processos desenvolvidos em países como Japão, Peru, Índia, Austrália, Bali, etc.

Destinado a adolescentes, o livro apresenta imagens de tamanho e qualidade boa e linguagem adequada ao público, assim como um texto instigante com informações históricas que se relacionam com a arte contemporânea. Permitindo que o leitor compreenda o desenvolvimento da arte e mais especificamente arte contemporânea como processos vinculados à história da humanidade. (ANEXO R, p.71)



Figura 12. Capa do livro No tempo de Warhol.

3.2.3 Soluções de linguagens.

a) O livro “Griffin & Sabine: Uma Correspondência Extraordinária” volume 1 (1994) é um livro, que o próprio autor chama de “obra de arte”, que expõe correspondências fictícias entre dois desconhecidos. As páginas do livro contêm imagens de postais ilustrados pelo autor e textos

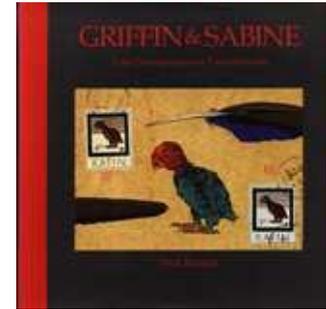


Figura 12. Capa do livro Griffin & Sabine.

das correspondências, muitos deles em envelopes (ANEXO S, p.72) e com grafia semelhante à escrita à mão. Essas características dão ao leitor a ideia de manusear algo mais particular destinado a uma pessoa real, promovendo uma relação próxima do leitor com a história.

b) O livro inglês “Darwin: The story of the man and his theories of evolution” conta a história do cientista Charles Darwin como uma réplica dos livros antigos de botânica e zoologia. Seu layout (letras, tons das páginas e imagens) ajuda a contar a história como um exemplar do século XIX, utilizando réplicas de cartões de sociedades das quais o cientista fazia parte (ANEXO T, p.73), de cartas escritas à mão, de mapas (ANEXO U, p.74), de jornais (ANEXO V, p.75) e de fotografias (ANEXOS X e Z, p.76-77), itens colados ou inseridos em fendas abertas nas páginas. Assim como o livro acima analisado, estas características aproximam o leitor da história contada, além de darem mais veracidade a ela.



Figura 13. Capa do livro Darwin: The story of the man and his theories of evolution.

c) O livro infantil “Linéia no jardim de Monet” conta a história fictícia de uma criança que visita as obras e a casa rosa de Monet em Giverny, França. Ao longo da história de Linéia o livro expõe ilustrações referentes ao texto, obras de Monet, imagens fotográficas de sua casa e família bem como informações e curiosidades sobre as pinturas e sua vida pessoal. A abordagem utilizada pelo livro é didática e sua linguagem é condizente com o público. Utilizando um texto



Figura 11. Capa do livro Linéia no Jardim de Monet.

lúdico e incluindo diálogos entre as personagens a compreensão do texto e suas informações chegam ao leitor de forma fluída. A ideia de criar uma história fictícia para contar outra verídica aproxima o leitor quebrando a formalidade da história a ser contada (ANEXO P, p.69).

3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ANÁLISES

Após a observação e análise individual dos materiais didáticos e paradidáticos impressos é possível notar certas características que devem ser discutidas neste trabalho.

Pode-se observar que poucos livros didáticos apresentam em seu conteúdo arte contemporânea. Destes que apresentam, dificilmente expõem em suas páginas imagens de obras que não sejam pinturas ou esculturas, como instalações, objetos, performances, vídeos e etc. Isto dificulta a compreensão da diversidade de materiais e obras que há na arte contemporânea. As imagens escolhidas, muitas vezes tem anos de defasagem em relação ao ano do livro, fazendo com que o leitor não conheça a arte de seu tempo. Um ponto positivo a se destacar, mas que ainda mereceria certa reconfiguração é a construção de uma linha do tempo presente em alguns dos exemplares analisados contendo não somente acontecimentos artísticos relevantes, mas também históricos que de alguma forma influenciaram a arte. Isto permite que se tenha uma ideia mais geral da época referida.

Diferentemente dos livros didáticos, os materiais didáticos produzidos por instituições ou fundações de arte são claramente mais diversos em relação à linguagem, formato, atividades propostas e obras utilizadas, apresentando em todos os exemplares analisados a arte contemporânea e qualidades de impressão e tamanhos de imagens superiores. Este material tem como característica poder ser utilizado em partes, de forma independente e não linear pelo professor, porém isto torna, em sua maioria, as atividades e temas discutidos desconexos uns dos outros, dificultando a utilização do material em sua totalidade em um projeto construído pelo professor. Uma proposta que diminui esta falta de conexão e continuidade dentro do material foi utilizada pela 27ª Bienal de São Paulo propondo atividades dentro de um

projeto de três aulas, tornando cada projeto um processo de aprendizado mais longo e não limitado pelo estudo de um artista por aula, o qual não apresenta um objetivo maior que não o conhecimento de processos artísticos individuais. Outra ideia gerada com o objetivo de formar conexões foi a interdisciplinaridade contida no material da 8ª Bienal do Mercosul, que de uma maneira indireta propõe a conversa da disciplina de artes com outras áreas por meio das discussões inseridas nas obras. Isto faz com que os alunos compreendam que a arte faz parte e fala de um mundo conectado a eles por diversos lados.

Outros pontos positivos que foram propostos no material da 27ª Bienal de São Paulo e que devem ser destacados foram a apresentação de um objetivo no início de cada projeto (três aulas) que permite que o professor tenha mais claramente exposto o que será desenvolvido naquele projeto, podendo analisar se atinge seu propósito e se enquadra no assunto que pretende discutir. Assim como a proposição de uma avaliação destinada ao professor ao final do projeto com o intuito de discutir a validade da aplicação das atividades em suas turmas específicas, levando o educador a refletir sobre o seu fazer, tornando o educar um processo particular e em permanente construção.

Algumas estratégias utilizados nestes materiais especificamente para a compreensão da arte contemporânea devem ser pontuados, como a criação de um mapa conceitual proporcionando uma exposição e compreensão mais clara das discussões presentes nesta arte e a construção de conexões e diálogos entre obras e processos. O mapa apresenta um panorama não linear e não hierárquico, podendo, sua própria estrutura, auxiliar na compreensão de como se desenvolve esta arte. Utiliza, a meu ver, a arte contemporânea como postura metodológica para seu ensino (indefinição, questionamento, processo, etc.) através da construção dos textos e proposições de atividades, fazendo com que o leitor tenha o hábito de questionar e se formar criticamente. E finalmente há a utilização de textos com informações históricas relevantes ao desenvolvimento da arte contemporânea, permitindo que o leitor compreenda a arte como um processo vinculado a história da humanidade e não algo incompreensível e totalmente independente.

Algumas soluções didáticas que facilitam o caminho entre o conteúdo e o leitor também devem ser citadas como a criação de uma história fictícia composta por um texto lúdico e diálogo entre as personagens para contar uma história verdadeira. Isso torna a leitura menos formal e mais lúdica, fazendo com que o texto

seja mais diverso e fluido. Assim como a possibilidade de manusear réplicas de cartas, envelopes, jornais e fotografias da época a qual o livro se refere. Estes itens destacados promovem uma relação mais próxima do leitor com a história contada, tornando-o mais participativo e o aprendizado mais leve.

Ao final das análises são perceptíveis as diferenças entre os materiais didáticos e paradidáticos impressos nacionais e os produzidos no exterior. Apesar de fazerem parte deste estudo somente dois materiais paradidáticos impressos estrangeiros, sendo um deles de arte e outro não (“The art book for children: Book two” e “Darwin: The story of the man and his theories of evolution”), em ambos há um maior cuidado com o *layout*, impressões de imagens, na escolha do tipo de folha utilizada e com a forma de linguagem. Há a preocupação de fazer um objeto visualmente condizente com sua proposta. Há, nestes materiais, por fim a intenção de construção de novos modelos e abordagens enquanto os nacionais, visivelmente, persistem em modelos antigos.

A questão final desta discussão gira em torno da sociedade atual, continuamente mutante: o formato da comunicação mudou com a criação da internet em 1970 e sua popularização ao longo dos anos seguintes; outra forma de comunicação, a educação, apesar de ainda defasada, desde os anos 60 está em processo de mudança para suprir as necessidades dessas novas gerações de estudantes e professores. Estamos vivenciando um processo longo e lento de transformar a educação mecanizada, descontextualizada e meramente focada no mercado de trabalho em uma educação que forme indivíduos capazes de se posicionarem criticamente frente à sociedade. Se há a pretensão de que os livros e materiais impressos atinjam a sociedade da comunicação em rede, podendo de alguma forma auxiliar nessa mudança do ensino, eles devem ser capazes de estabelecer novos modelos de comunicação impressa que sejam condizentes com os leitores do seu tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o estudo desenvolvido ao longo deste trabalho foi possível corroborar alguns pensamentos já conhecidos e construir novas questões ainda passíveis e necessárias de discussão.

A pesquisa desenvolvida nas três escolas (municipal, estadual e privada) de Ensino Básico da grande Porto Alegre corroborou as ideias apresentadas por Hernández e presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 de que as racionalidades industrial e expressiva ainda se encontram muito presentes no ensino de arte, que de maneira descontextualizada e desconexa aplica atividades de repetição/cópia ou livre expressão. Transformando o ensino de arte e algo sem sentido, objetivo ou relação com um tema maior, tornando o professor um repetidor de atividades seguidas e não um propositor de questões referentes a um conhecimento específico e reconhecido. A partir desta pesquisa também foi possível reafirmar o pensamento inicial de que a arte contemporânea a é pouco abordada nas aulas de arte do Ensino Básico e apontar que esta situação ocorre devido à falta de conhecimento dos professores em relação a este tema, gerando até mesmo estranheza e certo preconceito em relação a esta arte. O tema, quando desenvolvido é abordado de maneira a transmitir as informações julgadas necessárias pela escola, sem haver a preocupação de construir relações entre a arte contemporânea e a realidade do público escolar resultando novamente em um ensino pouco significativo e não reflexivo. Nas três escolas foi percebido um ensino engessado com o claro objetivo de somente completar o ano letivo ou direcionado ao conteudista mercado de trabalho, sem objetivar a formação um indivíduo fruidor, questionador, e crítico em relação à arte.

Esta aplicação indiscriminada de ideias vagas e imprecisas sobre a função do ensino de arte e a falta de embasamento em referências de ensino na área somente perpetua a indiferença do público que viria a ser, de certa forma, consumidor de arte.

Confirmou-se também a escassez de estudos e pesquisas em torno do tema materiais didáticos e paradidáticos impressos, mesmo estes sendo, ainda, os mais utilizados em aulas de arte no Ensino Básico. Ao longo deste trabalho buscou-se um referencial teórico que pudesse servir de base neste campo, porém devido à falta de pesquisas na área esta busca segue aberta. Este fato salienta a importância de construção de linhas de pesquisa focadas em materiais didáticos e paradidáticos de arte, a fim de manter contemporânea a abordagem destes.

Em relação aos materiais didáticos e paradidáticos impressos, foram analisados o layout desses materiais, as linguagens utilizadas, o público para o qual é direcionado, a diversidade de conteúdos abordados e a linha condutora (práticas artísticas, estilos, artistas, etc.) que perpassa os conteúdos. Ao final dessa análise foi possível notar que nos livros didáticos há maior defasagem de conteúdo e engessamento de abordagem e que sua maioria não apresentava arte contemporânea em suas páginas. Diferentemente são construídos os materiais didáticos produzidos por instituições ou fundações de arte que são claramente mais diversos em relação à linguagem e formato e apresentam em seu conteúdo arte contemporânea. Isto se deve, em minha opinião, a essas fundações e instituições se constituírem de grupos e pesquisas constantes em arte e construírem pontes entre estes estudos e as propostas de seus materiais educativos. Foi possível constatar também a existência de maior pesquisa sobre abordagens alternativas nos materiais paradidáticos produzidos no exterior devido às soluções pedagógicas/didáticas utilizadas a fim de aproximar o público leitor do livro em questão. Enquanto que a maior parte dos materiais paradidáticos nacionais, apesar de sua abertura em relação aos livros didáticos, ainda persistem em textos unilaterais e afirmativos em lugar da construção do conhecimento através do questionamento e da crítica.

A educação seja construída pelo professor, pelo material didático ou paradidático impresso, apesar de ainda defasada, está em processo de mudança desde os anos 60 para suprir as necessidades dessas novas gerações de estudantes e professores. Este é um processo ainda longo e lento de transformar a educação mecanizada, descontextualizada e meramente focada no mercado de

trabalho em uma educação que forme indivíduos capazes de se posicionar criticamente frente à sociedade.

E a partir do questionamento e problematização dessas abordagens defasadas apontadas nesta pesquisa foi aberta a possibilidade de se trabalhar a arte contemporânea, tanto nas salas de aula como nos materiais didáticos e paradidáticos impressos, através de uma abordagem que utiliza esta própria arte como postura metodológica para ensiná-la. Abrindo assim a concepção de conhecimento, que como a arte contemporânea e a sociedade atual, não segue apenas um caminho, uma verdade, mas uma diversa possibilidade de verdades e questionamentos que se desenvolvem em redes, constantemente e são produzidos por todos os indivíduos. Uma postura metodológica que se apoia na fecundidade do ruído produzido pela não resposta da arte contemporânea.

Por fim, através dos conhecimentos gerados por este trabalho se pretende, em futura pesquisa de pós-graduação, a construção de um material paradidático impresso destinado a adolescentes que aborde a arte contemporânea de maneira plural, questionadora e conectada ao cotidiano do público alvo, tendo a postura metodológica já referida como abordagem principal.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Denise. *Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração*. Disponível em: < <http://www2.videolivrraria.com.br/pdfs/24136.pdf>> Acesso: 08 ago. 2012.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____ e GUINSBURG, J, (org). *O Pós-modernismo*. – São Paulo: Perspectiva, 2008.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 1998.

CAUQUELIN, Anne. *Arte Contemporânea: uma introdução/ Anne Cauquelin; [tradutora Rejane Janowitz]*. – São Paulo: Martins, 2005 – (Coleção Todas as artes).

CUMMING, Robert. *Para entender a arte*. Isa Mara Lando (trad.). – São Paulo: Ed. Ática, 1996.

FERRAZ, Maria Heloísa e SIQUEIRA, Idméa. *Arte – Educação: Vivência, experiência ou livro didático?* – São Paulo: Edições Loyola, 1987.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Jussara Haubert Rodrigues (trad.). Porto Alegre: Artmed, 2000.

IABELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KONESKI, Anita. *A estranha fala da arte contemporânea*. Disponível em: [http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/1ensino de arte/4_palindromo anita.pdf](http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/1ensino%20de%20arte/4_palindromo_anita.pdf). Acesso: 05 dez. 2012

LOYOLA, Geraldo. *Abordagens sobre o material didático no ensino de Arte*. Disponível em:

<http://crv.educacao.mg.gov.br/aveonline40/banco_objetos_crv/%7B7F6FCD05-5ACA-45DF-96F3-E1AEDFD5E93D%7D_Abordagens%20sobre%20o%20material%20did%C3%A1tico%20no%20ensino%20de%20Arte.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2012.

_____. *Me adiciona.com Ensino de Arte + Tecnologias Contemporâneas + Escola Pública*. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Arte/dissertacao/meadiciona.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2012

MENEZES, Marina. *A arte contemporânea como fundamento para a prática do ensino de artes*. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/102.pdf> >. Acesso em: 29 mai. 2012.

MILLET, Catherine. *A arte contemporânea*.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2012.

PARSONS, Michael, *A Arte como Modelo de Compreensão*. In. *Arte & Educação em Revista* – v.1, n.1 (1995). Porto Alegre: Rede Arte na Escola/Pólo UFRGS, 1995.

_____, *Mudando direções na arte-educação contemporânea*. Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_5.htm>. Acesso: 20 out. 2012.

Projeto Um Computador por Aluno. Disponível em: <<http://www.uca.gov.br/institucional/escolasBeneficiadas.jsp>>. Acesso em 21 mai. 2012.

RAMA, Jander. *Arte Contemporânea na escola: uma proposta de abordagem dos conceitos de hibridismo e mestiçagem*. Porto Alegre: UFRGS, 2010. 46 p. Trabalho de graduação – Licenciatura em Artes Visuais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

ANEXO

LISTA DE MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS ANALISADOS

BANTOCK, Nick. *Griffin e Sabine*. (trad.) Wanda Caldeira Brant. – São Paulo: Marco Zero, 1994.

BJÖRK, Cristina, ANDERSON, Lena. *Linéia no Jardim de Monet*. Rio de Janeiro: DHC Arte & Design Editora, 1992.

CALABRIA, Carla Paula e MARTINS, Raquel. *Arte, história & produção*. Arte ocidental. Livro 2. – São Paulo: FTD, 1997.

_____. *Arte, história e produção*. Arte brasileira. Livro1. – São Paulo: FTD, 1997.

FLETCHER, Alan; NEWELL, Lucy. *The art book for children: book two*. Londres: Phaidon, 2007.

HADDAD, Denise e MORBIN, Dulce. *A arte de fazer arte*. – São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

MARCHESI, Isaías. *Atividades de Educação Artística: volume um*. – São Paulo: Editora Ática, 1991.

MASON, Antony. *No tempo de Warhol: o desenvolvimento da arte contemporânea*. – São Paulo: Callis, 2010

Material Pedagógico 6ª Bienal do Mercosul. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2007.

Material Pedagógico 8ª Bienal do Mercosul – Caderno de Artes / Organização: Pablo Helguera e Mônica Hoff; tradução de Clara Meirelles, Clodinei Silva, Gabriela Petit e Martin Heuser. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2011.

SANT'ANNA, Renata. *Frans Krajcberg: a obra que não queremos ver*. São Paulo: Paulinas, 2007.

RENSHAW, Amanda. *The art book for children: Book two*. – Londres: Phaidon, 2007.

WIHE, John van. *Darwin: The story of the man and his theories of evolution*. Londres: Carlton Publishing Group, 2008.

27ª BIENAL DE SÃO PAULO: Como Viver Junto: material educativo/[curadoria Lisette Lagnado; coordenação do projeto educativo Denise Grinspum; coordenação e redação do material educativo Valquíria Prates; colaboração geral Anny C.S.Lima, Christina Moraes, Guilherme Teixeira]. São Paulo: Fundação Bienal, 2006.

IMAGENS EM ANEXO

ANEXO A – Página 108 do livro Arte Brasileira: Artes, história e produção.

1949
Mulher e Violino ao Clarão da Lua, de Miró



1951
Primeira Bienal de São Paulo



1956
Portinari pinta os murais Guerra e Paz para a sede da ONU

1950
Desenvolvimento dos computadores

1955
Pop Art nos Estados Unidos

Depois das décadas de 20, 30 e 40, vamos nos deparar, a partir da década de 50, com movimentos artísticos ainda mais livres. Nascidos na Europa, esses movimentos chegam até nós através de artistas como Waldemar Cordeiro e Lygia Clark, das exposições realizadas nos recém-fundados Museu de Arte de São Paulo — MASP (1947), Museu de Arte Moderna de São Paulo (1948) e do Rio de Janeiro (1949) e da 1ª Bienal Internacional de Artes de São Paulo (1951), que recebem diversos artistas do mundo todo e as novas tendências internacionais do Abstracionismo.

Para os artistas abstracionistas, nem sempre é necessário utilizar figuras reais para representar paisagens, objetos, seres vivos ou mesmo sentimentos.

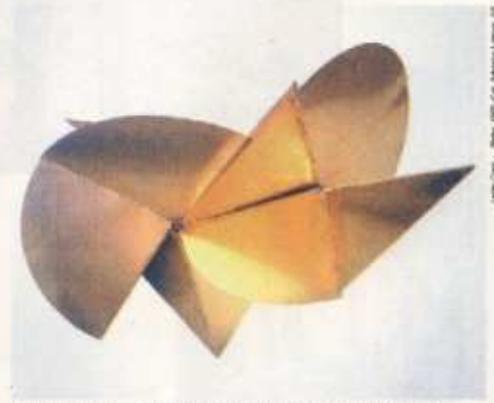
Waldemar Cordeiro, Lygia Clark e outros artistas começaram a criar seguindo essa forma de expressão.

O Abstracionismo pode ser dividido em:

- **Geométrico:** Quando as formas são figuras geométricas (quadrado, círculo, triângulo). Veja as obras abaixo:



Movimento — obra concreta de Waldemar Cordeiro



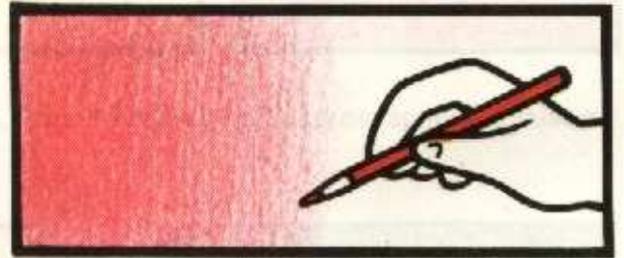
Lygia Clark — obra neoconcreta, escultura da série Bichos feita com placas de metal (as peças se movimentam através de dobradiças)

108

ANEXO B – Detalhe da página 63 do livro Atividade de Educação Artística.

- Trabalhe com o lápis inclinado, usando a lateral da grafite, e sempre na mesma direção.

Observação: NÃO use a ponta do lápis para fazer linhas.



ANEXO C – Página 119 do livro A arte de fazer arte.

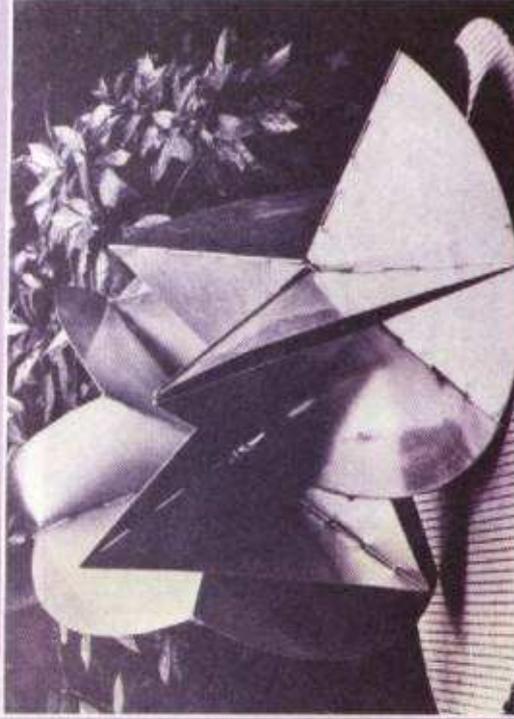
ESCULTURA EM PAPEL E ALUMÍNIO

Lygia Clark nasceu em Belo Horizonte (MG), em 1920. Pintora e escultora, estudou com Roberto Burle-Marx, no Brasil, e Fernand Léger, na França, onde morou de 1970 a 1975 e foi professora na Sorbonne, Universidade de Paris. Em 1964 criou o projeto *Caminhando*. A artista realizava esculturas com papel, transformando esse material com muita criatividade e espontaneidade.

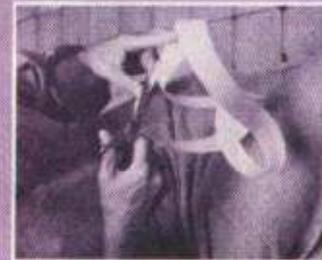
Em um dos momentos do projeto *Caminhando*, Lygia Clark transforma o papel (plano) em escultura (tridimensional). Observe o trabalho da artista.

A escultura abaixo faz parte da série *Bichos* criada na década de 1960. São esculturas em alumínio articuláveis no espaço.

A artista morreu em 1988.



Bichos (1962) – Lygia Clark, escultura em alumínio



ANEXO D – Página 122 do livro A arte de fazer arte com atividade baseada no trabalho de Lygia Clark.



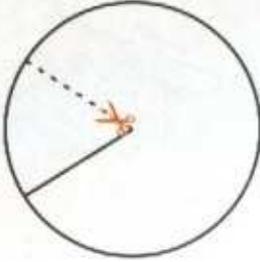
EXERCÍCIOS



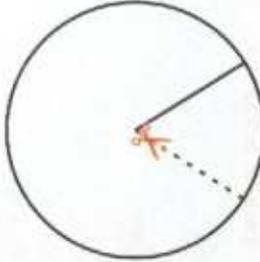
I. Escultura em papel

A escultura em papel é uma técnica muito econômica, pois pode ser feita de jornal ou outro tipo de papel disponível.

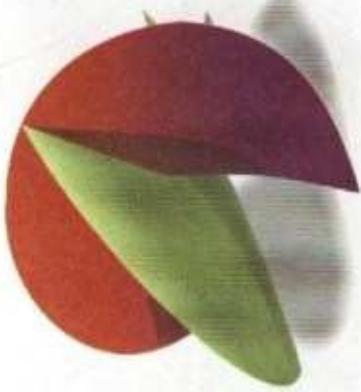
- Faça dois círculos de qualquer tamanho.
Use o compasso ou um objeto circular. Trace-os sobre um papel maleável, de preferência com lados de diferentes cores, como o papel espelho.
- Recorte-os como se estivesse tirando uma fatia de queijo redondo; esses pedaços não serão usados.
- Agora é só unir as partes usando a criatividade e juntar os dois círculos já prontos, formando dessa maneira uma escultura abstrata.
- Coloque sua escultura sobre uma base, que pode ser de papel cartão, isopor ou madeira. Esse trabalho tem um grande efeito visual depois de pronto. Confira!



Esquema nº1

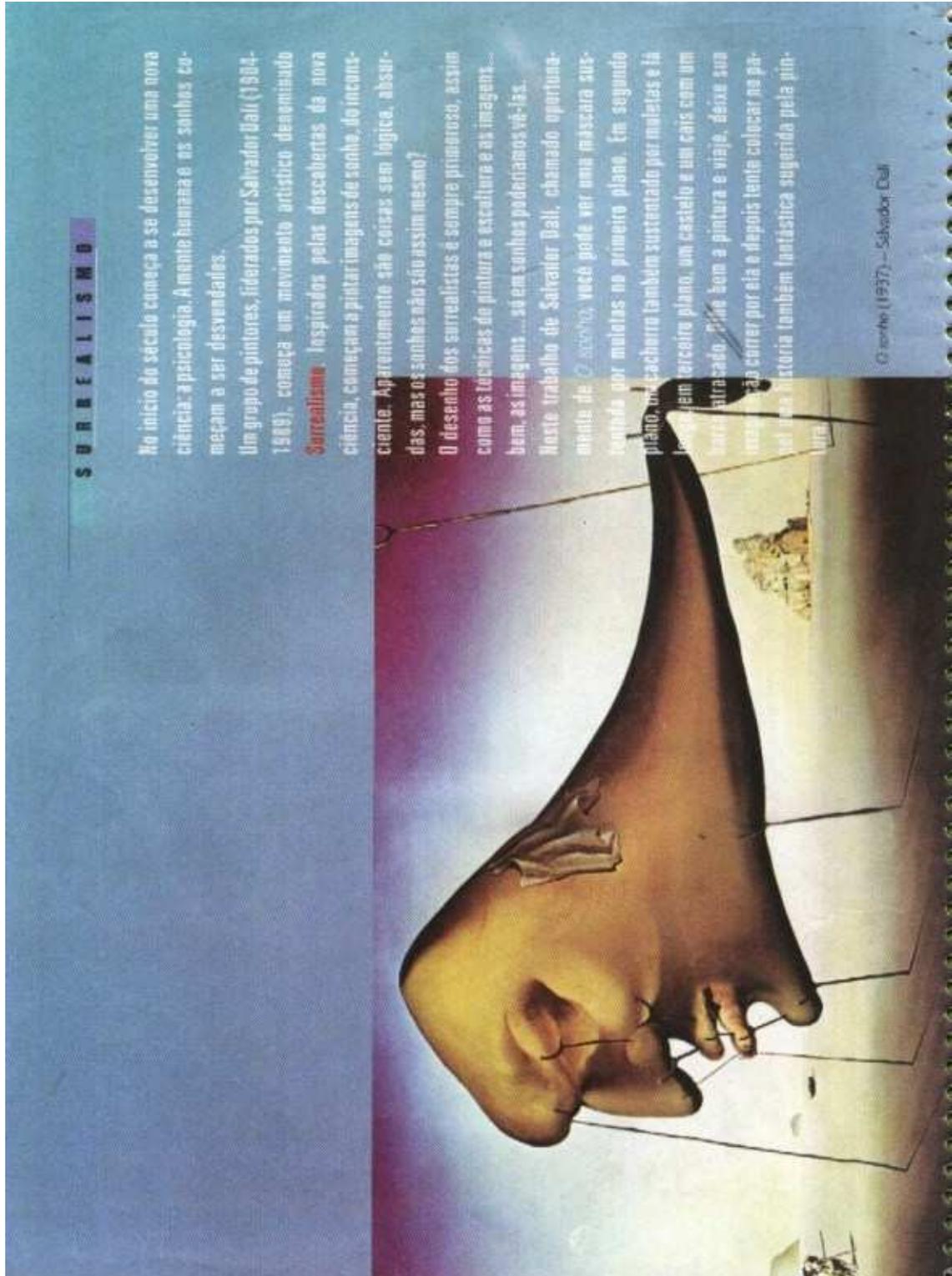


Esquema nº 2





ANEXO E – Página 86 do livro A arte de fazer arte com texto e imagem do surrealismo utilizada para abordar primeiro e segundo planos.



ANEXO F – Frente da ficha com imagem da obra de Alberto Greco.



ANEXO G – Verso da ficha com atividade baseada no trabalho de Alberto Greco.

Alberto Greco



Alberto Greco
1965, *Sin Título* – *Apócrifo*
1965, *Sin Título* – *Apócrifo*

Sin Título (Sem título), 1965
Óleo
1965, *Sin Título (Sem título)*
Óleo
20 x 24 cm

Comunicado Galeriá Del Instituto ARTE.



Trabalho Pedagógico

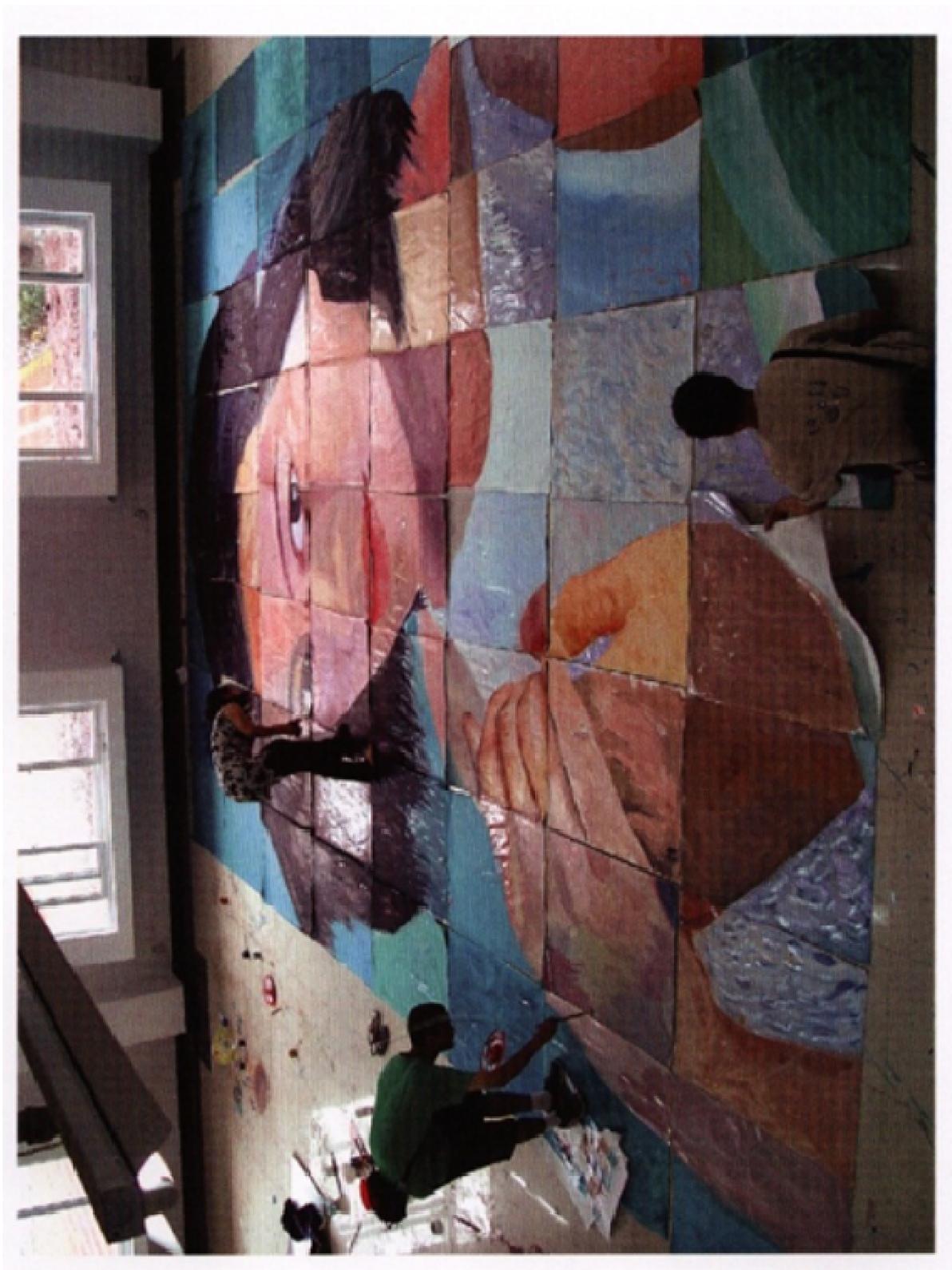
Com seus "vivo-dinos", Greco tirou a importância que tradicionalmente se coloca no objeto de arte e a direcionou para o ato de designar algo como obra de arte. Greco assinava as pessoas na rua (como um artista assinaria um quadro) ou apontava as coisas com seu dedo e as declarava arte. Assim como uma moldura nos obriga a olhar o emoldurado como algo artístico e a apresentação de alguma coisa em um museu de arte nos faz supor que o exposto é arte, a assinatura de Greco ou o ato de apontar com o dedo levavam a esse mesmo resultado.

Exercício

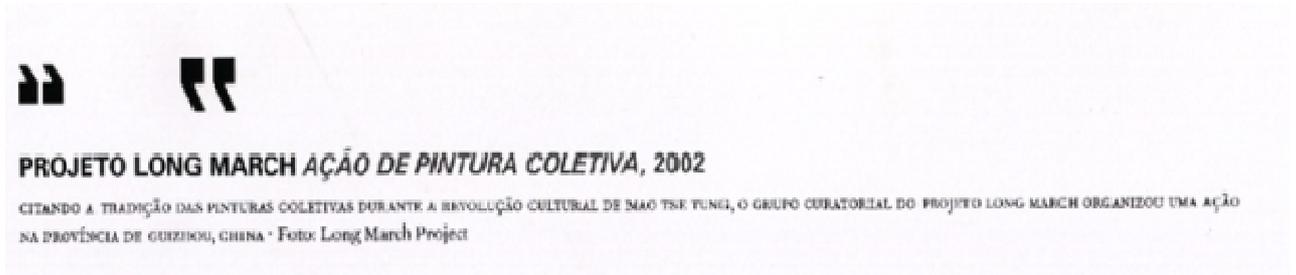
1. Colocar objetos não artísticos que se lixam as suas superfícies sobre arte. Os objetos não podem ser abstratos.
2. Se o objeto é pontual, pode ser apresentado sobre uma mesa; se não for pontual, poderá ser emoldurado com uma linha, apontado com o dedo ou fotografado.
3. Justifique a escolha destes objetos arts mostrar as argumentos do gesto pessoal.



ANEXO I – Frente da ficha com imagem do Projeto Long March.



ANEXO J – Detalhe do verso da ficha do Projeto Long March com informações da obra.



ANEXO K – Frente da ficha com imagem da obra de Veronica Cordeiro.



ANEXO M – Mapa conceitual.



Arman

JUNK

Do you collect things? Badges? Comics? Keyrings? Shells? Stickers?

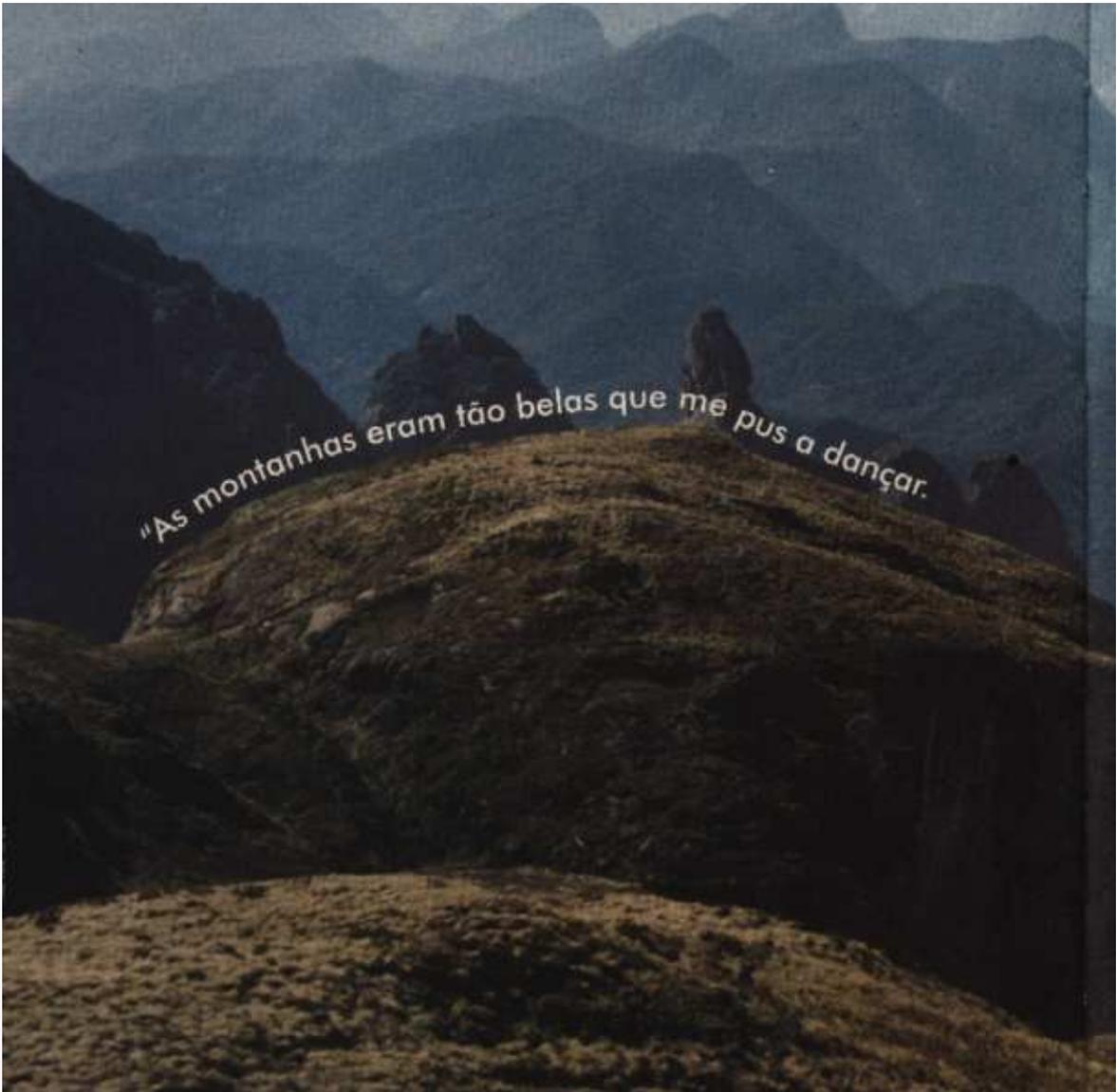
This artist LOVED collecting things: coffeepots, shirts, toy cars and clocks. He even collected rubbish from bins. When he had collected enough of one particular thing, he put them all together.

Arman's art isn't drawing, it isn't painting, and it isn't even sculpture. It's called 'accumulation'. To accumulate means to gather lots of things together. Arman gathered together many examples of the same thing, carefully attached them to each other, and called the things that he made 'accumulations'.

He stuck coffeepots together ...

Accumulation of Coffeepots

ANEXO O – Página 19 do livro Frans Krajcberg: A obra que não queremos ver.



ANEXO P – Páginas 18 e 19 do livro *Linéia no jardim de Monet*.



ANEXO Q – Página 5 do livro No tempo de Warhol.

Introdução



Depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), pela primeira vez na História o foco da arte ocidental deslocou-se da Europa. Os Estados Unidos, agora a nova superpotência mundial, passaram a atrair a atenção das vanguardas europeias, que começaram a acompanhar o que os artistas norte-americanos estavam fazendo. Muitas tendências artísticas da segunda metade do século XX, como o Expressionismo Abstrato, o Minimalismo, a Pop art, o Hiper-realismo e a Land Art surgiram e floresceram nos Estados Unidos. Inspirada pelo trabalho de um grupo de pioneiros e de movimentos artísticos do início do século XX, como Marcel Duchamp, Constantin Brancusi e os dadaístas, uma nova geração de artistas se propôs a desafiar os conceitos tradicionais da arte. No fim do século, o mundo artístico estava aberto a todo tipo de novas ideias e materiais, tendo se tornado verdadeiramente internacional.





Marco Polo (1993), de Nam June Paik.

Videoarte e Arte Fotográfica

Por volta de 1980, muitos artistas já haviam percebido o potencial do vídeo na criação de obras de arte. As imagens podiam ser mostradas numa única tela, acompanhadas de trilha sonora.

Utilizando várias telas ao mesmo tempo, era possível dar à obra um novo dinamismo. Às vezes as imagens eram apenas um mosaico de figuras diferentes ou relacionadas entre si; outras vezes contavam uma história curta. Mas a videoarte era mais do que apenas um filme curto. Em geral, expressava um agudo senso de observação, atingido por meio da seleção do material, da maneira de filmar e das conexões que estabelecia com outras imagens.

Figuras em movimento

O movimento de videoarte começou com **13 televisores distorcidos** (1963), obra do artista coreano Nam June Paik (1932-2006) e do alemão Wolf Vostell (1932-1998). Como Paik disse certa vez: "A TV nos atacou durante toda a vida; agora estamos contra-atacando." Paik continua sendo uma figura importante da videoarte, famoso por suas instalações de múltiplas telas. Na obra **Fim do século II** (1989), ele usou 200 televisores controlados por computador. Ele também construiu "assemblages" que incorporam telas de vídeo, como **Marco Polo** (acima).

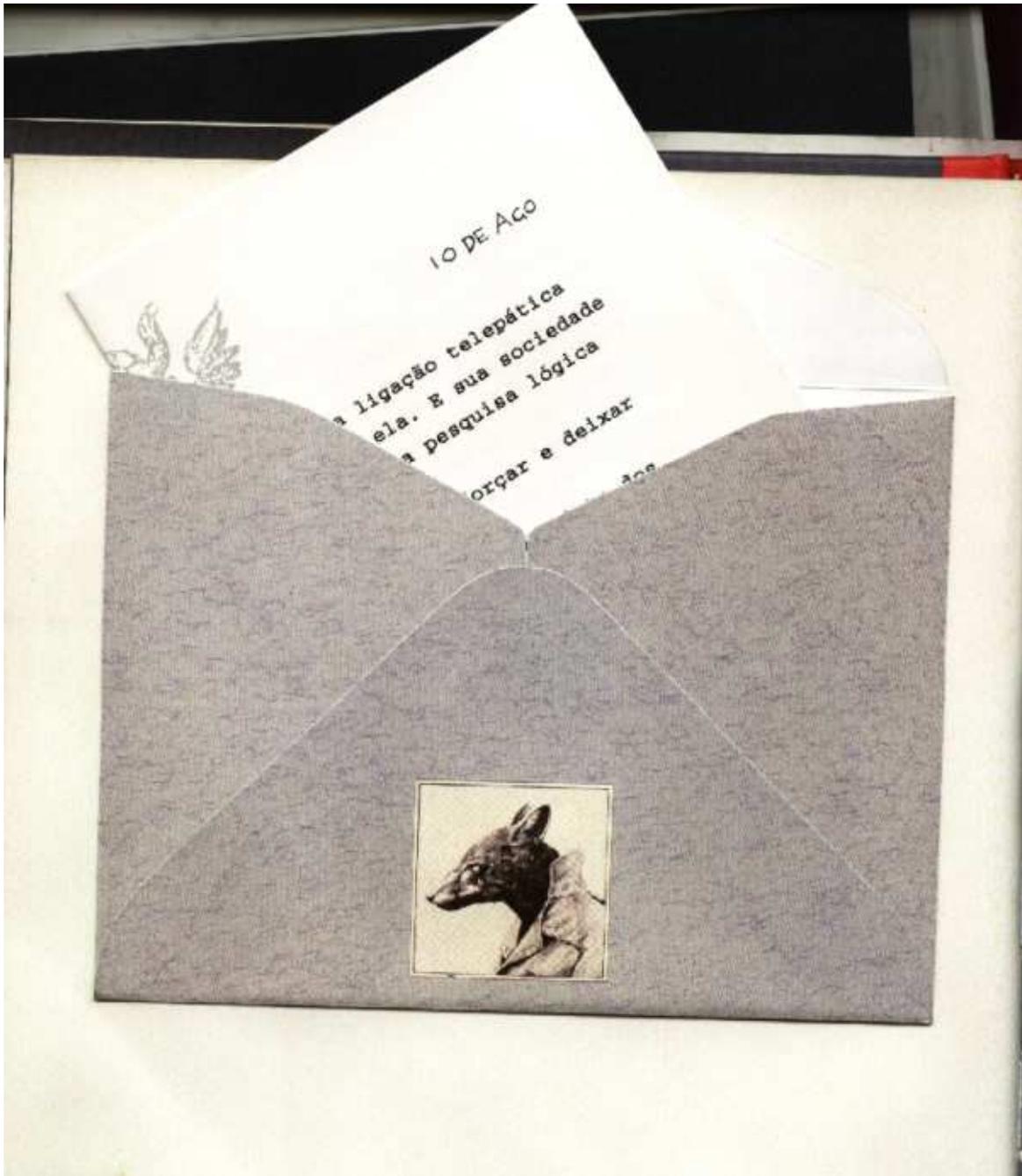
A videoarte tornou-se cada vez mais sofisticada à medida que, nos anos 1990, muitas galerias instalaram telões. Um dos líderes nesse campo é o norte-americano Bill Viola (1951-). Seus filmes sobre nascimento e morte são reconhecidos internacionalmente.

A fotografia também é amplamente usada como mídia artística. As técnicas



O robô Andy Warhol (1994), de Paik, amplia o conceito de Arte da Performance.

ANEXO S – Página 33 do livro Griffin & Sabine com réplica de carta em envelope.



ANEXO T – Página 13 do livro Darwin: The story of the man and his theories of evolution com réplicas do cartão Plinian Society e de carta escrita por Darwin.



Specimens

long
water was
and his
front
l pools
to later
sals with
erment,
d them
re, and
Already
d begun
ontinual
eimens
pared
to lead to
specimens.



ABOVE: Robert Edmond Grant, expert on marine invertebrates and Darwin's first scientific mentor. Grant's prickly personality and scientific jealousy later led Darwin to avoid him.

LEFT: An Edinburgh University ticket to grant admission to lectures dated 18 November 1825 which belonged to Charles Darwin. The printed ticket proved that someone had paid to attend.

RIGHT: English clergyman and naturalist Gilbert

ENCLOSURES

- 1) Darwin's Plinian Society card, where he gave his first scientific papers on marine invertebrates.
- 2) Extract from Darwin's diary notes on chemistry lectures by Thomas Charles Hope. At one point he writes "There missed two lectures on account of illness".

chila, and were in fact larvae." Darwin at first rushed to inform Grant of the discovery, but was shocked when Grant told him that this was his area of research and that it was unfair of Darwin to publish it. So Darwin was introduced almost simultaneously to the thrill of discovering something new in nature and the scientific jealousy that often accompanies it. Afterward, Darwin was less keen to be close to Grant.

Darwin was also first introduced to the study of geology at Edinburgh, though because of the old-fashioned views of his professor, with little positive result. As he later recalled in his autobiography:

"During my second year in Edinburgh I attended James's lectures on Geology and Zoology, but they were incredibly dull. The sole effect they produced on me was the determination never at long as I lived to read a book on Geology or in any way to study the science. ... I ... heard Professor Jameson, in a field lecture at Salisbury Craig, descending on a trap-dike, with amygdaloidal masses and the strata below and on each side, with volcanic rocks all around us, and say that it was a fissure filled with sediment from above, adding with a sneer that there were men who maintained that it had been injected from beneath in a molten condition. I don't think if this lecture, I do not wonder that I determined never to attend to Geology."

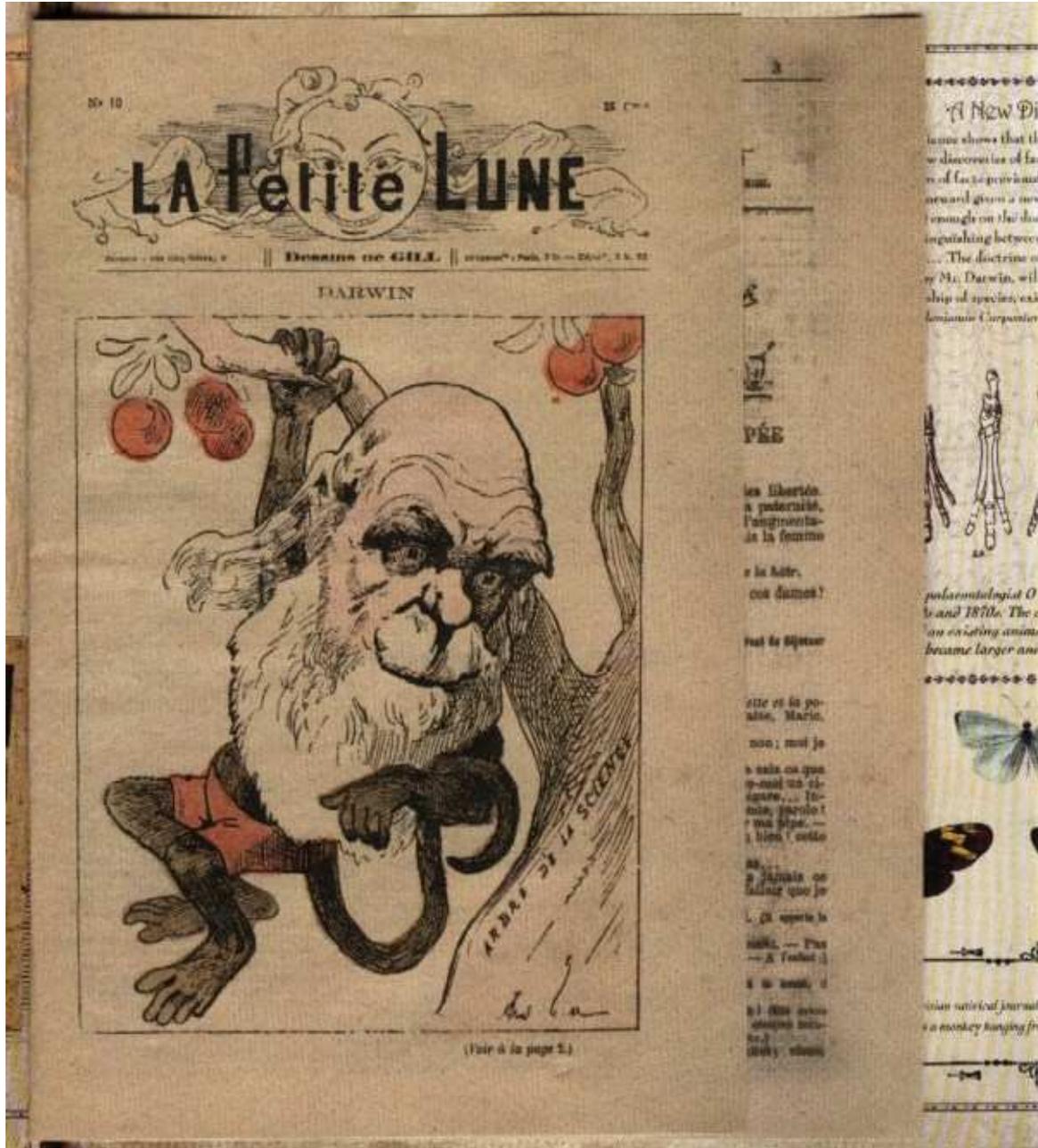
One useful skill Darwin did pick up was the art of skinning and drying birds for scientific purposes. This he learned from John Huttonstone, a freed slave and the first black man Darwin ever knew, whom he described as "a very pleasant and intelligent man". Darwin and his family were strongly anti-slavery, and this early encounter convinced him that peoples of other races were just as



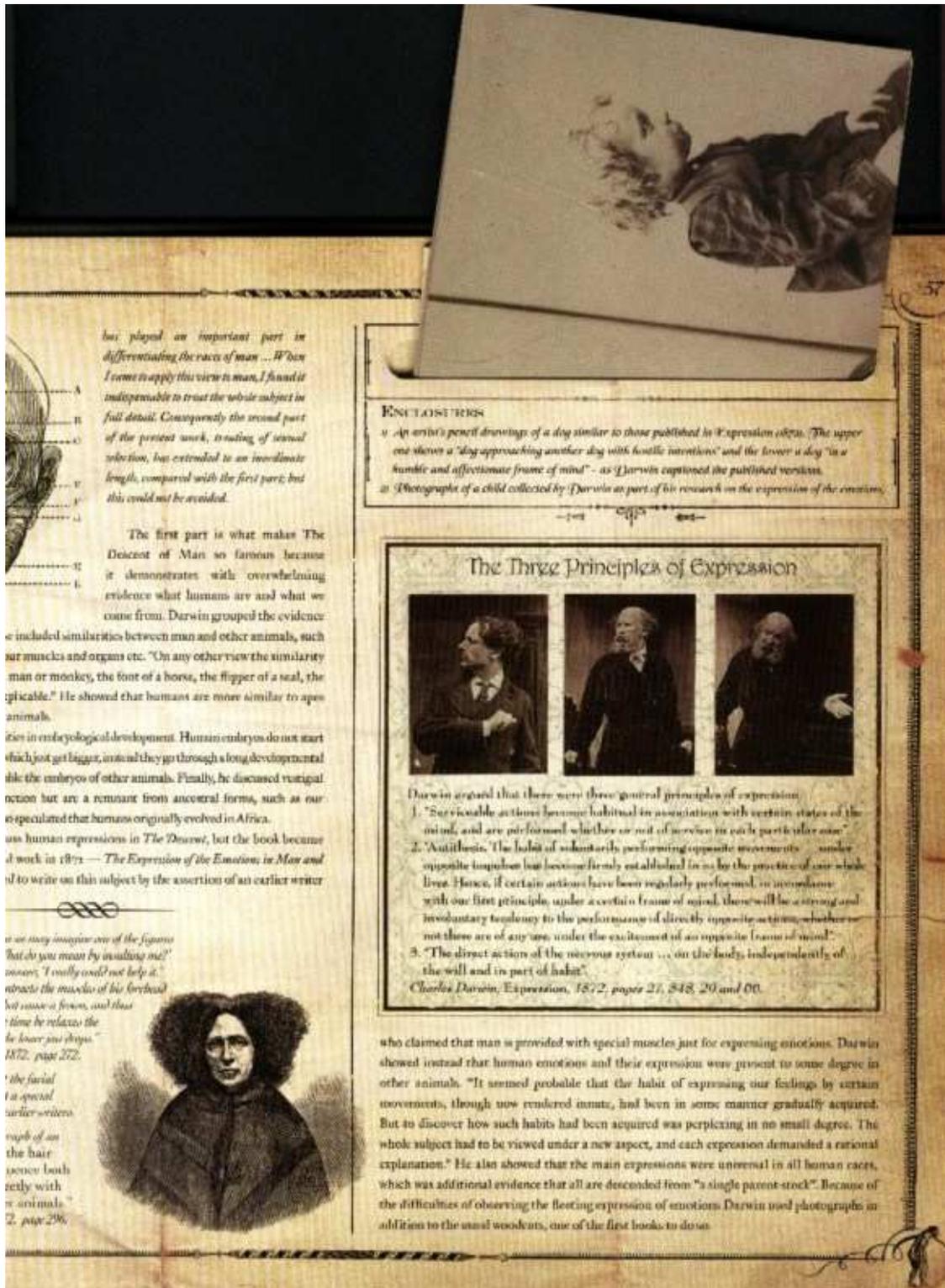
ANEXO U – Página 19 do livro Darwin: The story of the man and his theories of evolution com réplica de mapa da América do Sul fixado.



ANEXO V – Página 49 do livro Darwin: The story of the man and his theories of evolution com replica de jornal de 1878 fixado.



ANEXO X – Detalhe da página 57 do livro Darwin: The story of the man and his theories of evolution.



ANEXO Z – Frente e verso de réplica de fotografia da pagina 57 do livro Darwin: The story of the man and his theories of evolution.



PESQUISAS FEITAS COM PROFESSORES DE ESCOLAS MUNICIPAL, ESTADUAL E PRIVADA DA GRANDE PORTO ALEGRE

Questionário desenvolvido a partir de observação de aula e conversa com professor de escola municipal

Ano da turma observada: 5º ano

Com relação ao livro didático:

1. O professor adota plenamente algum livro didático?

Sim ()

Não (x)

Por quê?

Nenhum abarca os conteúdos planejados pela professora.

2. O professor apenas consulta algum livro didático?

Sim (x)

Não ()

Por quê?

Consultava, hoje em dia apenas repete algumas atividades e questões de livros.

3. Qual?

A professora não se recorda dos títulos dos livros que utilizava pois são antigos. Ela contou que utiliza alguns materiais (revistas e imagens) sobre arte que outros professores lhe trazem e que este ano comprou um livro (paradidático) na feira da escola chamado “Toulouse – Lautrec no Moulin Rouge” que conta a história de diversos pintores por meio de história em quadrinhos. A professora utilizou partes desse livro para trabalhar história em quadrinhos em aula.

4. Por que ele adota/consulta esse livro? Qual o critério de escolha?

Os livros antigos que consultava foram doados à professora pela biblioteca da antiga escola estadual em que trabalhava e outros materiais foram ganhos em formações de professores.

5. Ele utiliza as atividades sugeridas no livro?

Todas ()

Algumas (x)

Nenhuma ()

6. As aulas são preparadas com o auxílio do livro?

Todas ()

Algumas (x)

Nenhuma ()

Com relação às aulas:

1. Que conteúdos foram/estão sendo abordados pelo professor?

Mosaico e história em quadrinhos.

2. Quais atividades foram/estão sendo propostas pelo professor?

Mosaico de obras de Van Gogh, Cézanne e Gauguin e de imagens de revista com bolinhas de papel crepom e recortes de revista e construção de uma história em quadrinhos.

3. A arte contemporânea é/foi conteúdo de aula?

Sim ()

Não (x) Por quê?

Pois as possibilidades de se abordar a arte contemporânea nas propostas da professora não foram exploradas, ou seja, os conteúdos não foram trabalhados através de um olhar da arte contemporânea, apesar de haver a possibilidade. Seria possível abordar a Arte Contemporânea através dos mosaicos feitos a partir de imagens de revistas e das histórias em quadrinhos. Ao ser questionada a professora relatou que não se sente à vontade falando sobre arte contemporânea por não conhece-la muito bem.

4. Como é/foi abordada?

5. Qual/quais linhas são seguidas pelo professor em sala de aula?

Questionadora ()

Histórica/cronológica ()

Industrial (x)

Expressiva ()

Outra (x) Qual? Oportunista

Por quê?

Industrial, pois os mosaicos feitos a partir das pinturas não eram nada mais que reproduções descontextualizadas das obras e oportunista pois as atividades de mosaico e a história em quadrinhos terem sido desenvolvidas devido á disponibilidade dos materiais, os mosaicos eram feitos pois a professora já tinha as imagens das pinturas e as histórias em quadrinhos foram feitas pois ocasionalmente a professora encontrou o livro na feira e o comprou.

Questionário desenvolvido a partir de observação de aula e conversa com professor de escola estadual.

Ano das turmas observadas: 1ºs anos Ens. Médio

Com relação ao livro didático:

7. O professor adota plenamente algum livro didático?

Sim ()

Não (x)

Por quê?

Não encontrou um livro que fosse ideal, que pudesse ser adotado por inteiro.

8. O professor apenas consulta algum livro didático?

Sim ()

Não (x)

Por quê?

Consultava há cinco anos atrás, porém hoje em dia não tem mais tempo. A professora apenas segue repetindo algumas atividades retiradas de livros antigos.

9. Qual?

“Arte é viver” entre outros.

10. Por que ele adota/consulta esse livro? Qual o critério de escolha?

Na época (anos 80) eram os livros fornecidos pelas gráficas, dentre esses ela escolhia atividades para aplicar em aula.

11. Ele utiliza as atividades sugeridas no livro?

Todas ()

Algumas (x)

Nenhuma ()

12. As aulas são preparadas com o auxílio do livro?

- Todas ()
- Algumas (x)
- Nenhuma ()

Com relação às aulas:

6. Que conteúdos foram/estão sendo abordados pelo professor?

Desenho de memória, de observação, retrato.

7. Quais atividades foram/estão sendo propostas pelo professor?

E.T. do nome, desenho de lugar, de animal em seu habitat, de meios de transporte, de retrato, de observação de folha de plátano, e de retrato de um colega.

8. A arte contemporânea é/foi conteúdo de aula?

Sim ()

Não (x) Por quê?

A professora desconhece esse conteúdo, nem tem tempo de fazer alguma formação que a atualize e disse que prefere dar conteúdos mais leves pois os alunos já tem muito estresse com outros estudos e trabalho.

9. Como é/foi abordada?

10. Em sua opinião qual/quais linhas são seguidas pelo professor em sala de aula?

Questionadora ()

Histórica/cronológica ()

Industrial (x)

Expressiva (x)

Outra () Qual?

Questionário desenvolvido a partir de observação de aula e conversa com professor de escola privada

Ano das turmas observadas: 1º ano do Ensino Médio

Com relação ao livro didático:

13. O professor adota plenamente algum livro didático?

Sim ()

Não (x)

Por que?

A professora não o adota plenamente, pois tem seu próprio planejamento, mas adota grande parte do livro.

14. O professor consulta algum livro didático?

Sim (x)

Não ()

Por que?

Apesar da rede de escola ter seu próprio material didático, a professora tenta desenvolver as aulas de forma mais maleável, utilizando também outros livros e materiais.

15. Qual?

Material didático desenvolvido exclusivamente para a rede de escolas, Manual Compacto de Arte (um livro com todo o conteúdo curricular de arte em conformidade com os PCNs e PCNEM) e alguns materiais de formações de professores como os da Fundação Iberê Camargo e Bienal do Mercosul.

16. Por que ele adota/consulta esse livro? Qual o critério de escolha?

Um dos livros é exigido pela escola. Os outros materiais a professora julga conterem algum assunto interessante para ser tratado em aula, ela utiliza-os procurando adaptá-los aos conteúdos tratados.

17. Ele utiliza as atividades sugeridas no livro?

Todas ()

Algumas (x)

Nenhuma ()

18.As aulas são preparadas com o auxílio do livro?

Todas ()

Algumas (x)

Nenhuma ()

Com relação às aulas:

11.Que conteúdos foram/estão sendo abordados pelo professor?

Arte Moderna e Contemporânea

12.Quais atividades foram/estão sendo propostas pelo professor?

Trabalho teórico sobre a Arte Moderna no Brasil com apresentação de cartazes e em grupo. Releituras de obras de períodos artísticos anteriores com um olhar contemporâneo e atividades contidas nas fichas do material educativo das Bienais do Mercosul.

13.A arte contemporânea é/foi conteúdo de aula?

Sim (x)

Não () Por que?

14.Como é/foi abordada?

Abordada de maneira conteudista, somente houve um maior questionamento sobre as questões da arte contemporânea (relação entre arte e vida, pluralidade, mitologias particulares) quando foram desenvolvidas atividades das fichas do material da Bienal do Mercosul, pois as próprias fichas levantavam essas questões.

15.Em sua opinião qual/ quais linhas são seguidas pelo professor em sala de aula?

Questionadora ()

Histórica/cronológica (x)

Industrial ()

Expressiva ()

Outra () Qual?