



GT: Artes Visuais

Eixo Temático: Cultura visual e ensino/aprendizagem em artes visuais.

## O LIVRO DIDÁTICO, A HISTÓRIA E O ENSINO DA ARTE: Encontros nas visualidades do cotidiano.

Rafael Augusto da Silva Alves (IFPE, PE, BR)  
Virgínia Lopes de Lemos (IFPI, PI, BR)

### RESUMO

Voltado à análise crítica dos livros didáticos *Arte em Interação*, de Hugo B. Bozzano, Perla Frenda e Tatiane Cristina Gusmão, e *Por Toda Parte*, de Solange Ultuari, Daniela Libâneo, Fábio Sardo e Pascoal Ferrari, este artigo busca auxiliar na escolha/utilização do livro a ser adotado pelos professores de Arte dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como de outras escolas públicas e privadas do país. Diante da extensão cronológica e multicultural que envolve o estudo da(s) História(s) das Artes Visuais, nossa análise baseia-se em concepções pós-modernas, considerando aqui a pós-modernidade como o período que supera a concepção moderna de progresso.

**Palavras-chave:** Livro didático – Ensino de Arte – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

## THE TEXTBOOK, HISTORY AND THE ART OF TEACHING: Encounters in everyday visualities.

### ABSTRACT

Focused on the critical analysis of the textbooks *Arte em Interação*, by Hugo B. Bozzano, Perla Frenda & Tatiane Cristina Gusmão, and *Por Toda Parte*, by Solange Ultuari, Daniela Libâneo, Fábio Sardo & Pascoal Ferrari, this article aims to assist in the choice/use of the book to be adopted by teachers of Art of the Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, as well as other public and private schools in the country. Faced with the chronological and multicultural extension that involves the study of Visual Arts History(s), our analysis is based on postmodern conceptions considering here postmodernity as the period that exceeds the modern conception of progress.

**Keywords:** Textbook - Art Education - Federal Institutes of Education, Science and Technology

## 1 Introdução

Este artigo volta-se à análise crítica dos livros didáticos *Arte em Interação*, de Hugo B. Bozzano, Perla Frenda e Tatiane Cristina Gusmão, editado pela IBEP (2013), e *Por Toda Parte*, elaborado pelos autores Solange Ultuari, Daniela Libâneo, Fábio Sardo e Pascoal Ferrari, obras a serem adotadas pelos Institutos Federais de Educação (IFETs) de todo o país. A escolha do livro didático (LD) em cada campus dos IFETs (Institutos Federais de Educação Tecnológica) fica a critério dos professores que irão trabalhar com ele. Concomitantemente, abordaremos aspectos da História da Arte, de seu ensino e da história do ensino da Arte para adensar nossa discussão. Estes materiais didáticos fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD de 2015, programa do Governo Federal que tem o intuito de prover as escolas públicas nos níveis fundamental e médio, com livros didáticos, obras literárias, obras complementares e dicionários.

Registramos antecipadamente a nossa satisfação de poder escrever este artigo, pois ter um livro didático em 2015 para a disciplina de Arte no Ensino Médio (EM) é uma novidade. Essa conquista permite que os estudantes tenham em mãos um material específico e que as imagens e o discurso sobre arte não fiquem restritos ao professor. Além disso, a presença do livro é importante para possibilitar mais uma oportunidade de outros docentes planejarem um trabalho interdisciplinar.

Esses volumes fazem parte do plano político de mudança no ensino, que busca, ainda que de maneira incipiente, trazer para seus planos políticos a ideia de uma educação intercultural e interdisciplinar. É fato que esses volumes vêm preencher uma lacuna no ensino de Arte no ensino médio, embora ainda preso à concepção moderna da polivalência. Outro problema encontrado nesses trabalhos é seu modo generalista de tratar o ensino de Arte. É importante ter em mente que nem todas as escolas atuam da mesma maneira.

Vale ressaltar que temos, na educação brasileira, três modalidades de ensino médio: o ensino médio tradicional, com três anos de duração e de formação propedêutica; o ensino médio na educação de jovens e adultos, cujas aulas são noturnas e a carga horária é reduzida; e o ensino médio profissionalizante, que abrange as escolas técnicas tanto estaduais quanto federais. E dentro dessa terceira modalidade encontramos diferenças: em alguns Institutos Federais de Educação, o ensino médio tem duração de três anos, em outros, de quatro anos. A carga horária de Arte é a mesma em todos, sendo ofertada pelas instituições apenas duas aulas por semana no primeiro ano.

Uma opção para os professores de Artes Visuais é fazer uso do livro todo apenas no 1º ano priorizando os conteúdos dessa área, uma vez que não tem domínio das demais. Dessa forma, parte dos conteúdos não seria abordada, possibilitando ao professor trabalhar com o livro durante um ano.

É fato que esses livros vêm preencher uma lacuna no ensino de Arte do EM, embora ainda possam favorecer a concepção moderna da polivalência ao abordar as Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Vale lembrar que cada escola tem sua especificidade, portanto a aplicação ortodoxa dos LDs pode generalizar o ensino. Por isso estes são apenas um dos instrumentos para potencializar a prática docente, visto que não é o livro que estrutura o currículo da disciplina, mas sim o professor.

É importante frisar que na educação brasileira o Ensino Médio, geralmente com três anos de duração e de formação propedêutica, também é ofertado em outras modalidades. Assim destacamos a (EJA) Educação de Jovens e Adultos, cujas aulas são noturnas e a carga horária é reduzida; e o Ensino Médio profissionalizante, que abrange as escolas técnicas tanto estaduais quanto federais. Nesta última modalidade, em alguns

Institutos Federais de Educação, o Ensino Médio tem duração de três anos, em outros, quatro. Além disso, dificilmente a carga horária de Arte vai além de duas aulas semanais no primeiro ano.

Ambos os livros seguem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), fazem uso de vários recursos didáticos para a apresentação de conteúdos, estimulam à reflexão dos alunos e dos professores, buscam a contextualização do conteúdo com o cotidiano dos estudantes. Este último aspecto, especialmente, é convidativo para que ação pedagógica do professor reserve um momento para fechar os livros e transfigurar em material didático os questionamentos das visualidades que permeiam o ambiente do estudante.

“constituem documentos que visam a esboçar as principais linhas de referência para a educação escolar na perspectiva do desenvolvimento do ensino, com a finalidade de orientar a formulação das propostas curriculares das diversas regiões do Brasil, os projetos pedagógicos, as escolas e as ações dos docentes quanto à elaboração do planejamento didático propriamente dito” (2006, p.167).

Os livros em questão fazem uso de vários recursos didáticos para a apresentação de conteúdos e estímulo à reflexão dos professores e alunos e buscam a contextualização do conteúdo com o cotidiano dos estudantes. O recurso que consideramos mais significativo é a utilização da imagem junto ao texto, indispensável para qualquer livro que se proponha falar da arte e sua história.

O conhecimento em Arte abrange muitos saberes: artes visuais, teatro, dança, música. Faz-se necessário compreender que tais conhecimentos estão em constante construção e se reelaboram o tempo todo. São construídos a partir do meio sociocultural onde se insere. Apesar da importância do saber universal acerca da arte, é necessário desconstruir e reconstruir esses saberes dentro do contexto contemporâneo.

Nem sempre as existências em torno da arte estão presentes no cotidiano do estudante de maneira significativa, não sendo satisfatórias para abranger a gama de possibilidades de construção do conhecimento que envolve a Arte. Sendo assim, é imperativo que a escola viabilize ações que estimulem ações de maneira a estimular o pensamento crítico.

Entretanto, lançar-se no labirinto de contingências do cotidiano pode não ser muito fácil. Por isso, o conhecimento em arte que leve em conta a sabedoria dos sentidos pode servir como bússola. Sendo assim, as mudanças que marcaram as produções artísticas e conseqüentemente a escrita de suas histórias apresentam-se como elementos importantes para enriquecer a aprendizagem em arte, complementando o recorte de conteúdos que propomos para esses Livros Didáticos.

### **Aspectos da História das Artes Visuais**

Diante da extensão cronológica e multicultural que envolve um estudo da(s) História(s) das Artes Visuais, nosso recorte se dá na passagem do modernismo para o contemporâneo. Sobre esse período, Antoine Champagnon, em *Os Cinco Paradoxos da Modernidade* (2010, p. 20), destaca que:

A afirmação de um progresso na ordem do gosto, e não somente na ordem do conhecimento científico ou filosófico, isto é, a afirmação da superioridade dos modernos sobre os antigos, na arte e na literatura, surgiu por oca-

sião da querela dos antigos e dos modernos, no fim do século XVII. Assim, foi questionado o fundamento da estética e da ética clássicas, considerando-se o culto e a imitação dos Antigos o único critério do belo e afirmando-se o valor intemporal dos modelos antigos (CHAMPAGNON, 2010, p. 20).

A crença no progresso foi, talvez, um dos maiores engodos da modernidade. O desígnio do Positivismo: acreditar, como o filósofo francês Auguste Comte (1798 - 1857), que o avanço tecnológico levaria o homem ao estado de felicidade, libertando-o das visões dogmáticas, metafísicas e chegando ao conhecimento científico como o único verdadeiro. Porém, as duas Grandes Guerras Mundiais (1914-1918 e 1939-1945), o aceleração do desenvolvimento industrial, aumento do consumo e os avanços científicos e tecnológicos evidenciaram que o uso da razão baseada na ideia do progresso culminou também em ações danosas ao meio ambiente e a convivência pacífica entre nações.

Ao falarmos da concepção moderna de progresso acabamos de descrever uma metanarrativa. Estas consistem em grandes histórias utópicas que tentam abarcar uma totalidade social e/ou cognitiva. Segundo o filósofo francês Jean-François Lyotard (1924-1998), “o pós-moderno é a incredulidade em relação às metanarrativas” (1989, p. 04). Para fugirmos do inebriante debate sobre os melhores termos que definem o tempo presente adotaremos o contemporâneo para nos referimos aos acontecimentos que sucederam o pós-Segunda Guerra. Desse modo, o pós-moderno de Lyotard equivale ao contemporâneo, que apresenta um cenário marcado pela quebra da linearidade das metanarrativas.

Os discursos lineares e hegemônicos vão sendo contaminados pelas micro-narrativas que surgem das diversas partes do globo. A despeito de nem sempre ter sido assim, as disputas pela hegemonia cultural estiveram polarizadas entre a Europa (Paris – Berlim) e, após a Segunda Guerra Mundial, América do Norte com os Estados Unidos. Nitidamente isso se refletiu na escrita das Histórias das Artes, pois nomes pretensiosamente totalizantes como *A História da Arte* de Ernest Gombrich, ou *Arte Moderna* de Giulio Carlo Argán, revelavam basicamente obras e artistas consagrados por esses polos. A preocupação de Gombrich era de fazer o leitor ver a História da Arte como condutora para a fruição e não a armadilha de um conjunto de informações que distancia esteticamente o público da obra. Por esse motivo o autor (1993, p. 15) deixou clara a sua expectativa para o livro:

examinarei a história da arte, que é a história da construção, da feitura de quadros e da realização de estátuas. Penso que conhecer algo dessa história ajuda-nos a compreender por que os artistas trabalham de uma determinada maneira ou visam certos efeitos. É, sobretudo, um excelente modo de exercitarmos os nossos olhos para as características particulares das obras de arte e, por conseguinte, de aumentarmos a nossa sensibilidade para os mais sutis matizes de diferença. Talvez seja o único modo de se aprender a desfrutar uma obra de arte per se (GOMBRICH, 1993, p. 15).

Mesmo tendo desenvolvido um trabalho com uma proposta louvável e uma escrita eloquente, podemos perceber que a estrutura cronológica ainda permanece, afinal os capítulos fazem referências a sequência de séculos desde a Pré-História. Outras culturas como as de matriz africana e do oriente foram abordadas, embora tenham sido aquelas em que a visão eurocêntrica assimilou nas Vanguardas do século XX para renovar a Arte.

Por outro lado, surge uma abordagem diferente com o historiador italiano Renato de Fusco, em *História da Arte Contemporânea*, de 1983, que sistematizou, desprezando a

ordem cronológica, obras e artistas através de eixos temáticos como: linha da expressão, linha da formatividade, linha do onírico, linha da arte social, linha da arte útil e linha da redução.

Observamos que ambos os livros dos quais estamos tratando abordam a história da arte numa perspectiva crítica de investigação de uma obra de arte, considerando suas características processuais com ênfase no seu contexto histórico.

Podemos encontrar uma consonância entre a sistematização da Arte Contemporânea realizada por Fusco (1989) com o pensamento dos filósofos Gilles Deleuze (1925 - 1995) e Felix Guatarri (1930 - 1992) em *O que é Filosofia*, de 1992, quando alertam para mudanças na estrutura do pensamento nos tempos atuais, pois “os paradigmas arborizados do cérebro dão lugar a figuras rizomáticas, sistemas acentrados, redes de autômatos finitos, estados caóticos” (p. 275).

Igualmente, traçamos um paralelo entre o livro e esses dois autores a partir da ideia de Rizoma (DELEUZE; GUATARRI, 1995, p. 19): “o livro não é a imagem do mundo segundo uma crença enraizada. Ele faz rizoma com o mundo”. Há linhas de articulação entre o mundo e os territórios, mas também abre para a possibilidade da desterritorialização. As linhas de conexão existentes entre o livro e o mundo abrem para possibilidades de expansão e rupturas. Ainda segundo Deleuze e Guatarri, o rizoma se rompe sempre que “linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma” (p. 17).

Sobre esses aspectos de descontinuidade, complexidade e o viés contemporâneo rizomático os livros didáticos oferecidos pelo PNLD 2015 também abandonam a estrutura linear. Os seus capítulos são independentes, possibilitando ao professor uma liberdade maior para planejar o programa da disciplina. Não há uma hierarquia do progresso onde as produções artísticas do presente são melhores do que as do passado, tampouco as obras “consagradas” não estão acima das expressões regionais. Consideramos esse aspecto dos livros em questão como sendo de grande importância, visto que a disposição dos conteúdos de maneira hierarquizada tende a direcionar o olhar do estudante para a cultura hegemônica, levando-o a imaginar-se um sujeito passivo na sociedade, sua cultura e vivências ficam em segundo plano.

Entendemos que o livro didático representa uma construção da realidade por meio da seleção de um amplo conhecimento em uma determinada área, e no caso particular da história da arte, corre-se o risco de fazer essa seleção privilegiando conteúdos da cultura hegemônica em detrimento de manifestações artísticas de grupos ditos minoritários (indígenas, orientais, negros, etc.).

### **Análise do livro didático Por Toda Parte**

O ensino da Arte no Brasil passou por diversas transformações. Nosso recorte compartilha das mudanças que ocorreram principalmente após a primeira metade do século XX. O livro aborda temas relacionados à atualidade e ao contexto nacional. No que diz respeito à efetivação das atividades interdisciplinares, o livro sugere que o professor considere seu contexto local e a realidade dos estudantes.

O livro *Por Toda Parte* apresenta basicamente quatro concepções de Ensino da Arte: Abordagem Triangular, Cultura Visual, Interculturalidade, Territórios da Arte & cultura. Além de esses discursos serem identificados pelas imagens e exercícios ao longo do livro, há um material destinado ao professor chamado *Diálogo com o professor*. Nele os autores contextualizam e sugerem modos de utilizar o livro durante as aulas: “A ideia é

que você trace um mapa, uma cartografia para explorar os territórios de arte e cultura, e crie um diário de bordo que seja seu companheiro de viagem” (p. 10).

Sendo assim, as concepções de ensino destacadas no livro apresentam pontos de diálogo com as mudanças na História da Arte que brevemente abordamos acima.

Ana Mae Barbosa, durante sua gestão na direção do Museu de Arte Contemporânea (MAC – USP), debruçou-se sobre pesquisas relativas aos setores educativos dos museus. É nesse momento que ela estrutura em três eixos uma nova abordagem para a relação arte e público. Apreciar, Contextualizar e Produzir são os elementos centrais da concepção de arte/educação que se formava no Brasil.

Entretanto, vale salientar que essas contribuições da professora Ana Mae Barbosa extrapolam sua origem museológica e se lançam no âmbito escolar. Esse foi o momento do embate interessante entre uma abordagem que se apresentava e os ensinamentos de arte que aconteciam, pois o contraditório é sempre bem vindo para repensarmos a nossa prática. Nas palavras de Ana Mae Barbosa (1994, p. 89-90) o ensino de arte contemporâneo se deparava com a seguinte situação:

Enquanto no modernismo se privilegiava o enfoque expressionista, dentre as funções criadoras, a originalidade preservando o estudante do contato com a obra de arte, a pós-modernidade vem enfatizando a elaboração, dentre outros processos mentais envolvidos na criatividade. Por outro lado, o modernismo apelava para a emoção na abordagem na obra de arte nas escolas brasileiras; já a pós-modernidade aponta a cognição como preponderante para compreensão estética e para o fazer artístico, introduzindo a crítica associada ao fazer e ao ver. (BARBOSA, 1994, p. 89-90).

Podemos estabelecer a correlação da conquista da expressão no ensino com as vanguardas do século XX que rejeitaram as regras da arte acadêmica numa incessante corrida pelo novo. No ensino de Arte, a rejeição foi com o uso da imagem para preservar a originalidade do estudante. Renato de Fusco, citado anteriormente, no capítulo A Linha da Expressão destaca artistas em que a expressão assume um protagonismo na obra, e desse modo, aborda sob esse aspecto o *Art Nouveau*, Expressionismo, Futurismo, Abstracionismo expressionista, Informalismo e a *Body Art*. O autor toma como norte de sua análise o expressionismo ao invés da sucessão cronológica de estilos, escolas e movimentos da Arte. Afinal, a contemporaneidade na Pop Art, no desenvolvimento da Arte Conceitual, ensina que podemos nos apropriar do que existe para criarmos. Assim sendo, ao revisitarmos através da memória e da História da Arte as produções artísticas e contextualizá-las com um fazer, na verdade estamos favorecendo o ato cognitivo.

Outras contribuições para o ensino da Arte são os estudos da Cultura Visual, que o livro *Por Toda Parte* traz em imagens de personagens de Histórias em Quadrinhos, cenas de videogame, de manifestações carnavalescas e do cotidiano. Para o professor Fernando Hernandez (2007, p. 69), em *Os catadores da Cultura Visual*:

A satisfação que os estudantes sentem com a cultura visual ou que esta lhes propicia em suas vidas, não é um aspecto a ser recriminado ou reprimido, mas a ser transformado em questões sobre o papel que desempenha na construção de suas subjetividades (HERNANDEZ, 2007, p. 69).

Numa análise sobre narrativas fílmicas a professora Aida Martín (2013) destaca que “o espectador empírico nunca responde de (do todo ou em absoluto) ao espectador

imaginário que a narrativa pressupõe” (p. 361). Isso também contribui para construção de subjetividades.

Nesse sentido, a cultura visual está interessada no embate significativo dos estudantes com os seus repertórios imagéticos. Por esse aspecto, as imagens da arte são apenas parte de um universo de imagens que os estudantes têm acesso.

As vanguardas europeias do início do século XX registraram o interesse por outras culturas e pelo primitivismo para encontrar fôlego na incansável busca pelo novo. Picasso recorreu em *Les Femmes d'Alger (O Jovem Orelha Vermelha)*, de 1907, às máscaras africanas. Henri Rousseau, artista autodidata, conferiu à sua pintura um caráter peculiar livre das referências da pintura acadêmica.

Resultados interessantes apareceram nas produções de vanguarda, no entanto é igualmente importante perceber a cultura como ela é com suas singularidades e não somente através da apropriação. A Interculturalidade no ensino da arte está preocupada com a valorização da diversidade cultural, seja pela preservação de identidades ou pelas novas que são construídas devido ao fluxo desse mundo globalizado. O professor Graham Chalmers alerta para ficarmos atentos enquanto professores de Arte que (2008, p. 245) “a iniquidade da injustiça tem de permear nosso trabalho de modo crescente. Não é tanto de ‘onde somos’ que importa e sim ‘onde estamos’”.

Essas são questões que o professor deve ter atenção, pois se omitir diante de uma manifestação popular que é marcante na comunidade do entorno da escola, ou quando o estudante cai na armadilha polarizante de que o erudito é bom e o popular é ruim, são duas situações perigosas. O livro do PNLD que estamos analisando é muito feliz quando aborda os bens patrimoniais, destacando manifestações populares regionais. Não promove uma reflexão aprofundada da cultura de matriz africana ou indígena, embora apresente imagens ao longo de todo o trabalho sem colocá-las como exóticas.

Os recentes territórios da arte e cultura, com a base conceitual apoiada nos filósofos Gilles Deleuze e Felix Guatarri, são objetos de estudo das professoras Miriam Celeste Martins e Gisa Picosque (1998). Apresentam a noção de currículo-mapa onde o professor constrói o currículo a partir da escrita e/ou desenhos de sua prática docente, de seu cotidiano, como um diário de bordo. O livro sugere ainda que o professor experimente isso, ao passo que permite o desenvolvimento de um trabalho rizomático.

Quanto ao manual do professor, o livro apresenta os pressupostos teóricos-metodológicos que o fundamentam, bem como segue uma organização de complexidade de maneira crescente.

### **Análise do livro didático Arte em Interação**

O livro *Arte em Interação* traz as linguagens artísticas das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e é proposto para os três anos do Ensino Médio. Embora proponha o trabalho interdisciplinar entre os campos artísticos, não articula os conhecimentos em Arte com os conhecimentos de outras disciplinas do currículo escolar. Desta maneira, não valoriza o aspecto interdisciplinar exigido pelo ensino contemporâneo.

O Guia de livros didáticos, sobre o volume Arte em Interação, considera que:

a obra privilegia os conteúdos e atividades relacionados às Artes Visuais e dedica menor volume à Dança, à Música e ao Teatro, o professor deverá buscar materiais complementares, especialmente nos campos de Dança e Música. Nessa busca, o professor pode dar preferência a materiais em vídeo com shows, concertos, óperas, balés e apresentações de dança, para

que o aluno possa desenvolver uma melhor apreciação desses campos, ampliando a fruição já presente por meio de imagens estáticas na obra (PNLD 2015, p. 32).

Entretanto, não foi essa a nossa percepção. As quatro linguagens encontram-se bem articuladas, com propostas de atividades interligadas e equivalentes em termos quanti e qualitativos. Além disso, os autores afirmam que nenhuma linguagem se sobrepõe às outras, as atividades são divididas de modo que todas são trabalhadas igualmente, o que pode ser claramente identificado.

O livro *Arte em Interação* aborda arte contemporânea em paralelo com outros períodos da história, percorrendo as quatro linguagens artísticas. Trabalha dentro da perspectiva intercultural, trazendo as artes indígena e africana em vários momentos, não apenas de maneira pontual e isolada. Apresenta manifestações das artes visuais, da dança e da música dessas etnias. De maneira menos presente estão também citadas manifestações artísticas de povos do oriente, como Japão, Indonésia e Índia.

Suas atividades estimulam a reflexão e o senso crítico, bem como a observação do contexto do aluno, de modo a conduzi-lo a refletir seu cotidiano e a sociedade em que vive, trazendo conteúdos também de caráter político. Porém, de maneira geral, a pesquisa fica em segundo plano. A seção *Foco na prática* privilegia trabalhos em grupos, atividades práticas de artes cênicas, música e artes visuais ocupam mais espaço do que a pesquisa. Aliás, de todas as seções, *Foco na prática* se sobressai em relação às demais.

O volume é composto por nove capítulos, cada um apresenta seções que fazem conexões com a contemporaneidade e o tema estudado. Na seção *Cápsulas*, o livro traz curiosidades e informações adicionais relacionadas ao conteúdo trabalhado em aula, além de indicar fontes adicionais de pesquisa, sobretudo da internet. A seção *Conexão* apresenta conteúdos contemporâneos que fazem link com o tema estudado.

Um bom exemplo disso encontra-se nas páginas 142 e 147, onde aparecem conexões entre arte da antiguidade e de povos africanos com arte moderna e contemporânea. Na página 147, são colocadas lado a lado as imagens da escultura grega *A Vitória de Samotrácia*, do ano 190 a.C., e da escultura de Umberto Boccioni *Formas Únicas de Continuidade no Espaço*, de 1913.

Conforme o manual do professor coloca, as atividades propostas foram desenvolvidas a partir das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e PCN+ (Ensino Médio). Também nortearam as atividades e conteúdos apresentados nesse volume as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, de 2012.

O livro apresenta ainda o conceito de arte e suas funções de modo amplo e reflexivo. Sobre a conceituação de beleza na obra de arte, o livro traz a ideia de que o feio e o grotesco também são elementos integrantes de uma obra.

Figura 1 Detalhe da  
*Arte em Interação*, 2013, p.



página do livro  
147.



**Fonte: Imagem extraída do livro *Arte e Interação*.**

Segundo Richter (2003, p. 28), o ensino de Arte cuja abordagem seja intercultural enfatiza as manifestações artísticas de diversas culturas, “considerando duas visões de mundo e seus próprios conceitos de arte”.

A interculturalidade é o grande desafio dessas publicações. Em virtude de serem livros que serão adotados em diversas escolas do país, para a efetiva regionalização do ensino de Arte, como preconizam a LDB e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, é necessária a complementação através de materiais selecionados pelos professores. Desta maneira será possível abordar conteúdos específicos de cada região, estado ou cidade onde a escola está inserida. Entretanto, na prática fica evidente a impossibilidade de inserir todos os conteúdos do livro dada a reduzida carga horária destinada à disciplina Arte.

Diante do volume do livro, que traz conteúdos das diversas linguagens em suas mais de 390 páginas (*Arte em Integração*), percebe-se o grande desafio que é colocado ao professor. O próprio documento (orientações curriculares para o ensino médio) ressalta a importância da contextualização dos conteúdos desenvolvidos durante as aulas.

As orientações curriculares para o Ensino Médio exploram os diversos códigos das variadas linguagens artísticas. A proposta é orientar cada professor a trabalhar segundo sua realidade, reconstruindo os conteúdos a serem abordados. Contudo, os livros em questão apresentam todas essas linguagens de maneira integrada. Não obstante, é possível fazer uma seleção dos conteúdos segundo a formação do docente, considerando a impossibilidade de um único docente dominar de modo eficaz todas as linguagens.

Mesmo sendo isso possível, supondo um profissional múltiplo, a carga horária disponível para a disciplina Arte é extremamente reduzida, poucas escolas dispõem de profissionais das várias linguagens, ficando o ensino de todas elas a cargo de um único profissional, que, em geral, tem formação limitada a uma única linguagem.

Tomando como exemplo o capítulo 2, que trata de identidade e diversidade, analisamos seus objetivos, métodos e conteúdos. Foram definidos 14 conteúdos atitudinais, entre eles destacamos:

- Perceber as diferenças estéticas entre as culturas e as relações com a identidade de grupos humanos;
- Identificar relações entre a produção artística e o meio ambiente;
- Perceber a importância da oralidade na manutenção de culturas tradicionais;
- Conhecer e experienciar conceitos e técnicas da linguagem visual: padrão e abstração; modelagem; composição; luz e sombra;
- Conhecer e classificar instrumentos e agrupamentos musicais;
- Experienciar conceitos da linguagem cênica: ação, personagem e improvisação.

Trata-se de conteúdos complexos que o livro sugere que podem ser alcançados por meio das atividades nele dispostas. No entanto, a precarização do ensino, ainda presente em nosso país, dificulta que todos esses e outros objetivos sejam alcançados. Isso se dá em virtude da quantidade de vagas ofertadas pelas escolas no Ensino Médio, em torno de 40 vagas, e da reduzida quantidade de aulas de Arte que as escolas oferecem. Aparentemente, o livro possui mais conteúdo do que a quantidade de aulas poderia abarcar. Isso acontece, sobretudo, por se tratar de um livro polivalente.

De maneira adequada seria necessária a ampliação da carga horária tanto para que os conteúdos dispostos no livro possam ser abordados de modo eficaz, como para a inserção de conteúdos não abordados, como a arte regional (nordeste) e local (Piauí e suas cidades).

Destarte, é necessário que o professor faça uma seleção prévia do que será utilizado para que os conteúdos não se percam em aulas “corridas” sem o devido aproveitamento por parte dos estudantes.

### **Considerações finais**

Temos a compreensão de que não se deve utilizar o LD como se este fosse o resumo do currículo dentro da escola.

É possível perceber consonâncias entre diversas tendências teórico-metodológicas, rompendo com a equivocada ideia de que uma proposta elimina a outra. É possível identificar nas obras aqui trabalhadas a tendência de aspectos positivos da Escola Nova, como a busca pela ampliação da criatividade, corroborando com os preceitos filosóficos de John Dewey, bem como o ensino calcado na interdisciplinaridade, os LDs aqui explorados buscam contextualizar os conteúdos segundo a realidade de seu público, característica de outra tendência teórico-metodológica – a Pedagogia Crítica.

Pode-se dizer que os livros trazem do Tecnicismo, além da própria ideia do uso do LD, o uso das tecnologias disponíveis no momento, incluindo uma versão digital que acompanha o livro impresso. Mas, dessa tendência, ficou também a ideia da polivalência, uma vez que ambos inserem as quatro linguagens de arte: música, artes visuais, teatro e dança.

Os livros foram elaborados para serem usados durante seis semestres, portanto pensado para o Ensino Médio. Nos IFETs temos dois semestres. A solução possível para esse problema é a seleção por parte do professor dos conteúdos que serão por ele trabalhados, de acordo com sua formação. Ainda assim, se a carga horária permanecer a mesma, muitos conteúdos deverão ser excluídos das aulas.

A quebra da narrativa linear, como foi exposta em Renato de Fusco e na estruturação dos conteúdos dos livros aqui analisados, também surge como aspecto importante da análise da professora Aida Martin sobre visualidades em narrativas filmicas.

Aida Martin (2013) compreende a visualidade como a “posição de produção de sentido e de subjetividade [...] que tente comunicar algo a alguém” (p. 356). Além disso, ela defende o papel pedagógico e constitutivo de sujeitos presentes nas visualidades. É por esse motivo que defendemos a seleção dos conteúdos do livro e o trabalho com as especificidades do ambiente dos estudantes.

A preocupação histórica com a relação entre espectador e a imagem é testemunha de diferentes maneiras de comportamento desse sujeito que ver. Aquele que observa distanciado, *voyer*, é questionado para dar espaço ao sujeito ativo na criação da visualidade, através de narrativas que interpelem o espectador para sair da zona de conforto do que já é esperado ver.

A interpelação de imagens acontece a todo o momento e em qualquer local. Recomendamos a seleção dos conteúdos destes livros didáticos para codificar num currículo estratégias que viabilizem o alcance de competências em arte. Esse recorte pode ser um instrumento eficaz para produção de sentido que ocorre no embate entre o que é apresentado na ação pedagógica e as visualidades presentes no cotidiano do estudante.

Insistir no esforço hercúleo de dar conta de toda extensão do livro didático em poucas aulas é dispensar tempo precioso da experiência do corpo com a especificidade do ambiente do estudante: propagandas, hábitos, vídeo games, etc. Com isso, esperamos possibilitar aos estudantes a compreensão e escolha de modos de interpelar as visualidades que os cercam.

Ademais, acreditamos na Interdisciplinaridade e no embate com a Cultura Visual como estratégia para melhoria do Ensino Médio dos Institutos Federais de Educação, que possui atualmente doze disciplinas de formação geral, além das disciplinas técnicas. Tratar o ensino de arte polivalente como se fosse interdisciplinar recai no erro que o tecnicismo cometeu: a formação superficial em Arte.

Se por um lado temos cursos de licenciatura com formações específicas em Artes Visuais, Dança, Teatro e Música, o PCN propõe que todas essas linguagens sejam trabalhadas ao longo da educação básica. Por isso defendermos que os livros aqui analisados sejam utilizados segundo a formação do professor, que poderá selecionar os conteúdos referentes à sua área. Mas, acima disso, propomos a ampliação da carga horária da disciplina: das atuais 60 horas para 120 horas, tempo mínimo necessário para um ensino de Arte que pretende atender aos objetivos dispostos no PCN+.

## REFERÊNCIAS

ARGÁN, Giulio Carlo. **Arte Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1994.

BOZZANO, Hugo B.; FRENDA, Perla Frenda; GUSMÃO, Tatiane Cristina. **Arte em interação**. São Paulo: Editora IBEP, 2013.

CHALMERS, Graham. "Seis anos depois de Celebrando o Pluralismo: transculturas visuais, educação e multiculturalismo crítico". In: BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (Org.). **Arte/educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2008.

COMPAGNON, Antoine. **Os cinco paradoxos da modernidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

\_\_\_\_\_. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. Vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FERRARI, Solange do Santos Utuari et al. **Por toda parte**. São Paulo: FTD, 2013.

FUSCO, Renato de. **História da Arte Contemporânea**. Lisboa: Presença, 1983.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.

HERNÁNDEZ. Fernando, **Catadores da cultura visual**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LYOTARD, Jean-François. **La condición postmoderna**: informe sobre el saber. Madrid: Cátedra, 1989.

MARTINS, Miriam Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do Ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

RICHTER, Ivone M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino de Artes Visuais**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. V. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

SANCHEZ DE SERDIO, Aida. "Visualidade, produção de conhecimento e pedagogia do olhar". MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual**. Santa Maria: Editora da Ufsm, 2013.

### **Rafael Augusto da Silva Alves**

Graduado em Licenciatura em Desenho e Plástica pela Universidade Federal do Pernambuco (UFPE); mestrando em Artes Visuais (UFPB); professor de Arte do quadro efetivo do IFPE, campus Caruaru.

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4215139U6>

### **Virgínia Lopes de Lemos**

Graduada em Educação Artística (Universidade Federal do Piauí – UFPI); especialista em História da Arte e da Arquitetura (IFC) e em Cultura Visual e Metodologias do Ensino da Arte (UFPI); mestranda em Artes Visuais (UFPB); professora de Arte do quadro efetivo do IFPI, campus Valença do Piauí.

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4421902P1>

O livro didático de Ciências no Ensino Fundamental: proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico. Jan 2003. 93-104. S D Vasconcelos. E Souto. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Article. Full-text available. Este presente artigo tem por objetivo analisar o livro didático em sala de aula, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, buscando compreender seus diferentes usos e concepções. O livro didático é o principal suporte para o professor lecionar, porém, normalmente seu uso é limitado e pouco explorado. O objetivo é relatar algumas histórias do uso do livro didático em seu contexto escolar e [Show full abstract] refletir a partir de diversos autores sua utilidade e como o mesmo é visto numa visão mercadológica. Livros, brigas e um pouco de tequila. Buy. Loading. Formada por: Victor (Dandara) - Voz Dedo (Dandara) - Baixo Jonas (Sinestesia, Nephlin e Opallas) - Bateria Mateus (Smut e Phone Trio) - Guitarra Lelê (poniboy) - Guitarra Pãozinho (Nipshot) - Teclado, brinquedos de criança e efeitos Site: <http://www.cinedisco.com.br> My Space: <http://www.myspace.com/cinedisco> Fotolog: <http://www.fotolog.net/cinedisco> MP3: [www.audiostreet.net/cinedisco](http://www.audiostreet.net/cinedisco) Clipe "Cinemas e Milkshakes": <http://www.youtube.com/watch?v=f8HUOPWOU4o&search=cinedisco> Mais??? ht€ read more. Banda de rock com influências de Get Up Kids, The Promise Ring, Starmarket entre outra E com isso problematizar e debater o conhecimento e a percepção dos estudantes do Ensino Médio em relação as temáticas abordadas nas mídias que serão trabalhadas e no livro didático. Primeiramente foi aplicado um questionário de ideias prévias a fim de verificar entre os estudantes a percepção sobre o tema, além da viabilidade de utilizar as HQs na aprendizagem de conteúdos históricos nessas fontes. A turma foi dividida em 4 grupos, com uma média de 6 estudantes por grupo; cada grupo selecionou uma temática para trabalhar, sendo os conceitos substantivos apresentados pelos orientadores (disce