



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
IFCE CAMPUS FORTALEZA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

ELOILMA MOURA SIQUEIRA MACEDO

IMAGESOUND: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O
ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTE COM BASE NA COGNIÇÃO IMAGINATIVA

FORTALEZA - CE

2020

ELOILMA MOURA SIQUEIRA MACEDO

IMAGESOUND: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O
ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTE COM BASE NA COGNIÇÃO IMAGINATIVA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Artes. Área de concentração: Artes.

Orientador: Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima.

FORTALEZA - CE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI

Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- M141i Macedo, Eloilma Moura Siqueira.
 IMAGESOUND: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM
 DE ARTE COM BASE NA COGNIÇÃO IMAGINATIVA / Eloilma Moura Siqueira Macedo. -
 2020.
 216 f. : il. color.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Artes,
 Campus Fortaleza, 2020.
 Orientação: Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima.
1. Ensino de Artes Visuais. 2. Cognição Imaginativa. 3. Objeto de Aprendizagem de Artes
 Visuais. I. Título.

CDD 700



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ

ATA DE REUNIÃO Nº 2028654 - CPPGARTES-FOR

ATA DA DEFESA DO TRABALHO FINAL DO MESTRADO PROFISSIONAL EM
ARTES Nº. 22ª/2020/TURMA2 DE ELOILMA MOURA SIQUEIRA MACEDO
Matrícula Número 20181018070061

Às quinze horas do dia primeiro de setembro de dois mil e vinte, reuniu-se na Sala Virtual do Mestrado Profissional em Artes gerada por videoconferência (Google Meet), a Comissão Examinadora aprovada em reunião do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Artes, para julgar, em exame final, a defesa do Trabalho intitulado **“Imagesound: uma proposta pedagógica para o ensino/aprendizagem de Arte com base na cognição imaginativa”** requisito parcial a obtenção do Grau de **Mestre em Artes** - Área de Concentração: ARTES – Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem em Artes. Abrindo a sessão, o Presidente da Comissão, Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima orientador, após dar a conhecer aos presentes o teor das Normas Regulamentares da Defesa do Trabalho Final Dissertativo e produto, passou a palavra a candidata para apresentação do seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores, com a respectiva defesa da candidata. Logo após, a Comissão se reuniu, em uma outra sala de videoconferência sem a presença do candidato e do público, para julgamento e expedição do resultado. Após o julgamento, a Comissão considerou o trabalho **APROVADO**. O resultado foi comunicado a candidata pelo presidente que encerrou e lavrou a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora. Fortaleza, 01 de setembro de dois mil e vinte.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima – IFCE (Orientador)

Prof. Dr. Filipe Ximenes Parente – UFC/IFCE – (Interno)

Profa. Dra. Ana Cristina de Moraes – UECE(Externo)



Documento assinado eletronicamente por **Maria de Lourdes Macena de Souza, Coordenador(a) do PPGARTES**, em 02/10/2020, às 07:10, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ANA CRISTINA DE MORAES, Usuário Externo**, em 02/10/2020, às 08:43, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **FILIPPE XIMENES PARENTE, Usuário Externo**, em 02/10/2020, às 08:56, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jose Maximiano Arruda Ximenes de Lima, Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, em 02/10/2020, às 10:15, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **2028654** e o código CRC **4BB51C6B**.

A Deus.

Aos meus pais.

Aos mestres.

AGRADECIMENTOS

A finalização deste mestrado marca o encerramento de mais um ciclo em minha vida. Muitos desafios foram impostos e a maioria foi vencido. Dos demais ficaram os aprendizados, afinal, todos os acontecimentos encarados como experiências se tornam potenciais formas de aprender.

Gostaria de agradecer a Deus, pela essência da criação e pela graça. À minha família, em especial minha mãe, Enilda, pelo dom da vida e pelo amor incondicional. Ao Edílson, meu companheiro de todas as horas, pelo amor, pelo cuidado e por me mostrar que ainda podem existir muitas primeiras vezes.

Agradeço também por reencontrar Anne Lin e com ela aprender o significado de *ohana*.

Agradeço ainda ao Filipe, pela amizade, pelos risos e companheirismo. Ao meu orientador, Max, pela paciência, conselhos e instruções. E às minhas amigas desde a primeira graduação, Gerlane e Darlene, pelos momentos de desabafo e conselhos.

Sou grata ao diretor Ricardo Magno, pela disponibilidade em ajudar no que fosse preciso na aplicação da pesquisa na escola e aos meus alunos que participaram de bom grado. Eles sempre terão meu afeto e carinho por onde forem.

“A arte não existe para produzir o visível,
e sim para tornar visível o que está além.”
(Paul Klee)

RESUMO

O presente trabalho investigou o processo de ensino/aprendizagem em Artes Visuais com base na Cognição Imaginativa utilizando como apoio didático pedagógico o Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais intitulado "*ImageSound*". Tal recurso estava disponível em um Ambiente Virtual de Aprendizagem para ser acessado pelos alunos. Nesta pesquisa, utilizamos os conceitos de Cognição Imaginativa (EFLAND, 2004), Elementos Básicos da Linguagem Visual (ARNHEIM, 1997), Arte Abstrata (GOODING, 2002) e Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais - OAAV (LIMA, 2016) como principais norteadores. Após vivências como professora de Arte, passamos a questionar quais as contribuições e limites da Cognição Imaginativa no processo de ensino/aprendizagem com apoio de um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais? Esta é uma pesquisa em ensino de Artes Visuais (PIMENTEL, 2016), Qualitativa (LÜDKE e ANDRÉ, 1986), do tipo Etnográfica (GIL, 2010; LÓPEZ, 1999). Os dados foram coletados por meio de questionários, entrevistas, diário de campo e imagens. A análise foi realizada com base no OAAV de Lima (2016), nas teorias de Arnheim (1997) e na Cognição Imaginativa de Efland (2004). O produto final desta pesquisa é uma proposta pedagógica em formato de OAAV para o ensino de Artes Visuais. Comprovamos que a leitura de imagens pelo viés metafórico contribuiu para o desenvolvimento cognitivo dos educandos, pois as perguntas e a busca pela compreensão dos signos são a manifestação da curiosidade, fator intrínseco para a reflexão e ação no seu meio. Concluímos ainda que a disponibilidade do conteúdo no *moodle* facilitou as conexões entre teoria e prática, na sala de aula e fora dela, tendo como limite a ausência de internet e aparelhos eletrônicos nas residências de alguns alunos que tinham contato com o OAAV apenas na escola.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais. Cognição Imaginativa. Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais.

ABSTRACT

The present work investigated the teaching / learning process in Visual Arts based on Imaginative Cognition using the Visual Arts Learning Object entitled “ImageSound” as pedagogical didactic support. Such a resource was available in a Virtual Learning Environment to be accessed by students. In this research, we used the concepts of Imaginative Cognition (EFLAND, 2004), Basic Elements of Visual Language (ARNHEIM, 1997), Abstract Art (GOODING, 2002) and Visual Arts Learning Object - OAAV (LIMA, 2016) as the main guidelines. After experiences as an Art teacher, we started to question what are the contributions and limits of Imaginative Cognition in the teaching / learning process with the support of a Visual Arts Learning Object? This is a research in teaching Visual Arts (PIMENTEL, 2016), Qualitative (LÜDKE and ANDRÉ, 1986), of the Ethnographic type (GIL, 2010; LÓPEZ, 1999). Data were collected through questionnaires, interviews, field diaries and images. The analysis was performed based on the OAAV of Lima (2016), Arnheim's theories (1997) and Efland's Imaginative Cognition (2004). The final product of this research is a pedagogical proposal in OAAV format for the teaching of Visual Arts. We conclude that the reading of images through the metaphorical bias contributed to the cognitive development of the students, since the questions and the search for the understanding of the signs are the manifestation of curiosity, an intrinsic factor for reflection and action in their environment, and that the availability of the content in moodle it facilitated the connections between theory and practice, in the classroom and outside, having as limit the absence of internet and electronic devices in the homes of some students who had contact with OAAV only at school.

Keywords: Visual Arts Teaching. Imaginative Cognition. Visual Arts Learning Object.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	— Cópia de Kid Chamelion – Eloilma Moura.....	1
Figura 2	— Senecio (1922) – Paul Klee.....	21
Figura 3	— Amarelo, Vermelho, Azul (1925) - Wassily Kandinsky.....	22
Figura 4	— Experimento 7 (2014), Eloilma Moura.....	23
Figura 5	— Rascunho praça/noite 1, 2014, lápis sobre papel canson.....	24
Figura 6	— Rascunho praça/noite 2, 2014, lápis sobre papel canson.....	24
Figura 7	— Rascunho praça/noite 3, 2014, lápis sobre papel canson.....	25
Figura 8	— Equilíbrio.....	30
Figura 9	— Peso.....	31
Figura 10	— Direção 1.....	32
Figura 11	— Direção 2.....	32
Figura 12	— Alto e baixo.....	33
Figura 13	— Direita e esquerda.....	34
Figura 14	— Print da página inicial do <i>moodle</i>	36
Figura 15	— Interface do <i>moodle</i> e seus cursos.....	42
Figura 16	— Interface do <i>ImageSound</i> no <i>moodle</i>	43
Figura 17	— Arquivo da aula no <i>moodle</i>	43
Figura 18	— Os embaixadores (1533). Hans Holbein.....	46
Figura 19	— Atividade sugerida no Capítulo 1 do <i>ImageSound</i>	48
Figura 20	— Resposta do aluno 2.....	49
Figura 21	— Resposta do aluno 10.....	49
Figura 22	— Resposta do aluno 13.....	49
Figura 23	— Resposta do aluno 6.....	51
Figura 24	— Resposta do aluno 17.....	51
Figura 25	— Resposta do aluno 24.....	51
Figura 26	— Atividade do aluno 2.....	54
Figura 27	— Atividade do aluno 10.....	54
Figura 28	— Atividade do aluno 13.....	55
Figura 29	— Noite Estrelada – Vincent Van Gogh.....	56
Figura 30	— O Grito – Edward Munch.....	57
Figura 31	— Atividade do aluno 6.....	59

Figura 32 — Atividade do aluno 17.....	59
Figura 33 — Atividade do aluno 24.....	60
Figura 34 — Equipamento multimídia.....	63
Figura 35 — Atividade proposta no Capítulo 3 do <i>ImageSound</i>	64
Figura 36 — Resposta do aluno 2.....	65
Figura 37 — Resposta do aluno 10.....	65
Figura 38 — Resposta do aluno 13.....	65
Figura 39 — Atividades de classe – Aula 3.....	67
Figura 40 — Atividades de classe – Aula 3.....	68
Figura 41 — Resposta do aluno 6.....	69
Figura 42 — Resposta do aluno 17.....	69
Figura 43 — Resposta do aluno 24.....	70
Figura 44 — Círculo Cromático.....	72
Figura 45 — Obras de Picasso mostradas em aula.....	72
Figura 46 — Atividade do aluno 2.....	73
Figura 47 — Atividade do aluno 10.....	74
Figura 48 — Atividade do aluno 13.....	75
Figura 49 — Atividade do aluno 6.....	77
Figura 50 — Atividade do aluno 17.....	78
Figura 51 — Atividade do aluno 24.....	79
Figura 52 — Alunos em processo criativo.....	81
Figura 53 — Atividade do aluno 2.....	82
Figura 54 — Atividade do aluno 10.....	82
Figura 55 — Atividade do aluno 2.....	83
Figura 56 — Atividade do aluno 10.....	84
Figura 57 — Alunos em processo criativo.....	85
Figura 58 — Atividade do aluno 17.....	86
Figura 59 — Atividade do aluno 24.....	86
Figura 60 — Atividade do aluno 17.....	87
Figura 61 — Atividade do aluno 24.....	87
Figura 62 — Momentos de produção.....	89
Figura 63 — Momentos de produção.....	91
Figura 64 — Produção dos alunos secando.....	93

Figura 65 — Exposição 1.....	95
Figura 66 — Exposição 2.....	95
Figura 67 — Exposição 3.....	96
Figura 68 — Produção Final (Turma 1).....	97
Figura 69 — Produção Final (Turma 2).....	98
Figura 70 — Detalhe de “Você sabia?” e “Anota aí”.....	108
Figura 71 — Detalhe dos capítulos dentro do <i>moodle</i>	109
Figura 72 — Detalhe dos padrões e cores.....	110
Figura 73 — Detalhe do Capítulo 1.....	111
Figura 74 — Detalhe do Capítulo 1.....	112
Figura 75 — Detalhe das informações visuais.....	114

LISTA DE SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
OA	Objeto de Aprendizagem
OAAV	Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. 100	
1.1. Cognição Imaginativa	11
1.2. Arte Abstrata	20
1.3. Rudolf Arnheim e os elementos básicos da linguagem visual	28
2. Ensino de Artes Visuais e as tecnologias contemporâneas	35
2.1. O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)	35
2.2. O Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais	36
2.3. O processo de ensino/aprendizagem	41
3. <i>IMAGESOUND</i> : Uma proposta pedagógica para o ensino/aprendizagem da Arte Abstrata com base na Cognição Imaginativa	42
3.1. O <i>ImageSound</i> no moodle	42
3.2. Descrição e análise do processo de ensino/aprendizagem	44
3.3. Questionário e entrevistas	100
3.4. Proposta pedagógica	107
4. Considerações Finais	167
REFERÊNCIAS	172
APÊNDICES	175

INTRODUÇÃO

Desde a infância sempre estive ligada às artes, mais especificamente Artes Visuais e Música, desenhando com meu irmão ou sendo influenciada por outros familiares que tocavam algum instrumento musical. Os desenhos que fazia na infância eram cópias de desenhos animados que via nos programas infantis matinais, como *Bugs Bunny* (Pernalonga) e outros da série *Looney Tunes*, e também cópias de jogos que gostava bastante, como *Street Fighter*, *Kid Chameleon* (ver Figura 1) e *Sonic the Hedgehog*. Infelizmente, os desenhos deste período da minha vida se perderam devido a constantes mudanças de endereço. Porém, na Figura 1, podemos ver um exemplo de um desenho encontrado em um caderno utilizado no ensino médio.

Figura 1 – Cópia de Kid Chamelion – Eloilma Moura



Fonte: Arquivo Pessoal

Na adolescência, passei a cantar na igreja da qual fazia parte e, paralelamente a isso, nunca deixei de desenhar. Aos 18 anos, ganhei meu primeiro violão e o gosto pelas duas linguagens só crescia.

Por influência de familiares, prestei vestibular em 2009 para Química na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e passei, ingressando pela primeira vez na universidade pública. Porém quando cheguei ao segundo semestre percebi que não gostava do curso e prestei vestibular mais uma vez em 2010 para Artes Visuais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE) e também para Música, na Universidade Federal do Ceará (UFC). Passei nos dois cursos, no entanto, optei por Artes Visuais.

Durante a graduação em Artes Visuais, a música sempre esteve presente, tanto que fez parte do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) cujo título é *Ver o Som: Analisando o uso dos elementos da linguagem visual na reprodução plástica do som*. Trata-se da junção das duas áreas em uma busca de paralelismos existentes entre ambas e uma produção artística de pinturas abstratas. Detalhes do processo serão elencados mais adiante.

Foi também na graduação em Artes Visuais que tive contato com a Abordagem Triangular (BARBOSA e CUNHA, 2010) que consiste em três etapas distintas, porém imbricadas entre si, a saber: *leitura* – perceber diante de uma obra as intenções, estrutura, técnica, ressonâncias, repercussões e ter uma experiência estética fruto do contato com ela; *contextualização* – ligar a obra a conceitos históricos, culturais, sociais, estilísticos e compreender suas influências; *Fruição* – conceber primeiramente nas ideias as possibilidades técnicas para, enfim, materializá-las em uma obra afetivo-reflexiva, ligada aos diversos contextos em sua volta e a particularidade de seu criador. Não necessariamente aplicadas nesta ordem. Tal abordagem se faz presente desde meus primeiros estágios, como educadora do Museu de Arte Contemporânea, até a atuação como professora efetiva da rede municipal de Fortaleza atualmente. Porém, ao ingressar no Mestrado em Artes¹, mais especificamente na disciplina de Metodologia da Pesquisa em Arte, tive contato pela primeira vez com a Cognição Imaginativa de Efland (2004).

A Cognição Imaginativa (EFLAND, 2004), abordagem em foco nesta pesquisa, faz parte do simbolismo presente nas composições feitas com elementos básicos da linguagem visual, que são manipulados pelos artistas e estão repletos de metáforas, cujos elementos são essenciais para o incentivo ao esforço cognitivo e

¹ Programa de Pós-Graduação em Artes do IFCE.

para adesão das diversas formas de significação do que é percebido, além de possibilitar outras percepções. Essa forma de ensinar tem como base a utilização de metáforas. Segundo Efland (2004) a metáfora acrescenta algo à cognição que não é proporcionado pela experiência de mundo cotidiana, surgindo a metáfora visual, elemento persuasivo e instrumento social poderoso.

Sendo as obras de arte estruturas cognitivas carregadas de símbolos culturais cujo significado é captado de maneira perceptiva, a experimentação direta através do corpo e seus sentidos acontece naturalmente, pois a metáfora é um ponto de integração entre várias áreas de conhecimento e é passiva de recepção e interpretação. Neste contexto, a metáfora fornece base para a racionalidade cognitiva, ferramenta que auxilia na compreensão do que muitas vezes não se pode ser totalmente entendido, como sentimentos e práticas morais. Desta forma, a metáfora se torna objeto de estudo na arte, pois nela é explorado com consciência o caráter imaginativo de sua natureza, surgindo, assim, na teoria de Efland (2004), a Cognição Imaginativa, que consiste na construção do conhecimento por meio da imaginação e sua expressão por intermédio da Arte.

Segundo Pimentel (2013, p. 101) “a vivência em arte está relacionada ao fazer, fruir, relacionar, pensar e contextualizar” compreendendo que tais ações estão imbricadas e que todas são fazeres. Esse tema será abordado com mais detalhes no capítulo 1.

Após tomar ciência dos preceitos da Cognição Imaginativa (EFLAND, 2004), consideramos a possibilidade de aplicação de tal abordagem em sala de aula. A partir de então, passamos a nos questionar: quais as contribuições e limites da Cognição Imaginativa no processo de ensino/aprendizagem com apoio de um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais²?

Sendo assim, esta pesquisa trata-se da investigação do processo de ensino/aprendizagem³ em Artes Visuais com base na Cognição Imaginativa, tendo como objetivos específicos compreender os preceitos da Cognição Imaginativa; criar

² Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais é um “recurso planejado, concebido e utilizado com objetivo de auxiliar no processo de ensino/aprendizagem das Artes Visuais e que possibilite o seu reuso”. (LIMA, 2016, p. 23) Elaboramos o *ImageSound* com este objetivo, pois entendemos que o mesmo pode facilitar a construção de conhecimento.

³ Neste trabalho adotamos o conceito de Belloni (1999) em que define interação como a ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre troca de ideias no processo de ensino/aprendizagem. BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância. Campinas: Autores Associados, 2001.

um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais (OAAV) intitulado *ImageSound*⁴, que consiste num conteúdo que abrange Pintura da Paisagem, Arte Abstrata, Paisagem Sonora e Elementos Básicos da Linguagem Visual; adaptar estes conteúdos específicos à Cognição Imaginativa; aplicar o conteúdo em sala de aula; e utilizar o OAAV como material de apoio.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de constatar se uma determinada abordagem de ensino de Artes Visuais cabe no contexto de ensino formal na Escola Municipal Manoel Rodrigues, havendo possibilidade de exercer a docência em arte por outro ângulo, diferentemente do adotado anteriormente, que consistia no uso da Abordagem Triangular (BARBOSA e CUNHA, 2010) e podendo, desta forma, proporcionar mais ferramentas facilitadoras de ensino/aprendizagem. Não se trata da exclusão de um método em detrimento do outro, e sim do acréscimo de outras formas de ver o ensino de Arte. Então, se o ensino de arte pode ser feito de várias formas diferentes, podemos averiguar como tais formas podem contribuir para o processo de ensino/aprendizagem e quais são seus limites, como podemos também verificar os meios pedagógicas que auxiliam tal ação.

Como mecanismo de auxílio nesta investigação criamos o *ImageSound*. Trata-se de um OAAV (LIMA, 2016) elaborado durante o desenvolvimento desta pesquisa tendo como funções ser primeiramente material didático de apoio e também um produto final. O conteúdo dele é um aprofundamento dos temas abordados em meu TCC, a saber: Arte Abstrata, Paisagem Sonora, Paisagem nas Artes Visuais e Elementos Básicos da Linguagem Visual⁵; porém houve o acréscimo da Cognição Imaginativa (EFLAND, 2004) como modo de abordagem dos conteúdos e metodologia de ensino, sempre recorrendo à percepção e impressões dos alunos na identificação e decodificação das metáforas existentes nas obras de arte, contribuindo desta forma para o desenvolvimento cognitivo e imaginativo deles.

A pesquisa ancora-se nos conceitos de Cognição Imaginativa (EFLAND, 2004), de Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais (LIMA, 2016), dos Elementos Básicos da Linguagem Visual (ARNHEIM, 1997) e de Arte Abstrata (GOODING, 2002). Os demais referenciais compõem o texto dissertativo de modo a complementar e auxiliar na compreensão dos temas e na elaboração dos planos de

⁴Este OAAV será mais bem detalhado adiante.

⁵No TCC utilizamos a autora Fayga Ostrower para embasar este aspecto. Porém, para esta pesquisa utilizaremos Rudolf Arnheim.

aula juntamente com o *ImageSound*. Estes temas serão mais detalhados nos próximos tópicos.

Esta é uma investigação em ensino de artes visuais e se justifica pela construção do objeto de estudo juntamente com a teorização e aplicação no contexto escolar. Pimentel (2006) afirma que “a pesquisa com ênfase no processo de ensino de arte é pesquisa em ensino de arte, enquanto a pesquisa com ênfase na história, na crítica e na teoria a ele relativas, é pesquisa sobre ensino de arte”. (p. 310). A autora ainda cita que “o professor de arte, nesse sentido, deve ser um pesquisador constante, “de plantão”” (p. 311), sendo constante observador do contexto no qual está inserido e refletindo sobre a própria prática de forma crítica.

É também uma pesquisa qualitativa, visto que, além de focar nas relações sociais, ela “trabalha, acima de tudo, com textos. Os métodos para a coleta de informações – entrevistas ou de observações – produzem dados que são transformados em textos através de gravação e transcrição” (FLICK, 2009, p. 14). Flick (2009) aponta que:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

Desse modo, esta pesquisa se encaixa no paradigma qualitativo, pois pressupõe a escolha de métodos convenientes, análises sob diferentes perspectivas e reflexões feitas por nós a respeito dos dados e da produção.

Utilizamos uma abordagem Etnográfica, pois “tem como propósito o estudo das pessoas em seu próprio ambiente mediante a utilização de procedimentos como entrevistas estruturadas e observação participante” (GIL, 2010, p. 40).

Segundo Gil (2010) a pesquisa etnográfica se originou na Antropologia e é usada tradicionalmente na descrição de elementos de uma cultura específica baseada em dados coletados mediante o trabalho de campo. Foi utilizada originalmente para descrição das sociedades que não haviam se apropriado da escrita convencional e vem se difundindo até hoje como estudo de organizações e sociedades complexas. Atualmente, as pesquisas etnográficas não são desenvolvidas apenas por pesquisadores estranhos à comunidade estudada. Apesar de algumas pesquisas serem caracterizadas como estudos de comunidade, outras

são realizadas em unidades menores, como empresas, escolas, hospitais etc., tendo outras técnicas de entrevista e observação além da análise de documentos, fotografias e filmagens. Este tipo de pesquisa requer um maior tempo de imersão do pesquisador como também se fundamenta em um menor número de casos, não sendo adequada para promover generalizações.

O pesquisador deve participar de todas as etapas da pesquisa, sendo ele mesmo analista dos dados coletados, tendo grande possibilidade de ocorrer subjetivismos na interpretação de dados e resultados da pesquisa, vinculando, assim, este tipo de pesquisa ao paradigma interpretativista, “segundo o qual o real não é apreensível, mas é uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele” (GIL, 2010, p. 41).

A socióloga López (1999, p. 46) afirma que a etnografia “oferece um estilo alternativo para descrever, explicar e interpretar fenômenos sociais que têm lugar no contexto social”, sendo o enfoque desta a descrição da totalidade de um fenômeno em seu âmbito natural, abrangendo o ponto de vista dos indivíduos que estão implicados nele. O método pode utilizar como ferramentas de coleta de dados a observação participante, entrevistas e documentos para investigar dados descritos, palavras ditas, cantadas, escritas e condutas dos participantes.

A autora afirma que “o objeto da etnografia é captar a rede de significações que subjazem no fluxo do discurso social” (LOPÉZ, 1999, p. 47), ou seja, consiste em imergir no *lócus* para bem captar sua essência no sentido de experiência.

A autora ainda descreve pontualmente as características que configuram a etnografia, a saber: caráter holístico – descrição dos fatos de maneira global dentro de seu contexto, aceitando o cenário em que se encontra; condição naturalista – estudo de pessoas em seu *habitat* natural com observação, audição, fala e anotações das histórias de vida; uso de via indutiva – apoio nas evidências, na empatia e na habilidade do investigador para estudar outras culturas e criar suas conceituações e teorias; caráter fenomenológico – a partir do ponto de vista dos agentes sociais, os significados são estudados; dados contextualizados – as observações estão dentro de uma determinada perspectiva; livre de juízo de valor – o pesquisador evita emitir juízos de valor sobre as observações.

Ela também afirma que “a etnografia tem como finalidade o estudo sociocultural, ou forma de vida da sociedade, descrevendo as crenças e práticas do

grupo, mostrando como (...) contribuem ao crescimento da cultura como um todo” (LOPÉZ, 1999, p. 47). Pontua ainda que devem ser consideradas sete áreas na investigação etnográfica: o foco – finalidade do estudo; o modelo de investigação – o que se usa e por que se usa; os participantes ou sujeitos de estudo, o cenário, o contexto; a experiência do investigador; as estratégias de coleta de dados; as técnicas de análise de dados; as descobertas – interpretações e aplicações. O etnógrafo é visto como o coletor de dados, o observador, o narrador e o escritor. Ele admite sua subjetividade e a dos participantes e seu trabalho requer interação natural no contexto (LOPÉZ, 1999).

Desta forma, imersa no contexto educacional em questão desde o ano de 2016, observando, agindo e interagindo, surgiram questões sobre uma proposta de ensino diferente da que é habitualmente utilizada por professores de Artes Visuais.

O *lócus* da pesquisa é a Escola Municipal Manoel Rodrigues⁶, onde estou lotada como professora da área específica de Arte, desde 2016. No ano de 2019 estava lotada em três turmas de 7º ano, cinco turmas de 8º ano e cinco turmas de 9º ano, manhã e tarde, sendo 13 horas/aula e 7 horas de planejamento na escola, totalizando 20 horas semanais.

Das turmas nas quais estou lotada, escolhi dois nonos anos, um da manhã e outro da tarde para serem analisados. Tal escolha se deu baseada na idade dos alunos. Por eles estarem no ano final do ensino fundamental II, supõe-se que sua autonomia em relação à realização de atividades domiciliares e ao uso de tecnologias contemporâneas seja maior, desta forma pôde haver uma maior probabilidade de acesso ao *moodle*⁷, no caso para a turma 1⁸.

As turmas doravante serão denominadas turma 1 e turma 2⁹ para manter a discrição em relação à identidade dos sujeitos da pesquisa. A turma 1 possui 28 alunos e a turma 2 possui 27, sendo as duas turmas mistas e bem equilibradas entre meninas e meninos. A maioria com faixa etária entre 14 e 16 anos. Os detalhes das

⁶ Para que a pesquisa fosse realizada neste local foi solicitada uma autorização junto à Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Dados do documento constam no Apêndice 13.

⁷ MOODLE é um acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. É um ambiente virtual de aprendizagem.

⁸ O termo foi escolhido para se referir à turma que, além das aulas em sala de aula, teve acesso ao *ImageSound* no *moodle*.

⁹ A turma 2 não teve acesso ao *moodle*, mas teve acesso às aulas de forma comum, com exposição teórica e auxílio de imagens ilustrativas referentes aos conteúdos abordados no *ImageSound*.

características das turmas serão mais bem descritos na análise do questionário contido no Apêndice C.

Para viabilizar a verificação do ensino/aprendizagem em Artes Visuais com base na Cognição Imaginativa, elaboramos 8 planos de aula e concebemos a proposta pedagógica intitulada *ImageSound* com os 5 capítulos que o compõem e as propostas de atividades, um para cada aula, servindo como material de apoio para a turma a ser avaliada.

Havia duas turmas para fins de verificação e comparação, a turma 1 acessou o *ImageSound* e a turma 2 não. O OAAV foi disponibilizado em um AVA e somente a turma 1 acessou durante a aula via *data show* e, após, para consulta de conteúdos e exercícios fora do horário de aula. A turma 2 acessou o conteúdo e os exercícios apenas na sala de aula e em casa tiveram que acessar a *internet* para fazer suas pesquisas e obter auxílio em seus exercícios e dúvidas. As etapas do processo de aplicação dos conteúdos, bem como de sua análise, serão detalhadas no terceiro capítulo.

A técnica de coleta de informações utilizada nesta pesquisa é a amostragem. Segundo Marconi e Lakatos (2013), esta técnica é utilizada quando se deseja colher dados sobre um ou mais aspectos de um grupo com muitas pessoas, sendo impraticável fazer um levantamento do todo. Desta forma, investiga-se apenas uma parcela deste grupo. O universo ou população a ser investigado tem em comum o fato de pertencerem à mesma região da cidade, estudarem na mesma escola e serem pré-adolescentes ou adolescentes. Deste universo, a porção selecionada são duas turmas de nono ano, como citado anteriormente. Para coletar os dados utilizamos Coleta Documental - com fotos das produções dos alunos e gravações de áudios deles - Observação, Entrevista e Questionário.

Para fins de análise das impressões dos alunos feita a partir de entrevista estruturada, foi feita uma amostragem probabilística aleatória. Segundo Marconi e Lakatos (2013), trata-se de uma técnica aleatória ou ao acaso e sua característica principal é todos os participantes terem a chance de serem escolhidos por sorteio. A amostragem foi utilizada para escolher os alunos que seriam entrevistados, pois não houve tempo hábil para entrevistar todos e este foi o meio aleatório selecionado para escolha de sujeitos.

O procedimento tratou-se de numerar todos os componentes da população e pôr os números numa tabela aleatória. Utilizando um site específico¹⁰ para este fim, fizemos o sorteio de 6 números a serem entrevistados, 3 da turma 1 e 3 da turma 2. Desta forma, não houve intencionalidade na escolha dos sujeitos. Partindo da leitura do material, desde diários de bordo, anotações, planejamentos de aulas, registros e afins, até imagens, vídeos e outras mídias que possam conter informações relevantes, analisamos a trajetória de produção plástica dos sujeitos da pesquisa dentro das limitações da pesquisadora.

O tipo de amostragem utilizada é a probabilística, por poder ser submetida a tratamento estatístico, que permite compensar erros de amostra e outros aspectos importantes para a representatividade e significância da amostra. Este tipo de amostragem é mais utilizado estatisticamente, mas nesta pesquisa o propósito é de compensar erros. E o subtipo de amostragem escolhido é por conglomerados ou grupos, pois será considerado um grupo formado de duas amostras, os nonos anos. A amostragem por conglomerados é barata, eficiente e rápida e permite analisar o conjunto, cujos elementos são mais rapidamente identificáveis e registráveis (MARCONI e LAKATOS, 2013).

Utilizamos também a observação participante, que “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo” (MARCONI e LAKATOS, 2013, p. 79). O pesquisador incorpora-se ao grupo e pode ficar tão próximo quanto um próprio membro do grupo que está estudando, pois participa normal e ativamente das atividades deste.

As entrevistas e questionários foram feitas apenas com os indivíduos selecionados pela amostragem citada anteriormente. Além disso, a produção dos alunos durante a pesquisa foi organizada em um portfólio individual. Tal portfólio foi importante para acompanhar o processo de produção do aluno no período da pesquisa.

Os dados coletados foram analisados à luz da pesquisa etnográfica. Segundo Gil (2010, p. 130), “a análise de dados na pesquisa etnográfica inicia-se no momento em que o pesquisador seleciona o problema e só termina com a redação da última frase de seu relatório”, sendo os procedimentos de análise os mais diversos, do mais simples ao mais complexo.

¹⁰ <https://sorteador.com.br>

A análise dos conteúdos produzidos para o *ImageSound* e das produções dos alunos será feita à luz das seguintes teorias: OAAV de Lima (2016) e dos critérios¹¹ de elaboração redigidos pelo autor; Percepção Visual de Arnheim (1997), analisando os elementos visuais que compõem as obras abordadas; e Cognição Imaginativa de Efland (2004), observando se o conteúdo possui metáforas que possam ser interpretadas e que contribuam para o desenvolvimento da cognição dos educandos.

Para fins de análise da produção dos alunos, utilizaremos os preceitos teóricos de Arnheim (1998), que aborda em sua produção os elementos básicos da linguagem visual, o que eles causam no espectador dentro dos âmbitos conceitual e psicológico, dependendo de como são utilizados. Também fala sobre a expressão, suas formas tradicionais, prioridades e simbolismos.

Os pontos escolhidos para análise da produção plástica dos alunos são: *equilíbrio; peso; direção; alto e baixo; padrão e direita e esquerda*. Todos estes pontos se distribuem dentro dos padrões visuais de percepção e de confecção de uma obra, influenciando sua relação com o espectador, sendo estes fatores essenciais para a análise de produções gráficas.

A seguir, no capítulo 1, abordaremos a Cognição Imaginativa desde sua origem até seu uso na educação; a Abstração, bem como seu breve histórico e o uso do abstracionismo e os Elementos da Linguagem Visual (ARNHEIM, 1997). No capítulo 2, detalharemos o Ambiente Virtual de Aprendizagem e o Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais, bem como suas características e requisitos. Já no capítulo 3, descreveremos a aplicação da pesquisa e sua análise e apresentaremos uma proposta pedagógica para o ensino de Artes Visuais.

1. Imaginação, arte abstrata e elementos da linguagem visual

A Cognição Imaginativa, com seu foco na metáfora visual e em como as imagens e o ensino de arte contribuem para o desenvolvimento dos educandos, foi escolhida como abordagem de ensino devido a sua clara intenção em contribuir com o ensino/aprendizagem. Não que as outras abordagens não contribuam, mas, como citamos anteriormente, ela busca no cerne dos elementos visuais utilizar a imaginação no processo de ensino/aprendizagem. Outro motivo para escolha é o

¹¹ Os critérios serão especificados no tópico 2.2 desta dissertação.

pouco uso desta abordagem no Brasil. Normalmente a abordagem mais utilizada é a Abordagem Triangular (BARBOSA e CUNHA, 2010). Na literatura atual, encontramos poucos trabalhos com esse tema, como artigos escritos pela Professora Dra. Lúcia Gouveia Pimentel¹² e como a tese do Professor Dr. José Maximiano Arruda Ximenes de Lima¹³.

Nesta seção do trabalho abordaremos as definições de Cognição Imaginativa segundo Efland (2004), discorrendo sobre sua origem e seu uso nas Artes Visuais. Em seguida, faremos uma breve abordagem sobre Arte Abstrata, sua sistematização, teorias e expoentes. Por fim, fecharemos a seção com uma discussão sobre os Elementos Básicos da Linguagem Visual segundo Arnheim (1997). Essas são as teorias que formam os três eixos principais do desenvolvimento desta pesquisa.

1.1. Cognição Imaginativa

As definições e reflexões discutidas neste tópico são frutos de leituras do livro *Arte y Cognición: La integración de las artes visuales en el currículum*, de Arthur D. Efland. O livro faz um apanhado sobre a conexão entre psicologia e arte, discorrendo sobre o behaviorismo, o positivismo, o objetivismo na ciência, o lugar da arte nesses contextos, o âmbito do sentimento e do afeto. Fala também sobre algumas teorias do desenvolvimento no desenho infantil e as implicações destas visões para o ensino de arte. Aborda a revolução cognitiva e as concepções de aprendizagem, a cognição como processo de símbolos e a influência do contexto sociocultural, obstáculos para a aprendizagem de arte e formas de avaliação, a imaginação na cognição e na filosofia, experiências, abstração no pensamento e metáfora, e finalmente, sobre as artes na cognição como área que está além do âmbito afetivo e que colabora, através de seus símbolos e metáforas, para o desenvolvimento cognitivo do educando. Das concepções citadas acima, daremos

¹² <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15640/12515> e https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjnibKyh9rrAhWylrkGHSQBBSUQFjAAegQIBBAB&url=http%3A%2F%2Fufrr.br%2Fconfaeb%2Findex.php%2Fanais%2Fcategory%2F6-mesas-redondas%3Fdownload%3D57%3A1-a-cognicao-imaginativa-na-formacao-de-professor-s-artistas-experiencias-em-dialogo&usg=AOvVaw10aONGCtfuzJAY_rY3Q5wO.

¹³ <http://hdl.handle.net/1843/JSSS-96PFGM>

destaque à imaginação, às artes na cognição e às implicações destes temas para o ensino de arte.

Efland (2004) inicia suas reflexões afirmando que aqueles que serão professores de arte futuramente, mais do que nunca, precisarão conhecer não apenas o ensino de arte em si, mas também o modo pelo qual o aprendizado das artes contribui para o “crescimento da mente”, ou seja, para o desenvolvimento cognitivo, e para a “viabilidade da sociedade”, ou seja, a inter-relação entre os pares sociais e a compreensão dos códigos imagéticos. Desta forma, entendemos que o papel do ensino de arte também é proporcionar ao educando outras ferramentas e símbolos para que ele possa compreender e modificar seu próprio contexto.

Muitas vezes uma obra de arte faz exigências cognitivas ao pensamento, pois ela desperta uma busca intelectual, uma vez que o pensamento se inicia nas imagens diretamente sentidas ou existentes na memória. Desta forma, os encontros com a arte podem ampliar as possibilidades de compreensão das mentes em desenvolvimento, e descuidar ou omitir o ensino de arte pode limitar o potencial cognitivo dos adultos de amanhã.

Utilizamos nossos sentidos para perceber o mundo que nos rodeia, porém nossa percepção nem sempre revela o mundo como ele realmente é, de forma objetiva, pois nossos propósitos, intenções, necessidades, sentimentos e até preconceitos modelam nossa compreensão das coisas.

Então, as imagens visuais, auditivas e táteis derivadas de nossa percepção sensorial adquirem significado como resultado de nosso pensamento. Este pensamento pode ser definido como o cultivo da cognição, que é feito elaborando boas perguntas, direcionando nossa inteligência experimental em direções proveitosas. Tal direcionamento é a inteligência reflexiva.

Segundo Efland (2004), o psicólogo da arte Rudolf Arnheim afirmava que a percepção é um esforço cognitivo e também um pensamento visual, e a criação de arte é uma espécie de resolução de problemas visuais. Arnheim foi um dos primeiros autores a defender a ideia de que as artes são de caráter cognitivo, na primeira edição do seu livro *Arte e Percepção Visual*, em 1954 (EFLAND, 2004).

Em concordância com Efland (2004), Freire (2018, p. 31) discorre sobre como os humanos exploram seu contexto e, através desta exploração, surge a curiosidade inerente ao ser humano, seja ele de senso comum ou de um pesquisador. Para o

autor existem dois tipos de curiosidade: a ingênua, que resulta no “saber de pura experiência feito”, onde por meio de seus sentidos o ser entra em contato com o meio externo tendo a possibilidade de descobri-lo e explorá-lo.

A superação dessa etapa dá-se quando tal curiosidade se critica, levando o ser à busca de um pensamento metódico, gerando assim o segundo tipo de curiosidade: a epistemológica, que consiste na capacidade de aprender criticamente através da experiência (FREIRE, 2018). Podemos fazer um paralelo entre a inteligência reflexiva de Efland (2004) e a curiosidade epistemológica de Freire (2018), pois ambas têm a mesma essência e são resultados de um fator em comum primordial, a saber: a experiência.

Compreendemos experiência como tudo aquilo que nos move, nos atravessa e nos toca. Não necessariamente o que nos passa diariamente, mas aquilo que nos acontece e de alguma forma nos move (LARROSA, 2017). A experiência pode ser vista como formadora do ser, pois alimenta nossas questões, dúvidas e incertezas, que basicamente são o que movem o ser a interagir com e no seu contexto, sendo tais dúvidas motores geradores de ação (JOSSO, 2004). Desta forma, Dewey (2010) afirma que experiência é a interação do ser com o ambiente que o rodeia, ou seja, o ser humano pensante inserido em determinado contexto é levado, através dos sentidos, a interagir com o ambiente. Tal interação gera contato e, conseqüentemente, dúvidas e questionamentos que são os principais impulsionadores da pesquisa, afinal sem questões não se chegam às respostas.

Por sua vez, Pimentel (2015, p. 92) declara que “a experiência tem como propriedade a completude, que é o envolvimento total do sujeito na ação. O sujeito é capturado pelo desafio e imerge completamente na ação de investigar as possíveis respostas a ele”.

Sendo assim, a percepção sensorial utilizada para compreender o mundo e para gerar pensamentos pode conceber o cultivo da cognição através de questionamentos e curiosidade e, assim, contribuir de forma positiva para o desenvolvimento da mesma, levando à conscientização do ato perceptivo em si.

Ao nos conscientizarmos de nossa atividade perceptiva, fazemos nossa própria percepção de um assunto que pensamos, e quase ao mesmo tempo descobrimos que novas possibilidades de atividade perceptiva em nosso pensamento estão sendo consideradas, o que permite que novas ações e novas experiências sejam possíveis e que substituem ou alteram

expectativas anteriores sobre o que podemos encontrar (EFLAND, 2004, p. 37).

Desta forma, quando a própria percepção se torna um objeto de pensamento, havendo não apenas o sentir ou o perceber, mas o saber e a conscientização, temos o pensamento em si. Estes atos de reflexão, organização e adaptação podem ser chamados de atos cognitivos (EFLAND, 2004).

Compreendemos cognição como o processo de aprendizagem ou de construção de conceitos. Uma teoria cognitiva de desenvolvimento baseia-se na noção de que alcançamos maturidade de compreensão por meio de uma série de passos, pois não nascemos com estas habilidades, mas as construímos no decorrer de nossa existência.

Segundo Efland (2004), Piaget (2013) descreve o desenvolvimento como um processo que afetava o indivíduo e que implicava interação com o entorno, sendo o desenvolvimento cognitivo o resultado de um conjunto de processos internos, como a assimilação e a acomodação, através dos quais os indivíduos constroem representações mais fiéis do mundo exterior. À medida que estas representações se tornam mais adequadas para explicar os acontecimentos do entorno, podemos dizer que as estruturas cognitivas mudam qualitativamente. Essas mudanças chamam-se estágios do desenvolvimento, processo pelo qual ocorre a aprendizagem.

Conforme Efland (2004), Vygotsky (2007) afirmava que a atividade mental é algo unicamente humano que nasce da aprendizagem social, através da aquisição de signos sociais derivados especialmente da aprendizagem da linguagem e também da internalização da cultura e das interações sociais. E para além do desenvolvimento da atividade nervosa superior, que distingue humanos de animais, existe a transmissão de significados sociais derivados da atividade cultural dos seres humanos, como no caso de interação entre crianças e adultos que atuam como portadores de experiência social.

As imagens de uma sociedade são carregadas de significações do contexto na qual estão inseridas, dando margem à apreensão da cultura através da leitura e compreensão de uma imagem. Quanto à linguagem e à escrita, os números e as obras de arte são internalizados pelo indivíduo; os resultados são transformações de comportamento que podem criar uma ligação entre as formas de desenvolvimento

iniciais e as posteriores. Desta forma, o mecanismo de desenvolvimento individual está enraizado na sociedade e na cultura.

Significamos os objetos que nos rodeiam e agimos de acordo com estas significações. Na aprendizagem, o conhecimento e o desenvolvimento dependem do contexto social, pois a mesma ocorre dentro de um contexto e é impossível desvinculá-la dele. Portanto, a aprendizagem em geral é uma forma de culturização¹⁴, em que o conhecimento é concebido tanto como construção de ferramentas, quanto no domínio e uso das mesmas (EFLAND, 2004).

Trazendo esta discussão para a área do conhecimento em arte, entendemos que os saberes em arte disponíveis para os artistas não vêm somente da natureza, e sim do próprio mundo da arte, além do fato de que o artista está inserido em uma determinada cultura e trabalha dentro das convenções artísticas desta cultura. O mundo da arte também dispõe de símbolos e ferramentas disponíveis para seu manuseio e compreensão. Desta forma, o encontro com a obra em si se faz necessário, pois o significado pode e deve ser lido na forma; e descrições faladas ou escritas de uma obra não podem substituir um encontro com esta. Ou seja, a arte tem seu próprio meio simbólico que difere da palavra escrita ou falada e de sistemas numéricos, e este meio simbólico pode contribuir com o processo de ensino/aprendizagem.

O uso dos símbolos por meio da técnica, no caso das artes visuais, também é um esforço cognitivo, pois o desenvolvimento do potencial gráfico contribui para a adesão de uma nova forma de significação do que é percebido e para outras formas de comunicar tais percepções.

Sobre este processo, Efland (2004, p. 94) afirma que os símbolos são criados visando à representação, que tem “origem na experiência obtida através dos sentidos, com algumas representações baseadas na percepção visual, e outras originadas em fontes táteis ou auditivas” Desta forma, as experiências obtidas por meio da percepção servem como combustível para a imaginação. O autor define imaginação como ação ou poder de formar imagens mentais do que não está realmente presente para nossos sentidos ou que não foi experimentado. Ela também pode criar novas ideias ou imagens através da combinação e/ou reorganização de experiências anteriores. Assim, a imaginação através da reorganização, por

¹⁴ Ato ou efeito de culturizar, formar.

exemplo, pode ser considerada a faculdade mais séria e criativa em que há a percepção das coisas.

Imaginação refere-se ao processo cognitivo que permite aos indivíduos organizar ou reorganizar imagens, combinar ou recombina símbolos, como na criação de metáforas ou produções narrativas. A definição implica que os produtos da imaginação diferem do pensamento comum cotidiano, por serem mais inovadores e menos preocupados com a comunicação típica ou convencional (EFLAND, 2004, p. 184).

Desta forma, a imaginação não é uma operação cognitiva por si só, mas resulta de várias ações cognitivas, como organizar e reorganizar imagens, usar e decodificar símbolos, criar metáforas ou produzir narrativas, em que o objetivo final é a criação repleta de novos significados.

Como foi citado anteriormente, aprendemos sobre o mundo que nos rodeia por meio da experiência. É por meio de visões, sons, calor, frio, texturas, sabores e cheiros que aprendemos sobre o mundo físico e é através de nossas interações com familiares, colegas e comunidade em geral que aprendemos sobre o mundo social. Nossa compreensão surge de tais encontros.

Por meio da experiência nossa imagem do mundo se diversifica e para organizar este fenômeno organizamos tudo em categorias. Semelhanças e diferenças, amigos e inimigos, ou até mesmo o gosto pessoal, são exemplos de formas de organização do nosso mundo com base em características comuns.

Tal categorização implica em pensar as coisas em seus pontos comuns. Esta ação é inconsciente e sugere que objetos e eventos ocorram de forma agrupada. As categorias são estruturas formadas a partir da experiência, pois nascem de ações naturais como pegar, andar, ver, sentir etc. São cognitivas, pois requerem organização do pensamento para o aprendizado, mas não são incorpóreas, já que vem das ações naturais. Sua elaboração é em parte função da imaginação, pois requer organização e reorganização de experiências anteriores para criação de novas concepções. Desta forma, “as categorias do nosso pensamento diário são puramente metafóricas e o nosso raciocínio diário provoca implicações e interferências metafóricas” (EFLAND, 2004, p. 194).

De acordo com o dicionário Aurélio, metáfora é uma “figura de linguagem em que há uma transferência do significado de uma palavra para outra, por meio de uma comparação não explícita: a paixão queimou-me, nervos de aço; dar asas à

imaginação.” Nas artes, nos deparamos com a metáfora como meio que estabelece conexões entre ideias e conceitos.

A metáfora é uma das nossas ferramentas mais importantes para tentar entender parcialmente o que não pode ser totalmente entendido: nossos sentimentos, experiências estéticas, práticas morais e consciência espiritual. Esses esforços da imaginação não faltam na racionalidade; desde que eles usam metáfora, eles usam racionalidade imaginativa (LAKOFF e JOHNSON, 1980, apud EFLAND, 2004, p. 193).

Assim, a metáfora é uma ferramenta simbólica importante para o mundo das artes, pois auxilia na compreensão daquilo que não foi totalmente entendido através de outras ferramentas. De acordo com Efland (2004, p. 200), uma metáfora tem três partes, a saber: “um campo fonte, um campo objetivo e um traçado da fonte ao objetivo. O campo fonte está baseado em algum aspecto de uma experiência corporal pré-conceitual, ou de nível básico” Como exemplo disto, temos as expressões “a criminalidade continua subindo” ou “a bolsa de valores caiu”. Nesses exemplos, o campo fonte é a verticalidade, enquanto o campo objetivo é a quantidade.

As metáforas podem ser encontradas em todos os campos de estudo, principalmente em arte, pois temos uma atribuição especial a esta ferramenta. As artes são lugares em que o artista e o espectador são conscientes do que é metafórico, já em outras áreas, o uso da metáfora provavelmente ficaria em segundo plano.

E fazendo com que atos cognitivos como a categorização e a metáfora sejam possíveis, temos as imagens-esquemas. Elas emergem das sensações e percepções que alcançam a mente e influem na cognição juntamente com as experiências corporais.

Efland (2004), afirma que “os esquemas de imagens não devem ser confundidos com as imagens que nos lembramos de percepções anteriores. Ao contrário, são estruturas cognitivas derivadas de uma variedade de imagens” (p. 199). Desta forma, são frutos da imaginação, que consistem na organização e reorganização de imagens e experiências anteriores. Ou seja, imagens-esquemas são como padrões carregados de experiências organizadas com sentido. E como a metáfora é fundamental para a imaginação, “a arte se torna o lugar onde os saltos metafóricos da imaginação são valorizados por sua excelência potencial e estética”

(EFLAND, 2004, p. 206). Na arte a experiência e a estrutura metafórica tornam-se o principal objeto de estudo.

As artes são lugares em que as construções de metáforas podem e devem se tornar o objeto principal de estudo, no qual é necessário entender que imagens visuais ou expressões verbais não são fatos literais, mas representações de significados que podem ser observados em outra luz. Somente nas artes os processos e os produtos da imaginação encontrados e explorados com plena consciência se tornam objetos de investigação, ao contrário das ciências onde as metáforas usadas estão escondidas (EFLAND, 2004, p. 207).

As representações de significados podem ser feitas através de símbolos imagéticos próprios da criação em artes visuais e podem se tornar objeto de investigação. Quanto a isso, as metáforas acrescentam algo à cognição que não é proporcionado pela experiência de mundo cotidiano, surgindo a metáfora visual. “As metáforas visuais podem ser persuasivas, inclusive instrumentos sociais poderosos” (Efland, 2004, p. 208), sendo amplamente utilizadas no contexto publicitário, uma vez que a imagem é reconhecida apenas pelo olhar, não necessitando de decodificação como a escrita. Dessa forma, o alcance e interpretação são comumente instantâneos.

Como abordado anteriormente, sabemos que obras de arte, assim como quem as confecciona, são influenciadas pelo seu contexto fazendo uso de símbolos e significações da cultura a qual pertence. Assim, uma mesma obra interpretada por pessoas de contextos diferentes tem a possibilidade de ser interpretada de várias formas distintas, contribuindo para o processo de construção e ampliação da cultura. Tal interpretação tem duas vias, a saber: a criação e os esforços de quem as fruem.

Primeiramente, fazemos a interpretação das intenções feitas pelo artista por meio de símbolos como ferramentas transmissoras, reordenando o que ele viu, experimentou e/ou sentiu. Em segundo lugar, está a interpretação do espectador que busca compreender os possíveis significados da obra por meio de suas concepções, podendo ocorrer a investigação crítica e a extensão da análise técnica e formal da obra até a análise de seu contexto histórico, social e cultural de produção.

Uma obra de arte é uma expressão da visão do artista possibilitada pelas ações de sua imaginação. Além disso, o conteúdo expressivo de uma obra de arte reflete a situação mais ampla em torno do trabalho, a saber, as influências sociais e culturais e as fontes de motivos percebidos e sentidos

inicialmente pelo artista. Os atos de interpretação permitem que os indivíduos discirnam o trabalho em relação aos mundos social e cultural que reflete. Além disso, a relação entre a obra de arte e a cultura é recíproca. Ou seja, a obra de arte adquire significado quando vista no contexto da cultura, e a cultura torna-se compreensível quando lida através de sua arte (EFLAND, 2004, p. 221).

Daí a importância da relação da obra e seu contexto, pois a arte não pode ser totalmente compreendida fora dele. O inverso também acontece. Quando não se tem conhecimento da arte de determinado tempo e lugar, a compreensão deste contexto perde em informação.

Assim, as obras de arte são estruturas cognitivas carregadas de símbolos culturais cujo significado é captado de uma maneira perceptiva. Elas são experimentadas diretamente por meio do corpo e seus sentidos. Isto sugere que obras de arte podem servir como pontos de integração entre as várias áreas do conhecimento, uma vez que um trabalho estrategicamente escolhido pode servir como base comum sobre as quais alunos, ou espectadores, constroem uma compreensão da obra.

O papel da metáfora neste contexto ganha força, pois aliada à narrativa, fornece a base da racionalidade imaginativa, que é uma ferramenta que auxilia na compreensão do que, muitas vezes, não se pode ser totalmente entendido, como sentimentos, experiências estéticas, práticas morais e até consciência espiritual. Em suma, a “metáfora pode e deve tornar-se o principal objeto de estudo na arte, pois só na arte é explorada com toda consciência o caráter imaginativo de sua natureza” (EFLAND, 2004, p. 225).

Efland (2004) defende que o objeto do ensino de arte deve envolver experiências estéticas e incluir o aprendizado por meio delas. Nesse processo estão envolvidas a percepção, a cognição e as emoções, pois todas estão em todos os campos de conhecimento. Desta forma:

(...) o objetivo do ensino de arte é contribuir para a compreensão da paisagem social e cultural em que cada indivíduo vive, uma vez que a obra de arte reflete esse mundo por meio da elaboração metafórica. A capacidade de interpretar este mundo é aprendida através da interpretação das artes, que fornece uma base para ações inteligentes e moralmente sensíveis (EFLAND, 2004, p. 229).

Ou seja, através da leitura e compreensão de obras de arte o aluno pode ser levado a ver e compreender seu contexto com um olhar diferenciado.

Outro papel do ensino de arte atribuído por Efland (2004) é o de aprofundar a imaginação e destacar seu papel no desempenho de criação de significado pessoal e na transmissão de cultura.

E finalmente, ele afirma que o objetivo final desse ensino deveria ser a maximização do potencial cognitivo do aluno, por meio do reconhecimento da imaginação e de ferramentas cognitivas, como a categorização e a metáfora, que tornam possível esta ação. Isto poderia ser feito com a escolha minuciosa de obras de arte que sirvam de norte cognitivo para guiar os alunos à medida que constroem suas interpretações e compreensões. Tais obras serviriam como pontos em uma rede de conhecimento onde caminhos podem ser traçados e cruzados entre si. Assim, as artes podem estabelecer vínculos com outras áreas de conhecimento e, metaforicamente, como um mapa, indicar vários caminhos para a aprendizagem (EFLAND, 2004).

A seguir, faremos uma breve explanação sobre Arte Abstrata, suas origens, alguns de seus expoentes e sua relação com esta pesquisa.

1.2. Arte Abstrata

O termo “abstrato” vem do latim *abstrahere* e significa separar ou extrair algo. Foi utilizado para denominar a busca consciente de pintores e escultores no início do século XX por modos radicalmente novos de representar suas experiências de mundo. Tais artistas se dedicaram a criar um tipo de representação capaz de revelar aspectos da realidade que não cabiam na representação da arte figurativa.

O termo começou a ser utilizado pelos modernistas para denominar distorções figurativas (Figura 2), indicando o afastamento da representação dos objetos tal qual os percebemos na natureza. O extremismo crescente do impulso para longe das formas naturais deu ênfase ao uso do termo “abstrato”, pois na medida em que a arte abstrata se afastava da descrição naturalista, sua história se tornava mais complexa.

Figura 2 – Senecio (1922) – Paul Klee



Fonte: <https://pt.wahooart.com/@/8XYQLL-Paul-Klee-Senecio>

Na Figura 2, podemos ver um exemplo de distorção figurativa onde o ser humano desenhado é afastado de sua forma natural encontrando uma forma geométrica.

Não existe uma definição para arte abstrata aceita por todos. Segundo Harrison (1998, p. 185), o termo “abstração” também pode ser usado para referir-se “à *propriedade* de serem abstratas ou “não-figurativas”; e para referir-se ao *processo* pelo qual certos aspectos dos temas ou motivos são enfatizados nas obras de arte em detrimento de outros.” Dessa forma, no início havia confusão em relação a como as obras, hoje chamadas de abstratas, deveriam ser realmente chamadas.

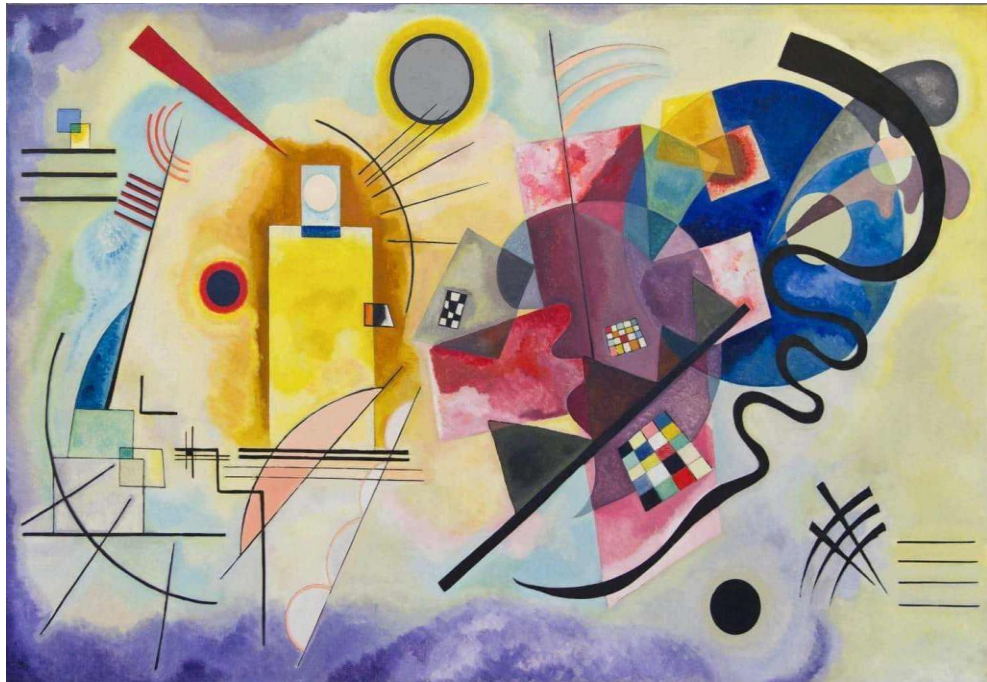
O início do século XX é marcado por inúmeros avanços tecnológicos e científicos como a lâmpada, o telefone e o automóvel, sem falar das grandes mudanças no cenário político mundial, em que vários países se tornavam autônomos e obtinham cada vez mais poder. Tais mudanças tiveram um impacto direto no crescimento das cidades, e também no modo como os artistas viam o mundo, trazendo como consequência a rejeição das escolas de arte que buscavam apenas imitar a aparência das coisas (mimese).

Segundo Gooding (2002, p. 6) “toda arte é abstrata, no sentido de que toda arte se envolve no mundo e nos aspectos abstratos dele para nos apresentar um objeto ou acontecimento que aviva ou ilumina nossa apreensão de mundo”. Assim, o

abstracionismo é capaz de ampliar as possibilidades de representação e compreensão de coisas que outrora não poderiam ser representadas, como uma experiência espiritual, por exemplo.

Alguns artistas passaram a acreditar que alguns objetos continham e emanavam uma espécie de energia, sensual ou espiritual que poderia influenciar no seu contexto. Desta forma, as linhas, as formas, as cores ou as esculturas no espaço poderiam operar sobre o espectador induzindo sentimentos e até mesmo ocupar um lugar na sua vida espiritual. O artista Wassily Kandinsky e sua obra são um exemplo disto. Veja a Figura 3.

Figura 3 – Amarelo, Vermelho, Azul (1925). Wassily Kandinsky

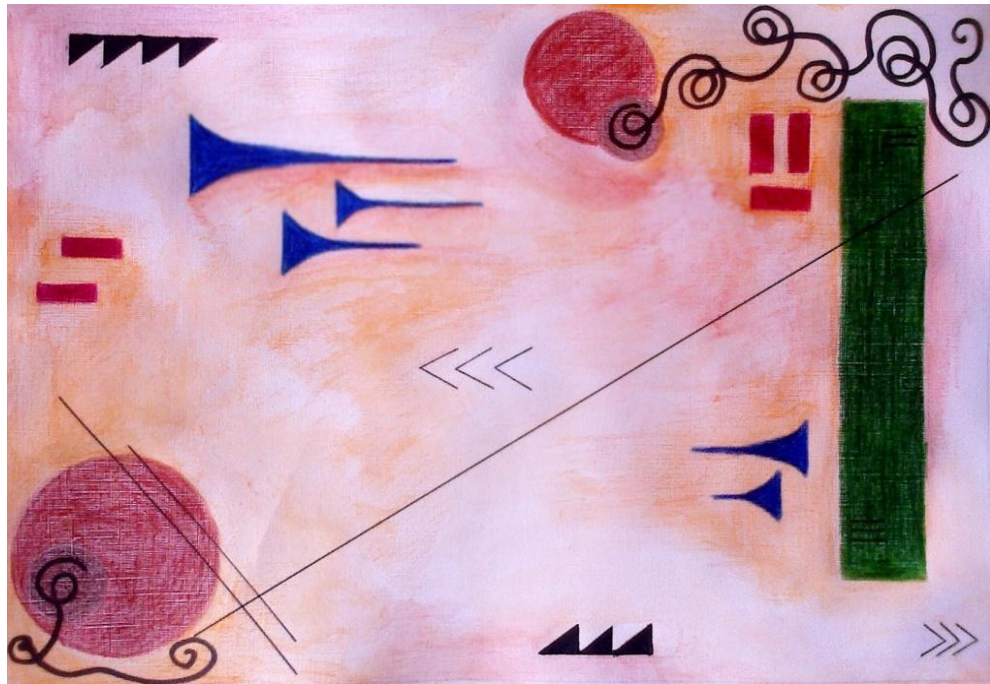


Fonte: <https://arteeartistas.com.br/amarelo-vermelho-azul-wassily-kandinsky>

Gooding (2002, p. 8) declara que “todas as pinturas e esculturas são, é claro, ‘objetos reais no espaço real’. Tendo isto em vista, as obras abstratas devem representar algo à mente, assim como as obras figurativas apresentam uma imagem ao olho”. Assim, a Arte Abstrata foi escolhida para fazer parte do conteúdo do *ImageSound* por caber ao espectador a criação de significados, e não somente ao artista. Outro motivo, que foi citado outrora, foi o fato de o abstracionismo ter feito parte do trabalho de Macedo (2014) como produção final para o TCC, no qual paisagens sonoras foram estudadas e reproduzidas, de forma abstrata,

plasticamente através de correlações entre elementos da linguagem visual e parâmetros do som. A Figura 4 é um exemplo das produções realizadas e expostas na pesquisa de Macedo (2014).

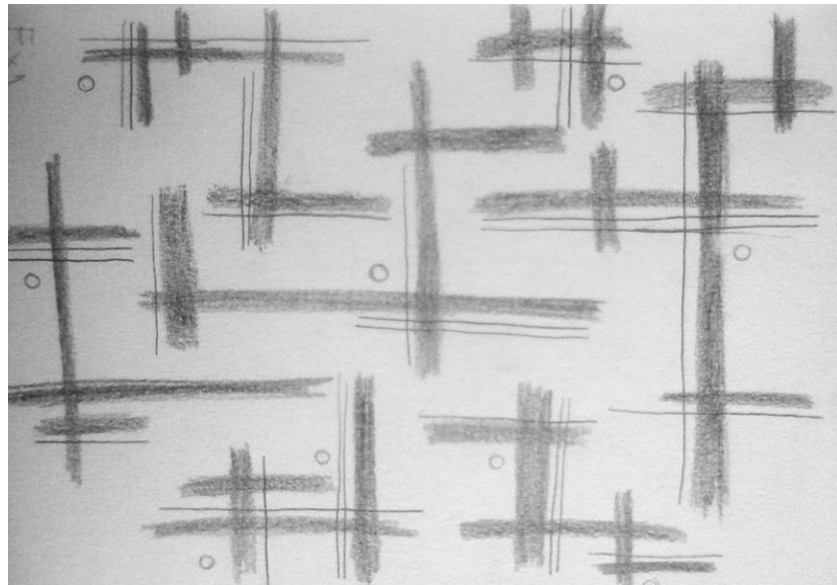
Figura 4 – Experimento 7 (2014), Eloilma Moura



Fonte: Arquivo pessoal

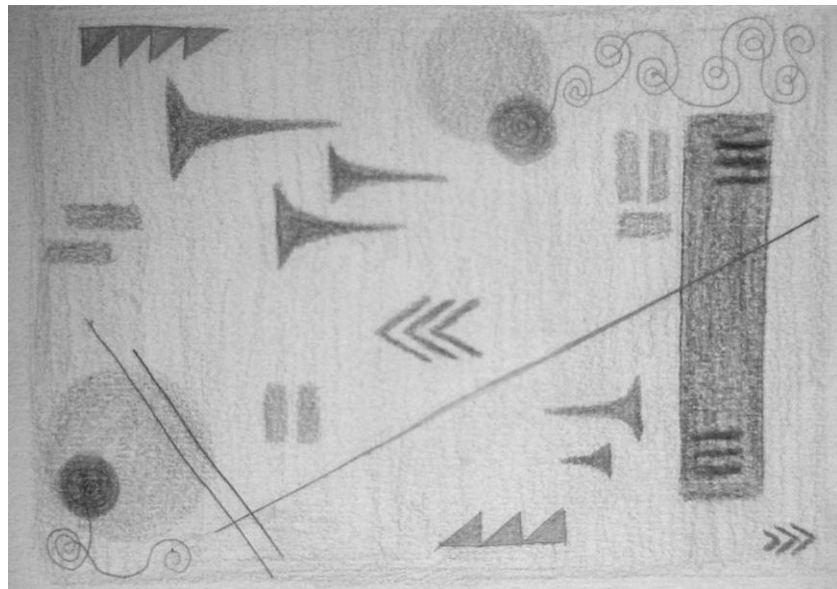
A Figura 4 possui a representação da paisagem sonora de um ambiente externo. As representações eram feitas da seguinte forma: foram escolhidos locais públicos visitados duas vezes em horários diferentes. Por alguns minutos ouvia-se a paisagem sonora existente nesses locais e em seguida eram feitas 3 possibilidades de representação visual destes sons utilizando desenhos abstratos para representar cada som captado pelo ouvido. Todos os rascunhos foram feitos em um diário de campo no momento exato da audição, em seguida apenas um foi escolhido para ser feito numa folha A3 utilizando técnicas de aquarela e nanquim. Nas Figuras 5, 6 e 7 podemos ver os três rascunhos que deram origem à obra final demonstrada na Figura 4.

Figura 5 – Rascunho praça/noite 1, 2014, lápis sobre papel canson.



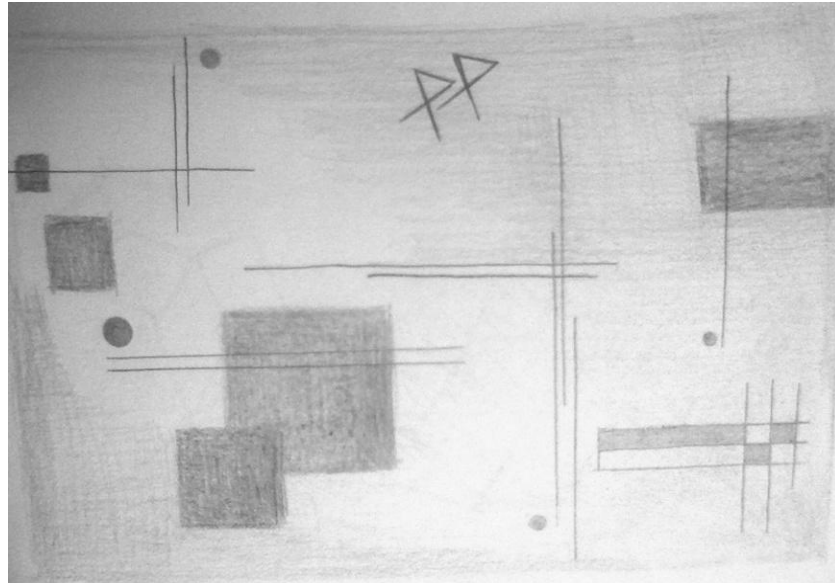
Fonte: Arquivo pessoal

Figura 6 – Rascunho praça/noite 2, 2014, lápis sobre papel canson.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 7 – Rascunho praça/noite 3, 2014, lápis sobre papel canson.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

A seguir, uma descrição do local no momento em que os rascunhos foram feitos.

Sentei no banco da praça quase na esquina. Demorou um pouco pra eu conseguir me concentrar, há muitos sons diferentes. Crianças brincam de bola e gritam: - Gooooo! Pessoas fazem caminhada, umas andam, outras correm. O som da batida dos tênis contra a calçada é evidente. Elas passam conversando. Às vezes passam motos com seus motores barulhentos. Um grupo de jovens canta numa casa próxima. Adolescentes andam de skate nas rampas da praça. A batida do skate nos obstáculos é forte. Enfim, são muitos elementos, não há ritmo (MACEDO, 2014, p. 65).

Após escolher um dos rascunhos para ser finalizado em arte, foi feita uma análise dos elementos que o compunham de acordo com Ostrower (2004). A seguir a descrição e análise da obra:

As cunhas azuis que se opõem direccionalmente referem-se a sons que explodem, que surgem de repente, e vão se dissipando até silenciar-se. A cor azul geralmente remete à tranquilidade, o uso dela nesse elemento visual foi propositalmente pensado para trazer à reflexão o quanto nós ignoramos sons perturbadores como motores de carros e motos, por exemplo. Os triângulos pretos, na parte superior à esquerda e inferior à direita, remetem a sons que seguiam uma sequência de tempo lógica na paisagem ouvida, como por exemplo, as passadas dos caminhantes. Os pequenos retângulos marrons visam causar quebra no ritmo que inexistia no momento da audição. A cor marrom lembra terra, natureza, elemento presente em praças. As superfícies circulares amarronzadas representam locais próximos à praça de onde partiam sons que faziam parte da sua paisagem sonora, como a casa onde jovens cantavam por exemplo. As

linhas pretas que saem das superfícies, mais uma vez, são uma notação neumática¹⁵ das canções entoadas pelos jovens. O retângulo verde à esquerda visa à quebra do ritmo, assim como as pancadas dos skates nos obstáculos quebravam o ritmo na paisagem. O verde foi escolhido, assim como o marrom, para lembrar a natureza. Os dois conjuntos de três setas visam confundir o espectador em relação ao direcionamento da composição. Assim como na praça as pessoas transitam freneticamente, na composição os elementos dão ideia de movimentação intensa. O espectador é levado a todo instante a observar um novo elemento. A linha reta diagonal cortada na ponta por outras duas linhas visam reforçar essa inquietação (MACEDO, 2014, p. 68).

As produções criadas e expostas na pesquisa de Macedo (2014) receberam o nome de *Paisagens que Ou(vi)* e foram realizadas com o propósito de envolver artes visuais e música. Artistas como Paul Klee e Wassily Kandinsky utilizavam seus estudos sobre as relações entre as duas linguagens como tema para suas pinturas.

De acordo com Macedo (2014) alguns termos das artes visuais podem ser comparados com termos da música para, a partir deles, obtermos uma produção plástica do som (ver Quadro 1).

Quadro 1 – Comparativo entre os elementos básicos das linguagens abordadas e sua função.

Elemento visual	Elemento musical
Linha	Ritmo
Superfície	Textura
Volume	Melodia
Luz	Altura
Cor	Timbre

Fonte: Arquivo pessoal

A partir desta comparação, produzimos pinturas abstratas, pois, percebemos que os elementos básicos da linguagem visual poderiam ser usados para representar os sons sem representar a realidade da qual eles provinham.

A arte abstrata não se trata de um anti-figurativismo e tampouco surgiu para inibir as percepções naturalistas, mas sim, para mostrar novas possibilidades de visão e produção, ocupando um lugar ao lado da arte figurativa. Gooding (2002), afirma que as obras abstratas possuem uma história própria e são suscetíveis a

¹⁵ Neuma é o desenvolvimento do sistema de notação musical. Notação neumática é o termo que se dá ao registro gráfico do som.

diversas possibilidades de leituras pessoais, dando ao espectador maior liberdade imaginativa. Para definir figuração e abstração, a autora afirma que:

Por arte figurativa, entendo qualquer modo de representação em pinturas e em esculturas que ofereça ao olho a ilusão de uma realidade percebida, por mais que seja simplificada, distorcida, exagerada ou ampliada. A arte abstrata não é, portanto, figurativa. (...) A arte abstrata, até mais do que a arte representacional, exige o encontro real, a sensação da própria coisa. Ela depende, para obter seus efeitos, sejam eles simples ou complexos, sensoriais ou conceituais, da presença do observador, que traz possibilidades de significado para suas apresentações de formas e cores, seus padrões e ritmos visíveis, suas formas, configurações e texturas. Os significados são criados quando essas realidades concretas invadem, por meio dos sentidos, a imaginação receptora (GOODING, 2002, p. 11).

Assim, arte abstrata não se propõe a representar algo da realidade aparente, ela abre espaço para significações, advindas do observador, através de seus elementos básicos.

Dentro das imagens na pintura tradicional, estamos habituados a comparar certas imagens com o mundo que nos rodeia. Na pintura abstrata isso não seria diferente, porém a abstração não tem o compromisso de representar ao olho humano algo que imite uma realidade perceptível, ela exige muito mais do espectador e também amplia muito mais as possibilidades de imaginação. Ela não tem compromisso com um significado, como afirma Harrison (1998):

Na verdade a reivindicação de significado na arte abstrata exige que nós sustentemos a possibilidade de representação na ausência da semelhança; pois se não pode haver nenhuma representação sem semelhança, então a ordem pictórica da pintura abstrata deve ser vista como meramente acidental, e, portanto como insignificante – sem significado – em termos humanos (HARRISON, 1998, p. 200).

Assim, uma pintura não-figurativa não é simplesmente uma pintura sem figura, mas sim uma pintura que não oferece espaço para um corpo humano ou animal sólido, fauna, flora ou espaços tridimensionais onde um corpo possa habitar. Este é mais um motivo pelo qual a pintura abstrata foi escolhida para esta pesquisa, pois abre espaço para possibilidades de uso de elementos da linguagem visual livremente, sem o compromisso de representar figurativamente um som existente em uma dada paisagem sonora.

Uma obra de arte abstrata pode representar algo e ser passível de várias interpretações, porém não podemos comparar a aparência de uma pintura abstrata com o nosso conhecimento de mundo, pois elas podem representar ou não, e

tendem a frustrar as expectativas de quem busca nela aparência naturalista. Para compreender uma obra de arte abstrata, assim como qualquer outro tipo de obra de arte, é necessário incluir em nossa avaliação, além dos aspectos históricos, o que seria possível ao artista imaginar. Se não fizermos isso, podemos cometer o erro de analisar uma obra apenas pela nossa própria visão de mundo.

A seguir, abordaremos os elementos básicos da linguagem visual segundo Arnheim (1997).

1.3. Rudolf Arnheim e os elementos básicos da linguagem visual

Rudolf Arnheim (1997) foi um psicólogo alemão behaviorista¹⁶ que emigrou para os Estados Unidos e se tornou professor de Psicologia da Arte em Harvard, sendo convidado a lecionar em outras universidades posteriormente. Uma de suas principais ideias é a de que é impossível pensar sem recorrer a imagens, uma vez que o pensamento é algo visual, pois a linguagem é precedida de percepção, que também é pensamento. O autor também afirma que temos deixado de lado nossa capacidade de compreender as coisas através de nossos sentidos, e que vemos o conceito divorciado da percepção, assim nossos olhos são reduzidos a instrumentos de identificação e medição gerando o que ele chama de “carência de ideias exprimíveis em imagens e de uma capacidade de descobrir significado no que vemos” (ARNHEIM, 1997, s/p).

O autor baseia seu pensamento psicológico na teoria da Gestalt¹⁷, pois segundo ele essa teoria teve afinidade com as artes desde sua origem. De acordo com Arnheim (1997, p. 4), “a experiência visual é dinâmica (...) o que uma pessoa ou animal percebe não é apenas um arranjo de objetos, cores e formas, movimentos e tamanhos. É, talvez, antes de tudo, uma interação de tensões dirigidas”. Essas tensões são inerentes a qualquer percepção, seja de tamanho, configuração, localização ou cor. E por possuírem magnitude e direção, elas podem ser descritas

¹⁶ Behaviorismo é o método de investigação psicológica que analisa o comportamento humano e animal de forma mais objetiva.

¹⁷ “A palavra Gestalt, substantivo comum alemão, usada para configuração ou forma, tem sido aplicada desde o início do nosso século a um conjunto de princípios científicos extraídos principalmente de experimentos de percepção sensorial” (ARNHEIM, 1997, s/p).

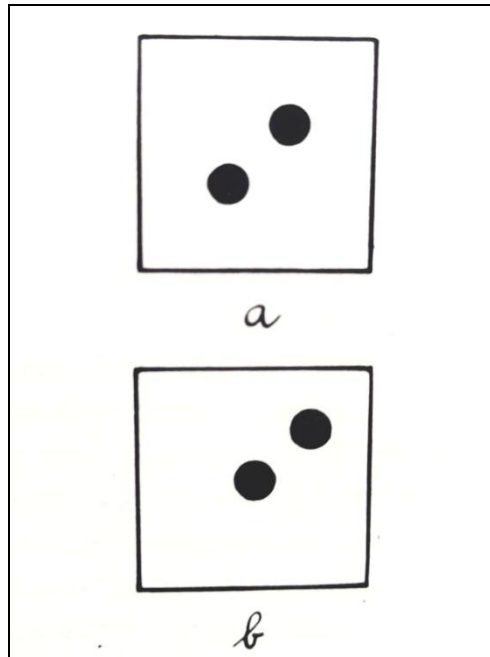
como forças psicológicas. Os conhecimentos construídos anteriormente também influenciam nestas induções perceptivas.

Em seu livro *Arte e Percepção Visual – Uma Psicologia da Visão Criadora*, Arnheim (1997) fala detalhadamente sobre cada elemento básico da linguagem visual e suas implicações numa obra. Os elementos citados a cada capítulo são: Equilíbrio, Configuração, Forma, Desenvolvimento, Espaço, Luz, Cor, Movimento, Dinâmica e Expressão.

Para analisar as produções dos alunos utilizaremos o capítulo 1, Equilíbrio, e seus 6 pontos detalhados na teoria de Arnheim (1997), a saber: *equilíbrio; peso; direção; alto e baixo; padrão; e direita e esquerda*. Escolhemos apenas o capítulo 1 por compreender que todos estes pontos se distribuem dentro dos padrões visuais de percepção e de confecção de uma obra e influenciam sua relação com o espectador, sendo fatores essenciais para análise de produções gráficas.

Para definir *equilíbrio*, Arnheim (1997) pega de empréstimo a definição da física, em que o estado no qual as forças que agem sobre um corpo anulam-se mutuamente resultam no equilíbrio, sendo um estado de distribuição onde toda a ação chega a uma pausa. Como um objeto na física, um padrão visual também tem um centro de gravidade e tal padrão pode ser encontrado por tentativa e erro. Em uma composição equilibrada nenhuma alteração parece possível e todos os seus elementos anulam-se mutuamente, sendo todas estas partes necessárias na composição. Já numa composição desequilibrada, há a impressão de acidente e transitoriedade, seus elementos parecem mudar de lugar ou forma a fim de corresponder a uma necessidade, imposta por nossa percepção, de equilíbrio.

Figura 8 - Equilíbrio



Fonte: Livro Arte e Percepção Visual. Uma psicologia da visão criadora. Rudolf Arnheim

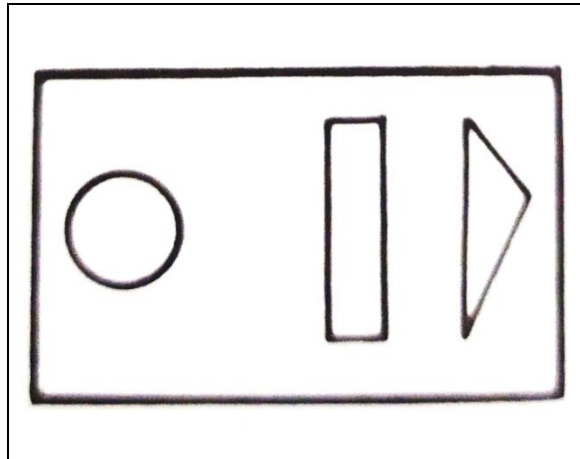
Como exemplo de desequilíbrio, Arnheim (1997) mostra em seu livro a Figura 8. Nela podemos perceber que as duas formas pretas podem se equilibrar mutuamente, mas a sua relação com o espaço e o enquadramento aumenta ou diminui o equilíbrio. No quadrado “a” as esferas estão no centro, lá no quadrado “b”, elas estão um pouco mais acima e à esquerda, aumentando o desequilíbrio.

Outra propriedade dos objetos visuais que exerce influência direta sobre o equilíbrio e composição como um todo é o *peso*. Mais uma vez baseando-se no conceito científico, Arnheim (1997) afirma que *peso* é a força gravitacional que atrai os objetos para baixo. Esta força pode ser observada nos objetos pictóricos e escultóricos, mas o peso visual também se manifesta para outras direções. Quando olhamos para objetos em uma pintura, por exemplo, o peso pode provocar tensão ao longo do eixo que os liga aos olhos do observador, porém não é tarefa simples dizer se eles se afastam ou avançam em sua direção. Portanto o peso é um efeito dinâmico.

O *peso* pode sofrer influência da *localização*, da *profundidade espacial*, do *tamanho*, da *cor*, do *interesse*, do *isolamento*, da *configuração*, e até mesmo do *conhecimento*. Uma posição forte dentro do esquema visual pode ter mais peso do

que outro objeto localizado fora do centro, ou afastado da vertical, ou horizontal central.

Figura 9 - Peso

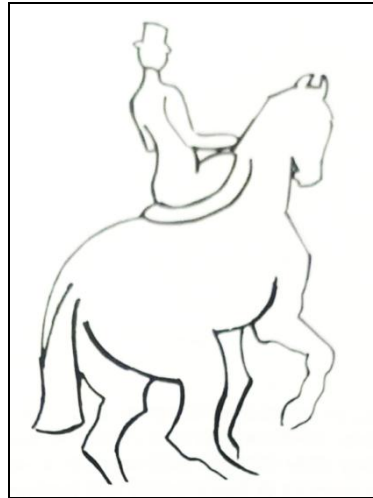


Fonte: Livro Arte e Percepção Visual. Uma psicologia da visão criadora. Rudolf Arnheim

De acordo com Arnheim (1997), a configuração influencia no peso, assim, o círculo da Figura 9 precisa de duas formas regulares para que a composição pareça ter o mesmo peso dos dois lados.

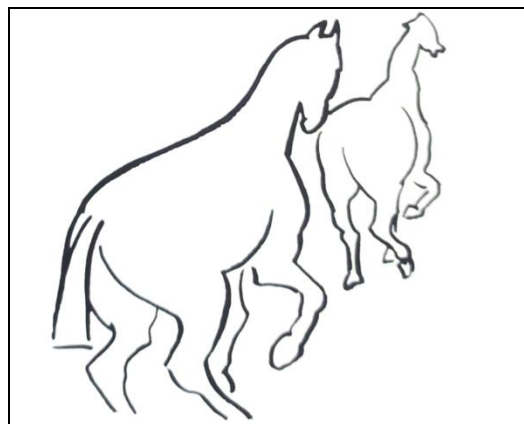
Falaremos agora da *direção* e como a configuração dos objetos gera esta ideia. Dentro da teoria de Arnheim (1997), o alcance do equilíbrio é uma necessidade psicológica inerente ao ser humano. Este equilíbrio se estabelece quando as forças de um sistema se compensam mutuamente e dependem de três fatores: a localização do ponto de aplicação, a sua intensidade e a sua *direção*. Inúmeros fatores podem influenciar a *direção* das forças visuais, entre eles a atração entre os elementos vizinhos. A configuração dos objetos também gera *direção* ao longo dos eixos de seu esquema estrutural. Como exemplo disso, vejamos as Figuras 10 e 11.

Figura 10 - Direção 1



Fonte: Livro Arte e Percepção Visual. Uma psicologia da visão criadora. Rudolf Arnheim

Figura 11 - Direção 2



Fonte: Livro Arte e Percepção Visual. Uma psicologia da visão criadora. Rudolf Arnheim

Arnheim (1997) afirma que o cavalo da Figura 10 é puxado para trás pela força de atração exercida pelo cavaleiro, enquanto o cavalo da Figura 11 é atraído para frente pela força de atração do outro cavalo logo mais à frente. Assim, a *direção* em que o cavalo parece estar seguindo pode ser influenciada pela configuração dos elementos vizinhos.

O *alto* e *baixo* refere-se à posição dos objetos numa composição. “A força da gravidade dominando nosso mundo faz-nos viver no espaço anisótropo, isto é, espaço no qual a dinâmica varia com a direção. Levantar significa sobrepujar a resistência – é sempre uma vitória” (ARNHEIM, 1998, p. 21).

O autor ainda afirma que um objeto visualmente terá mais peso se for colocado na parte mais alta da composição. Dessa forma, o objeto mais alto deve ser o objeto mais leve, para que haja equilíbrio. Quando se trata de um objeto físico é fácil compreender a noção de alto e baixo devido à gravidade e à noção espacial, porém na imagem a verticalidade ganha outro significado.

Figura 12 - Alto e baixo



Fonte: Livro Arte e Percepção Visual. Uma psicologia da visão criadora. Rudolf Arnheim

Conforme Arnheim (1997, p. 23), os pintores realistas do século XVII e XVIII deixavam suas pinturas com a parte inferior claramente mais pesada. “O centro de gravidade é colocado abaixo do centro geométrico.” O número “3” na Figura 12 é um exemplo disso. Se ele for virado de cabeça para baixo, se torna macrocéfalo, gerando certo desconforto visual.

E finalmente temos o critério da *direita* e *esquerda*. O ser humano é uma criatura bilateral e tem dificuldades iniciais na distinção entre direita e esquerda. Visualmente falando, temos a assimetria, onde elementos podem estar mais à direita ou à esquerda, causando uma distribuição desigual do peso. Porém Arnheim (1997, p. 27) afirma que “quando dois objetos iguais são apresentados nas metades esquerda e direita do campo visual, o da direita parece maior. Para que elas pareçam iguais, o da esquerda tem que ser aumentado de tamanho.” Este fenômeno está relacionado com o predomínio do córtex cerebral esquerdo que contém os

centros responsáveis pela fala, escrita e leitura que se unem ao centro visual esquerdo gerando uma “diferença em nossa consciência dos dados visuais em favor daqueles percebidos dentro do campo visual direito” (ARNHEIM, 1997, p. 26). Assim uma composição pode facilmente ser lida da esquerda para a direita, pois a percepção do movimento pictórico em direção à direita é mais fácil.

Figura 13 - Direita e esquerda



Fonte: Livro Arte e Percepção Visual. Uma psicologia da visão criadora. Rudolf Arnheim

Na Figura 13, Arnheim (1997) traz um rascunho da pintura *Madonna Sistina*, de Rafael. Segundo o autor, quando a imagem é invertida para a direita, se torna pesada e perde o equilíbrio, pois “quando dois objetos iguais são apresentados nas metades esquerda e direita do campo visual, o da direita parece maior. Para que eles pareçam iguais, o da esquerda tem que ser aumentado de tamanho” (ARNHEIM, 1997, p. 25).

A experiência visual está inundada do contexto de seu portador, pois “toda experiência visual é inserida em um contexto de espaço e tempo. Da mesma maneira que a aparência dos objetos sofre influência dos objetos vizinhos no espaço, assim também recebe influência do que viu antes” (EFLAND, 2004, p. 41). Assim, a experiência, o contexto e as imagens abstratas produzidas pelos alunos

nesta pesquisa foram levados em conta, pois é impossível ao artista desvincular-se de seu contexto para produção de suas obras.

A seguir, discutiremos sobre o ensino de Artes Visuais e as tecnologias contemporâneas, bem como as definições de AVA e OAAV (LIMA, 2016).

2. Ensino de Artes Visuais e as tecnologias contemporâneas

Nesta seção, falaremos sobre o ensino de Artes Visuais aliado às tecnologias contemporâneas como o *moodle*, que será bem definido mais adiante. Também definiremos o que é um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais (OAAV) e como este será utilizado no processo de ensino/aprendizagem desenvolvido nesta pesquisa.

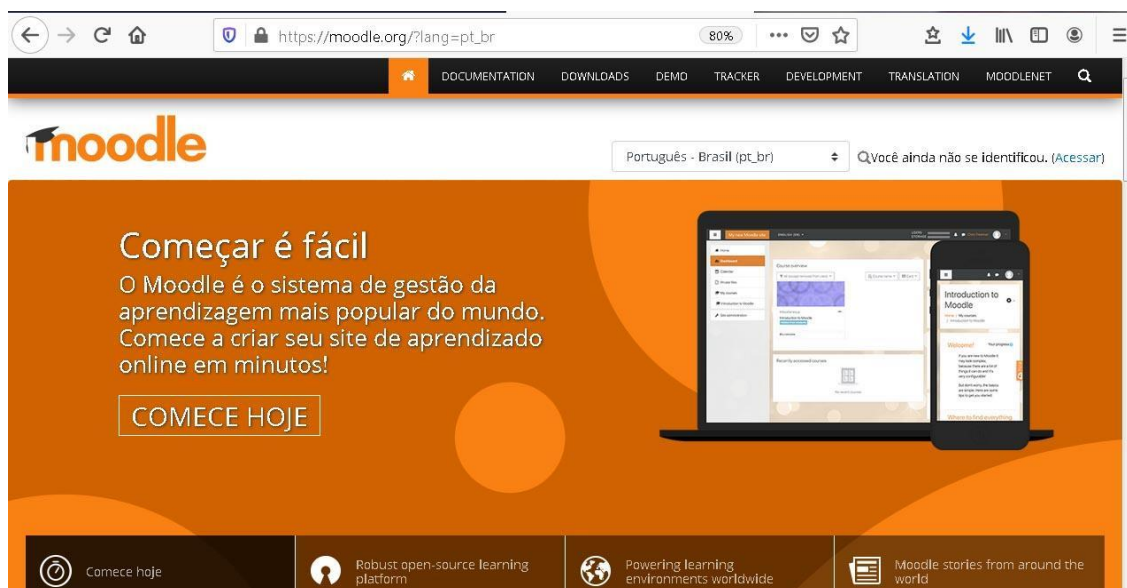
2.1. O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

Um AVA pode ser definido como um sistema, ou *software*, que possibilita o desenvolvimento e distribuição de conteúdo para cursos *online* ou semipresenciais para os alunos. O AVA também ajuda os professores e tutores no gerenciamento de conteúdos complementares. Com ele é possível acompanhar o processo de aprendizagem do educando por meio de relatórios de desempenho, fóruns, tutoriais, conteúdos e atividades, como também pode ser usado para complementar aulas presenciais com conteúdos virtuais.¹⁸ No caso desta pesquisa, o AVA será utilizado como ferramenta complementar às aulas presenciais.

Para utilização do AVA, recorreremos ao *moodle* (Figura 14). Trata-se de um *software* livre, de apoio à aprendizagem, que pode ser utilizado em várias plataformas como *Windows*, *Linux*, *MAC OS* e *Unix*. Ele é desenvolvido de forma colaborativa e reúne profissionais de diversas áreas como programadores, *designers*, administradores, professores e usuários do mundo inteiro. Tal plataforma tem sido utilizada tanto para suporte à Educação à Distância, como apoio a cursos presenciais.¹⁹

¹⁸ <https://www.edools.com/faq/o-que-e-ava/>

¹⁹ <https://www.moodlelivre.com.br/tutoriais-e-dicas/974-o-que-e-moodle>

Figura 14 - Print da página inicial do *moodle*

Fonte: https://moodle.org/?lang=pt_br

De acordo com Lima (2016):

(...) o *moodle* apresenta-se como um excelente aliado na implantação desses sistemas de comunicação, pois trata-se de um sistema de gerenciamento de cursos *online* de código aberto, que busca promover colaboração, atividades individuais e compartilhadas, reflexão crítica e autonomia, entre outros aspectos. Ele oferece um ambiente seguro e flexível, permitindo-se adaptá-lo às necessidades de qualquer curso a distância ou daqueles que, mesmo sendo presenciais, desejem utilizar um AVA como recurso adicional (LIMA, 2016, p. 41).

Desta forma, utilizaremos o endereço <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br> para hospedar nosso material de apoio pedagógico. Neste endereço eletrônico, encontramos conteúdos educacionais produzidos pelos membros do grupo de pesquisa ArteUm, bem como o produto desenvolvido nesta pesquisa, o *ImageSound*.

No tópico a seguir, discutiremos sobre Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais e suas características, assim como as diretrizes que regem seu funcionamento.

2.2. O Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais

Para definirmos o que é um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais (OAAV), partiremos da definição de Objeto de Aprendizagem (OA). Segundo Lima

(2016), o conceito de OA não é um consenso e pode ser definido tanto como qualquer entidade, digital ou não, que pode ser utilizado no processo de aprendizagem, como qualquer recurso digital que possa ser utilizado para fins educacionais. Desta forma, um OA pode ser definido como um recurso, digital ou não, criado e/ou desenvolvido para servir como ferramenta auxiliadora do processo de ensino/aprendizagem. Ainda segundo o autor, um OA tem como características: a possibilidade de ser aproveitado por outros objetos; a probabilidade de adaptação para qualquer nível de ensino; a granularidade, que significa desenvolver os conteúdos em partes pequenas que formam um todo; e uma vida útil prolongada que consiga acompanhar mudanças tecnológicas.

Ainda segundo o autor, há divergências entre os teóricos da área. IEEE (2002) apud Lima (2016) afirma que um OA pode ser qualquer objeto, digital ou não. Já Wiley (2000) apud Lima (2016) não considera um objeto não digital como OA. Porém Lima (2016, p. 23) reitera que “quando utilizamos um objeto com intuito de auxiliar na aprendizagem, subentende-se que ele está nesse processo para facilitar a construção de conhecimento”, independentemente de ser digital ou não.

Diante disto, Lima (2016, p 23) apresenta os Objetos de Aprendizagem de Artes Visuais (OAAV) como “recurso planejado, concebido e utilizado com o objetivo de auxiliar no processo de ensino/aprendizagem das Artes Visuais e de possibilitar o seu reuso”.

Segundo Lima (2016), um OAAV deve possuir todas as características de um OA, acrescidas de mais quatro, a saber: 1) *contextualidade*; 2) *flexibilidade cognitiva*; 3) *potencialidade imaginativa*; 4) *estética*. A *contextualidade* diz respeito ao lugar do objeto artístico dentro de um tempo-lugar, pois “a compreensão contextualizada da obra de arte amplia a compreensão e a conexão dos alunos, fortalecendo o processo de construção do conhecimento” (LIMA, 2016, p. 49). Já a *flexibilidade cognitiva* trata das ações que vão além de análises de elementos básicos da linguagem visual, aliando-as à reflexão crítica, contribuindo para a construção de conhecimento. A *potencialidade imaginativa* é um quesito que traz a necessidade de apresentar atividades que adotem a imaginação em seu processo de ensino/aprendizagem. E por último, a *estética*. “Os valores estéticos dão aos objetos artísticos um valor cultural (...)” (LIMA, 2016, p. 49). No caso do OAAV, devemos ter esse cuidado com as imagens que iremos apresentar e observar se os textos

relacionados a essa imagem podem permitir reflexão ao aluno e não uma preferência por uma ou outra escola estética (LIMA, 2016).

Lima (2016) segue caracterizando cada requisito e seus sub-requisitos com perguntas-guia que orientam quanto às características que um OAAV deve possuir.

Também existe o requisito *ergonômico* para o desenvolvimento dos OAAVs. Seus sub-requisitos são: *orientação* e *harmonia visual*. O primeiro requisito trata-se do quanto o OAAV disponibiliza informações necessárias à orientação do aluno e deve ter os seguintes desdobramentos:

O OAAV disponibiliza um glossário de termos técnicos em Artes Visuais?
Os capítulos são facilmente identificados?
As informações do OAAV possuem boa organização mantendo a conexão entre as partes?
As informações são claras?
As abreviaturas são curtas?
As fontes são legíveis e apropriadas ao assunto abordado?
O espaçamento é adequado para uma leitura confortável?
(LIMA, 2016, p. 53).

Para o segundo requisito, *harmonia visual*, temos os seguintes incrementos:

O OAAV apresenta ícones com alta qualidade de imagem?
Existe equilíbrio visual na composição das páginas?
As imagens são de alta qualidade?
Existe uma harmonia nas cores dos botões ou ícones, textos e plano de fundo?
As formas dos botões ou ícones e sua ordenação são adequadas ao assunto abordado?
Existe uma padronização dos botões ou ícones?
Existe uma padronização nos títulos dos capítulos e seções?
Existe uma padronização na disposição das imagens e textos?
(LIMA, 2016, p. 53).

Existe também o requisito *pedagógico* para o desenvolvimento dos OAAVs que possui os seguintes sub-requisitos: *cognição imaginativa* – o OAAV é uma proposta cognitiva de ensino/aprendizagem e deve possuir didática facilitadora da construção de conhecimento; *encadeamento da aprendizagem em artes visuais* – quando há um ambiente favorável à aprendizagem necessária aos alunos; *acompanhamento do desempenho de aprendizagem em artes visuais* – exercícios e testes que favorecem a construção do conhecimento em rede; e *evidência político pedagógica em artes visuais* – quando há pertinência do OAAV com os objetivos políticos-pedagógicos da instituição onde será aplicada (LIMA, 2016). Lima (2016)

faz questionamentos que nos guiam para a compreensão dos requisitos pedagógicos. Quanto ao sub-requisito *cognição imaginativa*, o autor aborda:

Cada unidade ou capítulo do OAAV inicia com uma introdução?
Existem metáforas?
O conteúdo está em rede?
Os objetivos de aprendizagem são coerentes com as finalidades cognitivas do OAAV?
Os objetivos específicos são coerentes com o grau de complexidade e do assunto?
O OAAV apresenta sugestões de outras fontes de pesquisa, estimulando a integração do conhecimento em Artes Visuais?
O OAAV estimula o desenvolvimento de tarefas que possibilitem a fruição?
Os exercícios auxiliam na construção do conhecimento do aluno?
Os exemplos de cognição imaginativa e as metáforas inseridas no OAAV colaboram com a construção do conhecimento?
O OAAV favorece o exercício da cognição imaginativa?
(LIMA, 2016, p. 54).

Sobre o aspecto pedagógico, em seu sub-requisito *encadeamento de aprendizagem em artes visuais*, Lima (2016) reitera:

A aprendizagem tem como fator de referência principal o cumprimento dos objetivos do OAAV?
Os termos técnicos das Artes Visuais são explicados com clareza?
Os conteúdos estão expostos de forma que facilitam a construção do conhecimento?
(LIMA, 2016, p. 53).

Ainda sobre o sub-requisito *acompanhamento de Desempenho da Aprendizagem em Artes Visuais*, Lima (2016, p. 55) questiona: “Existem mecanismos de avaliação formativa ou e-autoavaliação formativa no OAAV?”.

E sobre o quarto e último sub-requisito pedagógico, *evidência político pedagógica em artes visuais*, Lima (2016, p. 55) declara: “Os objetivos do OAAV são coerentes com os conteúdos apresentados? O OAAV apresenta uma filosofia pedagógica clara no seu conteúdo (tipo cognitiva)?”

O requisito *interativo para o desenvolvimento dos OAAVs* refere-se “aos mecanismos disponíveis (...) que irão propiciar ao aluno uma ação sobre o objeto” (LIMA, 2016, p. 55). Sendo seus sub-requisitos: *ramificação* e *esfera informacional*. No primeiro, o OAAV deve ser elaborado de forma a possibilitar ao aluno o acesso ao conteúdo *online* de qualquer ponto que ele esteja, sem seguir uma ordem linear. No segundo, o OAAV deve ser elaborado de forma que apresente informações que

facilitem a interatividade do aluno. As perguntas guias deste requisito são listadas a seguir.

No sub-requisito *ramificação*: “Todos os módulos ou páginas do OAAV são conectáveis e/ou acessíveis ramificadamente? Existe sistema de busca ou índice? Existem botões de navegação ou ícones indicativos?” (LIMA, 2016, p. 56).

No sub-requisito *esfera informacional*: “Existe informação que auxilie na interatividade? As informações são posicionadas harmoniosamente nas páginas, sejam animadas ou estáticas? As imagens de caráter informativo estão em boa resolução?” (LIMA, 2016, p. 56).

O requisito de *interação para o auxílio dos OAAVs* “refere-se aos recursos disponíveis no AVA do curso que irão propiciar o contato entre professor/aluno e aluno/professor” (LIMA, 2016, p. 56). O primeiro sub-requisito é a *interação online* e o segundo é a *interação offline*.

As perguntas guias do sub-requisito *interação online* são:

Existe o e-papo? Recurso que propicia diálogos de forma síncrona entre professor/aluno e aluno/aluno, por meio de *webcam* ou outro dispositivo de áudio e vídeo em tempo real.
Existe um chat? Conversa de forma síncrona com o professor/aluno e aluno/aluno?
(LIMA, 2016, p. 56).

Já as perguntas-guias do sub-requisito *interação offline* são:

O AVA propicia ao professor acompanhar os alunos nas fases de desenvolvimento dos exercícios?
Existe e-Portfólio? Quer dizer, um espaço no AVA, destinado ao armazenamento de trabalhos desenvolvidos pelos alunos durante a disciplina.
Existe uma e-pauta? Quer dizer, fórum no AVA.
Existem recursos como hipertexto, hipermídia, áudio e vídeo com imagens apropriadas ao conteúdo de Artes Visuais no AVA?
(LIMA, 2016, p. 57).

Assim, para esta pesquisa o OAAV intitulado *ImageSound* foi planejado, concebido e utilizado para auxiliar no processo de ensino/aprendizagem de arte abstrata em um ano específico do ensino fundamental II.

A seguir, descreveremos a aplicação do *ImageSound* em sala de aula, a coleta e análise de dados bem como uma proposta pedagógica para o ensino de Artes Visuais.

2.3. O processo de ensino/aprendizagem

Para esta pesquisa adotamos o uso do binômio ensino/aprendizagem por compreender que ele define tal interação como uma ação recíproca de troca de ideias e experiências entre dois ou mais atores (BELLONI, 1999 *apud* LIMA, 2016).

Professores e alunos possuem conhecimentos prévios e o objetivo de cada um é quem define como será a interação entre ambos. Nas aulas descritas nesta pesquisa os alunos sempre eram questionados e levados a buscar em suas memórias e vivências os significados de termos abordados, pois uma das primícias do *ImageSound* é a Cognição Imaginativa, sendo esta movida por metáforas e seu uso no desenvolvimento da cognição do aluno. Assim,

O aluno situado no processo ensino-aprendizagem como alguém que conhece e que é capaz de reconstruções que o levem não só a apropriação do conhecimento, mas à sua transformação, na dinâmica da apreensão-desconstrução-reconstrução, tornando esse conhecimento seu submetendo-o à sua compreensão e possibilidade de uso (REZENDE, 1999, p. 56).

Desta forma, compreendemos que a transmissão e assimilação de conteúdos num processo de ensino/aprendizagem centrado na figura do professor não oferece elementos necessários à formação do aluno.

Compreendemos também que a função do professor é de instigar os alunos para que eles sejam os protagonistas de seu próprio processo de ensino/aprendizagem, auxiliando a se conscientizar de suas necessidades cognitivas e dispondo de ferramentas para que eles possam moldar de forma crítica seu modo de ver o mundo.

Em suma, dentro do processo de ensino/aprendizagem todos são educadores e educandos, pois o educando aprende enquanto ensina e o educador ensina enquanto aprende. Sendo esses papéis assumidos de forma consciente, o processo será facilitado (FREIRE, 2018).

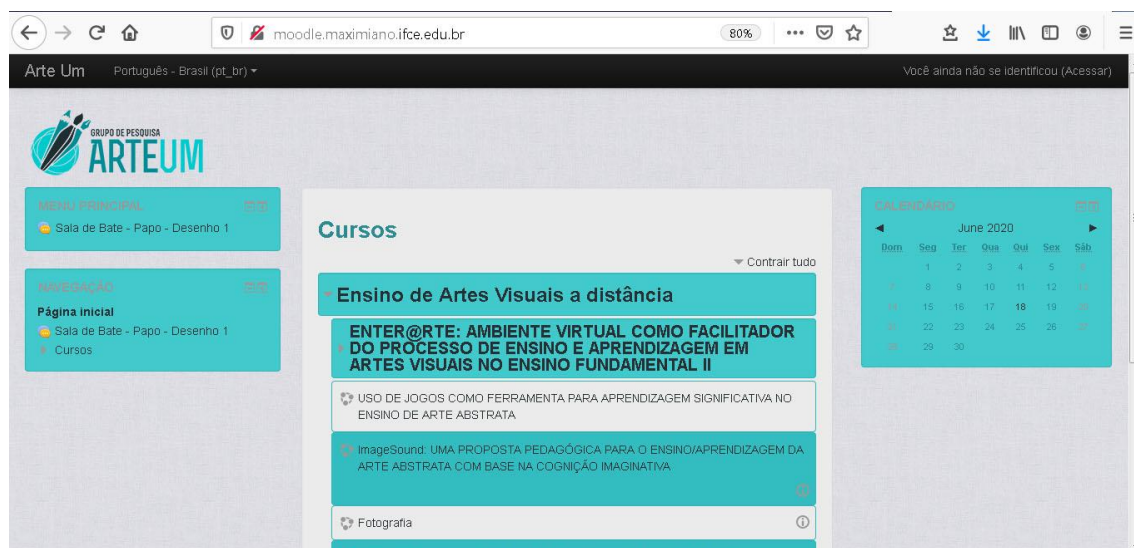
3. *IMAGESOUND*: Uma proposta pedagógica para o ensino/aprendizagem de Arte com base na Cognição Imaginativa

Nesta seção temos a descrição do processo de ensino/aprendizagem feita com a ajuda de diário de campo, fotografias, questionário e entrevista. Cada aula será descrita individualmente e comentada a luz dos teóricos da Cognição Imaginativa e Elementos da Linguagem Visual.

3.1. O *ImageSound* no moodle

O *ImageSound* foi hospedado no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do Grupo de Pesquisa Arte Um do Mestrado Profissional em Artes com o seguinte endereço: <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br>. Utilizado durante as aulas e disponibilizado para acesso dos alunos da turma 1 mediante *login* e senha criados para cada aluno. Nas Figuras 15, 16 e 17 observamos a interface do *site* e como o *ImageSound* foi apresentado aos alunos.

Figura 15 – Interface do *moodle* e seus cursos



Fonte: <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/>

Na Figura 15, podemos observar a página inicial do AVA <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/> e os cursos disponíveis nele. Nela, acessamos os cursos rolando a página para baixo ou pelo menu à esquerda.

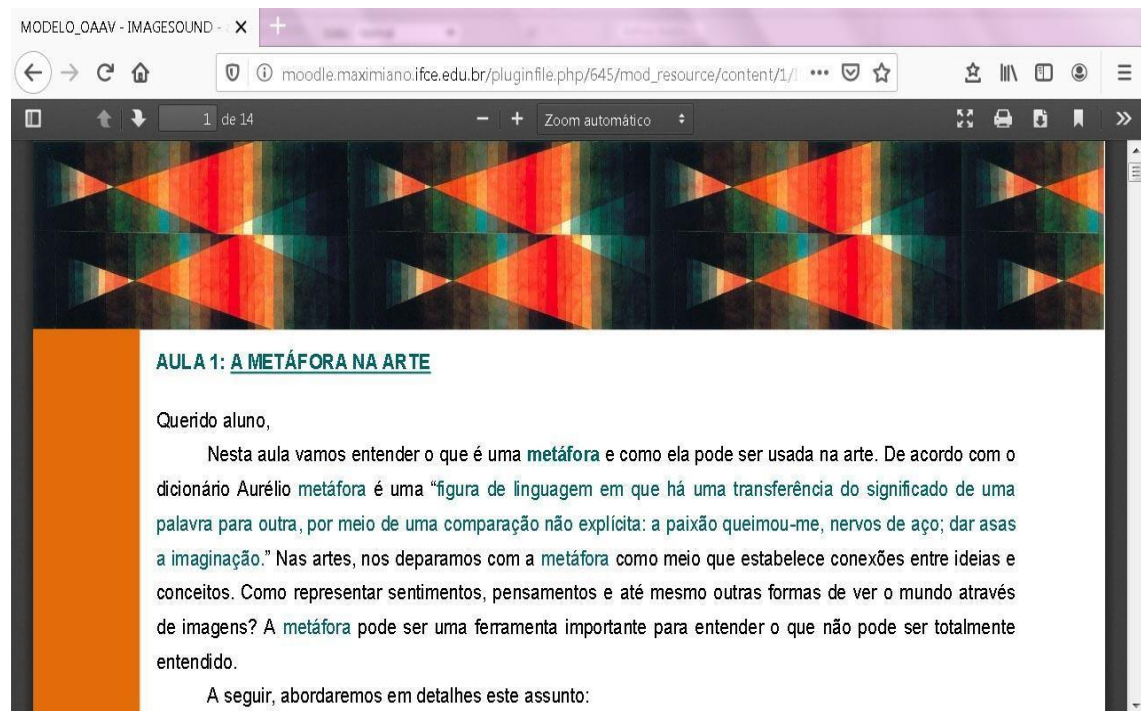
Figura 16 – Interface do *ImageSound* no moodle



Fonte: <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/>

Quando o curso *ImageSound* é acessado, vemos na tela a imagem da Figura 16, em que podemos escolher a aula rolando a página para baixo ou acessando o mapa à esquerda. Neste espaço temos as aulas, fóruns e notícias relacionadas ao curso.

Figura 17 – Arquivo da aula no moodle



Fonte: <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/>

Quando uma aula é selecionada através de um clique, abre-se outra página com o arquivo em *pdf* da aula, como mostrado na Figura 17.

Posteriormente, descreveremos cada aula dividindo o detalhamento em Turma 1 e Turma 2, com exposição do relato escrito no diário de campo, comentários, análises e imagens ilustrativas.

3.2. Descrição e análise do processo de ensino/aprendizagem

3.2.1. Aula zero

Chamamos a primeira aula de “zero” por não ter nenhum conteúdo específico de Arte, pois se tratou apenas de uma aula onde o *moodle* foi apresentado aos alunos da turma 1. A seguir, o relato e as análises desta aula.

Turma 1

Diário de Campo – 30/09/19

Neste dia o *moodle* foi apresentado aos alunos. A turma foi levada ao laboratório de informática da escola, onde havia o equipamento de mídia necessário à visualização ampliada da tela do computador. O endereço foi digitado na barra de endereço do navegador, os alunos anotaram e foram instruídos como acessar, mediante *login* e senha. Também foi mostrado como o *ImageSound* aparece no AVA. (Figuras 15, 16 e 17)

Ao longo da aula percebemos que alguns alunos não possuíam *e-mails*, então também foi mostrado como fazer um endereço eletrônico e como enviar um *e-mail* com anexo. Apesar de a maioria ter um celular em mãos, percebemos que muitos não sabiam usar o *e-mail*. Conversando com eles percebemos que muitos possuíam *e-mails* ou utilizavam os de outras pessoas apenas para configurar o *smartphone*, porém não o manuseiam para nada além disto.

Constatamos também que alguns sequer possuíam celulares ou internet em casa e que eu teria que criar endereços eletrônicos para eles, pois em apenas um momento de uma aula não era possível ensiná-los como criar e operar um, apesar de eu ter mostrado brevemente. Por fim, fiz uma lista com os nomes dos alunos que não possuíam *e-mail* e chamamos um por vez na sala dos professores para criar um endereço eletrônico no horário do planejamento, sempre mostrando como acessar.

Sabemos que o acesso à informação é cada vez maior na atualidade, porém o acesso aos meios pelos quais as informações chegam, como celulares, computadores e internet, ainda não é democrático, pois muitas famílias não possuem renda suficiente e precisam priorizar condições básicas de sobrevivência, como casa, comida, água e energia elétrica. Assim, um laboratório de informática atualizado e utilizável poderia suprir a necessidade dos alunos que não possuem acesso à internet em casa.

No caso do *lócus* da pesquisa, o laboratório não possui computadores suficientes para uma turma de cerca de 30 alunos, sem falar na condição obsoleta dos poucos *notebooks* que ainda funcionam, possuindo apenas um *datashow* fixo para a sala, com computador e caixa de som. A escola também disponibiliza de outros equipamentos como *notebooks*, *datashow* e caixa de som para serem levados para as salas de aula.

O investimento dos órgãos públicos para atualização e manutenção de laboratórios de informática, bem como de recursos humanos especializados, seria uma possível solução para esta situação.

A aula zero foi realizada apenas na turma 1 por ser a turma controle da pesquisa. O ensino de como utilizar um *e-mail* surgiu da detecção feita na hora de que alguns alunos não sabiam como utilizá-lo.

3.2.2 Aula 1

Turma 1

Diário de Campo – 07/10/19

Iniciamos o *ImageSound* propriamente dito. Os alunos estavam ansiosos, pois queriam saber como seriam as aulas “novas”. Levamos os alunos para o laboratório de informática e abrimos o *moodle* na lousa virtual. Mostramos o conteúdo da Aula 1 e começamos a falar sobre metáfora e sua existência nas Artes Visuais. Notamos que os alunos ficaram bastante interessados em conhecer os detalhes da pintura de Hans Holbein mostrada no conteúdo. No final, tivemos que correr no conteúdo e não demos muitos detalhes das imagens escolhidas de Stepan Schimitz, pois a aula de arte dura apenas 50 minutos sendo divididos entre fazer chamada, tempo de

deslocamento da turma de sua sala até o laboratório, tempo de abordagem do conteúdo e tempo da explicação da atividade, tira-dúvidas e recomendações finais.

Na aula em questão, mostramos primeiramente a pintura Os Embaixadores (Figura 18), de Hans Holbein, aos alunos. Tal imagem contém muitas metáforas e elementos visuais que trazem mensagens escondidas. Os alunos se mostraram curiosos por desvendar tantos significados e mensagens ocultas em apenas uma imagem e isto causou uma demora não planejada nesta primeira imagem, não sobrando muito tempo para leitura detalhada das imagens contemporâneas de Stepan Schimitz. Como os alunos tinham acesso ao *moodle*, pedi que conferissem a atividade e que lessem novamente o capítulo dando maior atenção às imagens não tão bem detalhadas em aula.

Figura 18 - Os embaixadores (1533). Hans Holbein



Fonte: http://renascimentoeagle.blogspot.com/2013/04/os-embaixadores-1533-hans-holbein-o_12.html

Efland (2004) afirma que muitas vezes as obras de arte exigem esforço cognitivo, pois elas despertam uma busca intelectual. Ao se deparar com as metáforas da obra mostrada, os alunos demonstraram curiosidade própria nessa busca.

Veremos nas Figuras 19, 20, 21 e 22, respectivamente, o *print* da atividade sugerida no plano de aula 1 (Apêndice 2) e três exemplos de respostas que os alunos deram para tal atividade que, de acordo com o planejamento, consistia em ler 3 imagens sugeridas do artista Stepan Schimitz e escrever qual a mensagem que elas traziam.

Os alunos acessaram o *moodle* para fazer a atividade após a aula, em suas casas ou nos computadores da escola, pois a atividade só poderia ser feita mediante o acesso ao *ImageSound*.

Figura 19 – Atividade sugerida no Capítulo 1 do *ImageSound*



 **EXERCÍCIO**

Lêa as Imagens 1, 2 e 3, identifique as metáforas de cada uma e mande suas respostas para o email myimagesound@gmail.com com as descrições das metáforas para cada imagem.

Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 20 – Resposta do aluno 2

para mim ▾

sex., 25 de out. de 2019 14:35

1 imagem. As pessoas em rosa não são da realidade da imagem, mas sim como a garota em azul queria que fosse.

2 imagem. A sombra não é do homem que está sentado, ela representa o corpo desejado por esse homem.

3 imagem. O homem colorido é o esposo da mulher e o em branco seu amante que ela tem em segredo.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 21 – Resposta do aluno 10

para mim ▾

12 de out. de 2019 18:25 ☆ ↶

1º imagem: as pessoas (de vermelho) que estão em volta dela tem muita coisa na cabeça, muitos problemas, muitas coisas pra fazer, e a mulher (de azul) está no seu momento de paz, onde ela tá feliz, e calma.

2º imagem: o computador o faz ficar mais forte, esquecendo da realidade, por que a internet mostra q as pessoas se tornam diferentes, ele se fez parecer um cara forte, hetero top na internet, mas na vida real ele é totalmente diferente.

3º imagem: uma mulher que está cada vez mais feliz, colorida com outro homem, do que com o próprio parceiro, que o deixa sem cor.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 22 – Resposta do aluno 13

para mim ▾

dom., 13 de out. de 2019 23:08 ☆ ↶ ⋮

1ª imagem:

Acredito que a imagem represente a maneira que a garota se sente. Ela e todo o ambiente se encontra em azul, que talvez represente a solidão, tristeza... Talvez ela veja as outras pessoas vivendo suas vidas de maneira agradável e se sente mal em não conseguir acompanhar o mesmo ritmo que as pessoas, fazendo com que ela se sinta "para trás".

2ª imagem:

Não consegui ter uma explicação concreta em relação a essa imagem. Mas acredito que represente o que se vê muito na internet: muitas pessoas se sentem mais corajosas e valentes pra falarem o que querem simplesmente por estarem escondidas atrás de um computador/celular. Ou talvez represente pessoas que usam perfis fakes.

3ª imagem:

Eu acredito que represente uma mulher que se vê em uma situação em querer esquecer um passado de um relacionamento abusivo, para viver um novo amor. Mas infelizmente ela ainda se vê presa ao passado e isso acaba impossibilitando ela de se libertar e viver uma vida com mais "cor", pois antes ela vivia em um passado cinzento e sem vida.

Fonte: Arquivo pessoal.

As respostas foram aceitas por *e-mail* porque muitos alunos relataram dificuldades em acessar e encontrar onde inserir as respostas no *moodle*, assim, foi criado o endereço *myimagesound@gmail.com* para facilitar a entrega de respostas das atividades.

Para a imagem 1 do exercício proposto, podemos observar 3 interpretações diferentes. Uns veem a personagem central em azul como uma pessoa solitária com amigos imaginários, outros a veem como uma pessoa em seu momento de paz e

que não deseja envolvimento com os demais e o restante a vê como alguém solitária que deseja ser como os demais, porém não consegue acompanhá-los.

Para a imagem 2 temos um número maior de semelhanças nas respostas. Os alunos 10 e 13 concordam em afirmar que pode se tratar de um homem que se esconde por trás de perfis *fakes* na *internet*, já o aluno 2 afirma que pode ser apenas a representação de um desejo do homem.

Já para a imagem 3, os alunos 2 e 10 concordam com uma possível traição representada na imagem, porém o aluno 13 reitera com uma interpretação onde as cores cinzentas mostram um passado abusivo que a mulher não consegue superar.

Podemos notar na resposta dos alunos mostradas nas Figuras 20, 21 e 22, como também nas respostas dos outros alunos que estão contidas no e-mail, que cada aluno tem sua visão de mundo influenciada por seu contexto e que esta visão influencia fortemente na interpretação das imagens. Efland (2004) alega que esses encontros com a arte e as formas de metáfora existentes nela podem ampliar as possibilidades de compreensão das mentes em desenvolvimento.

Turma 2

Diário de Campo – 09/10/19

Os alunos foram levados ao laboratório de informática para poupar tempo na montagem de equipamentos na sala de aula.

Com os alunos da turma 2, levamos as mesmas imagens contidas no *ImageSound*, porém sem o uso do *moodle* e do material utilizado na turma 1. Fizemos as leituras de imagens e esta turma também ficou bastante curiosa sobre os detalhes da pintura Os Embaixadores (Figura 18), ocorrendo o mesmo fato da turma 1, por isso decidimos diminuir o conteúdo a cada aula, pois não havia tempo hábil para discussão da quantidade de imagens que gostaríamos de mostrar na primeira aula. Então alteramos a quantidade de conteúdos das aulas seguintes.

A seguir, algumas respostas da atividade (Figuras 23, 24 e 25) proposta no plano de aula 1 (Apêndice 2). Para a turma 2, as imagens foram enviadas por *e-mail* e para o grupo de *WhatsApp* da turma, pois eles não tinham acesso ao *moodle*.

Figura 23 – Resposta do aluno 6

para mim ▾

1 foto

R: se sentir sozinha

2 foto

R: mentira, na redes sociais e uma coisa é pessoalmente é outra

3 foto

R: traição

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 24 – Resposta do aluno 17

para mim ▾

dom., 13 de out. de 2019 18:59

Imagem 1: Uma pessoa que deseja estar sozinha, mesmo estando no meio dos amigos. Prefere ser uma pessoa mais reservada.

Imagem 2: O homem se passa ser alguém que não é na internet.

Imagem 3: Uma mulher que tem dois companheiros.

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 25 – Resposta do aluno 24

para mim ▾

qui., 10 de out. de 2019 13:34 ☆ ↶ ⋮

Imagem 1: Jovens caminhando para algum lugar, usando um aparelho telefone, provavelmente postando "status" do que estão fazendo no momento, mostrando onde estão indo ou trocando mensagens. A garota em azul focada em seu celular sem dar atenção a conversa de seus amigos. Acho que a imagem retrata a forma em que o celular aparece em nosso dia.

Imagem 2: Pessoas criam contas fakes nas redes sociais, usando foto de pessoas "bonitas e bem-sucedidas", com intuito de ganhar likes e um alto número de seguidores. As vezes são com intuito de enganar as pessoas se passando por outra, pegando informações ou até mesmo fotos íntimas. Existe também os caso feito por contas oficiais, onde os donos das contas tentam passar em vídeos e fotos seu dia a dia, como se fosse algo perfeito, fingindo ser algo que não é.

Imagem 3: Acredito que se trata de uma traição, algo que infelizmente está sendo cada vez mais frequente na sociedade. O suposto marido está trajado para ir trabalhar e a mulher está se despedindo de seu marido. Nesse tempo (retratado pelo formato de ampulheta 🕒 que a mulher faz) a mulher vai se encontrar com seu amante enquanto seu marido está trabalhando para trazer o pão de cada dia pra sua família.:D

Fonte: Arquivo pessoal.

Assim como as respostas dos alunos da turma 1, algumas respostas dos alunos coincidiam e outras não. Para a imagem 1, os alunos 6 e 17 dão a mesma resposta: solidão da personagem azul. Já o aluno 24 prefere observar todo o contexto da imagem e afirma que a imagem mostra a relação das pessoas com o uso do celular.

Para a imagem 2, as respostas dos 3, assim como da maioria, coincidiram. Eles afirmam que a imagem representa as mentiras e perfis *fakes* existentes na

internet e redes sociais em geral. Assim como para a imagem 3, as respostas também coincidem, interpretando a cena como um triângulo amoroso.

Em ambas as turmas, podemos notar que os tipos de respostas e interpretações variam de aluno para aluno, porém coincidem em sua essência. Alguns alunos dão respostas curtas e diretas, outros preferem discorrer sobre as imagens abordando cores, formas e ações retratadas, dando maior riqueza de detalhes a suas interpretações das metáforas. Sabemos que nossa percepção não revela sempre o mundo como ele realmente é, mas sim, um mundo moldado de acordo com nosso contexto, intenções e necessidades (EFLAND, 2004). Isto posto, podemos afirmar que as percepções e interpretações feitas pelos alunos estão inundadas por seus preconceitos, intenções, gostos, histórias e propósitos.

Notamos também que não houve muitas diferenças nas atividades dos alunos das duas turmas. Ambos viram o mesmo conteúdo, porém uns tinham acesso ilimitado ao *moodle*, podendo tirar dúvidas nos fóruns ou fazer consultas; enquanto os discentes da turma 2 tinham apenas as imagens, sem orientações e sem o capítulo que fora disponibilizado para a turma 1.

No entanto, percebemos que as respostas dos alunos da turma 1 eram mais longas, podendo isto ser reflexo da leitura do capítulo 1 do *ImageSound*, que define o que é metáfora, a exemplifica e mostra na prática como ela funciona na Arte. Já os alunos da turma 2 deveriam se esforçar para lembrar o que foi dito em sala que poderia lhes ajudar a resolver a atividade em casa.

Analisando as respostas do questionário (Apêndice C), percebemos que a grande maioria dos alunos possui acesso à *internet*, porém menos da metade tem computador, sendo este acesso feito em sua maior parte por meio de *smartphones*, seja para estudar ou para entreter-se. Com as respostas das atividades dos alunos e com a análise do questionário constatamos que o acesso à *internet* pode contribuir para o ensino/aprendizado, pois pode funcionar como ferramenta auxiliadora a qualquer tema de interesse.

3.2.3. Aula 2

Turma 1

Diário de Campo – 14/10/19

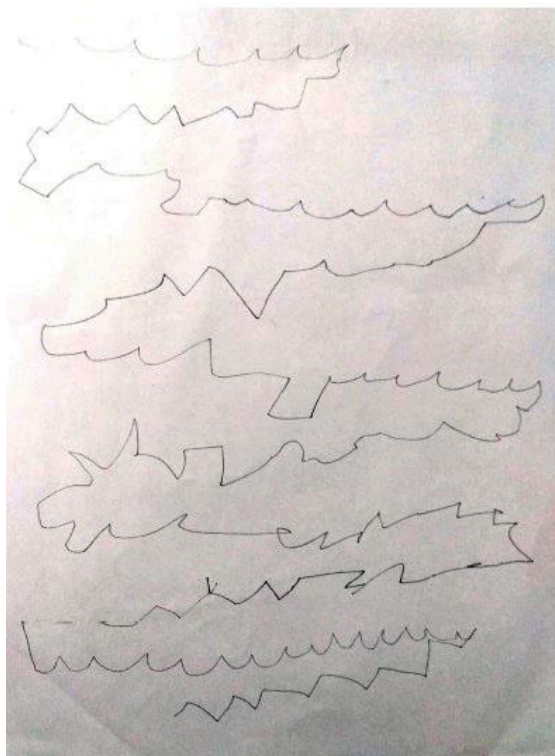
Nesta aula as imagens de paisagem descritas no planejamento (Apêndice 3) não foram mostradas devido à falha na mídia. A lousa digital, equipamento fixo da sala de informática, estava travando e perdemos alguns preciosos minutos tentando fazê-la funcionar. Porém, discutimos o assunto baseados nas impressões dos alunos a respeito do conceito de Paisagem e conseguimos outro computador com *datashow* para dar continuidade à aula.

Começamos perguntando aos alunos o que era paisagem e disse que eles não se preocupassem em “acertar”, eles poderiam responder o que viesse à mente. Os poucos que se atreviam a falar respondiam com exemplos, como: “paisagem é uma praia” ou “paisagem é um pôr do sol”. Conseguimos tocar as paisagens sonoras na sala de aula e, além delas, usamos o *datashow* e mostramos um vídeo baixado do *YouTube* que mostrava a 5ª Sinfonia de Beethoven com uma animação²⁰, no qual o pequeno personagem se desloca em linhas que representam a melodia da música.

Em seguida, os alunos fizeram um exercício no qual ouviam a música *The Dancing of the Knight* e desenhavam a melodia dela com linhas. Notei que alguns alunos ficavam tímidos em fazer a atividade, pois tinham medo de “fazer errado”, porém todos fizeram. Destacamos que eles não precisavam se preocupar com certo ou errado e que se concentrassem no som, tentando acompanhá-lo com uma linha no papel. Os alunos fizeram a atividade já no final da aula em folhas brancas distribuídas para este fim. Precisamos colocar a música três vezes para que os alunos concluíssem suas atividades. A seguir, alguns registros da atividade feita em sala por eles.

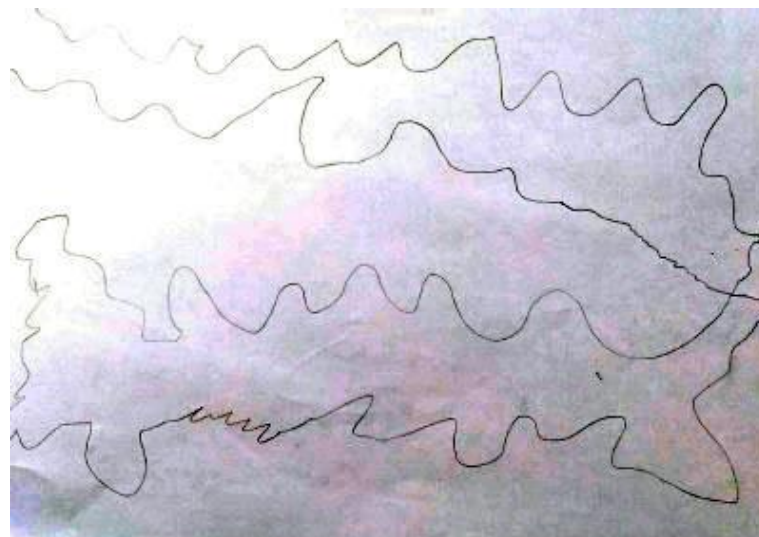
²⁰ https://www.youtube.com/watch?v=ZNAOa_HRMT0&t=136s

Figura 26 – Atividade do aluno 2



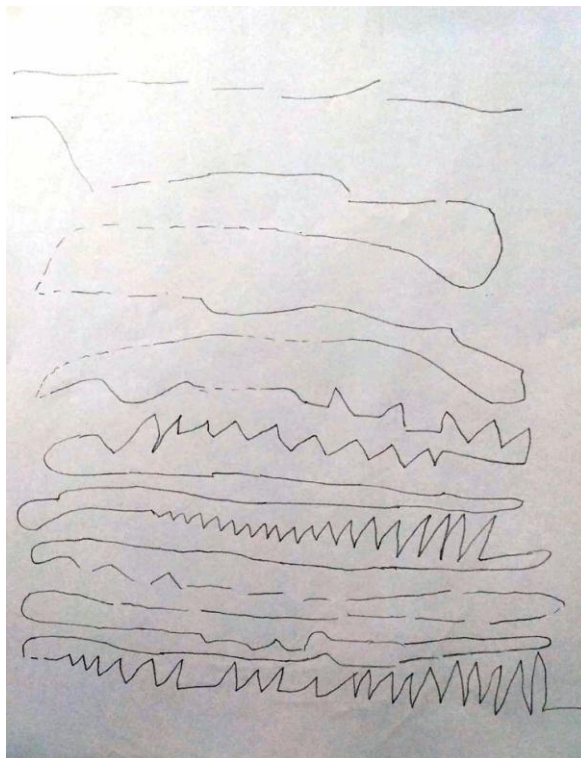
Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 27 – Atividade do aluno 10



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 28 – Atividade do aluno 13



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas Figuras 26, 27 e 28, temos três exemplos de atividades feitas pelos alunos, na horizontal ou vertical. Para este momento não restringimos a escolha deles de como fazer suas linhas. Apenas pedimos para que se concentrassem na música e tentassem acompanhar a melodia com a linha no papel. Como os desenhos foram feitos apenas à lápis, muitos ficaram com baixíssima qualidade para visualização.

Arnheim (1997, p. 210) afirma que “a linha se apresenta de três modos basicamente diferentes: como *linha objeto*, *linha hachurada* e *linha de contorno*”. A *linha objeto* é basicamente ela por si só, sem formar alguma combinação com outras linhas ou fechar-se em si formando contornos. A *linha hachurada* é a combinação ou soma de linhas separadas que é vista como um todo integrado, formando um sombreado ou uma superfície coesa. Já a *linha de contorno* é o resultado do fechamento da linha nela mesma, formando objetos bidimensionais e/ou tridimensionais (ARNHEIM, 1997).

No caso das linhas feitas pelos alunos, podemos identificá-las como *linhas objetos*, pois as mesmas não formam hachuras e contornos, e seu significado está

no movimento que faz, representando um movimento melódico de acordo com os parâmetros elaborados pelos próprios alunos para resolver a questão de como desenhar um som.

Turma 2

Diário de Campo – 16/10/19

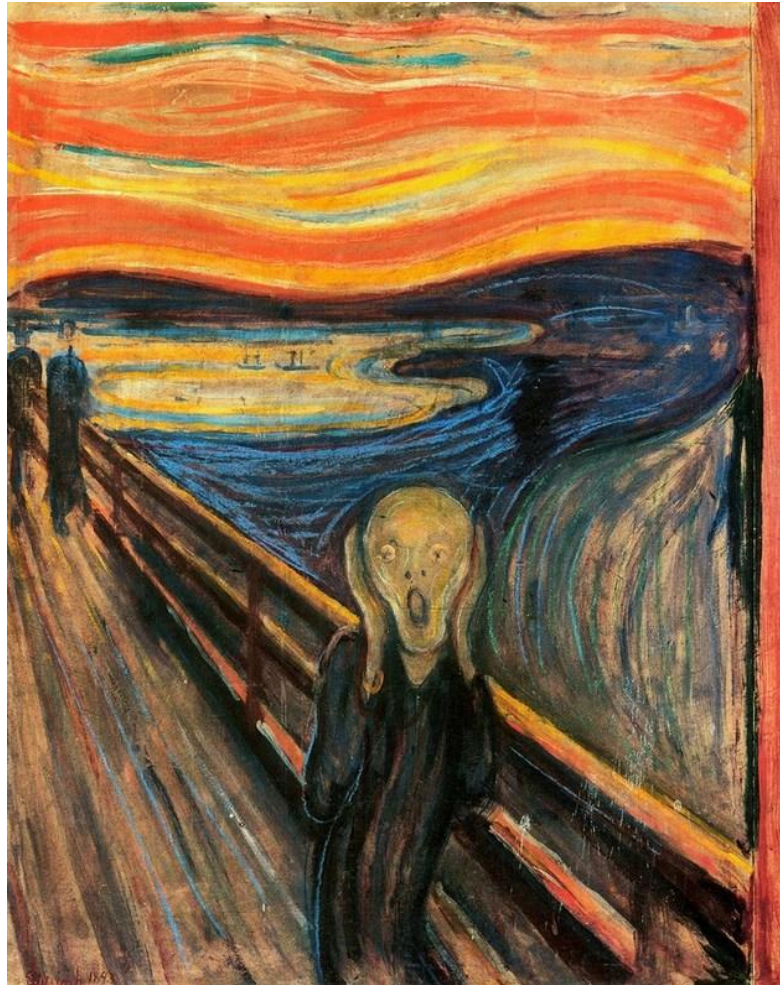
Nesta aula não tive problemas com os equipamentos e consegui executar o planejamento na íntegra, diferentemente da aula para a turma 1. Inicialmente discutimos sobre paisagem e sua definição. Em seguida mostramos as imagens Noite Estrelada (Figura 29), O Grito (Figura 30), uma paisagem sonora de floresta e pedimos para que os alunos fechassem os olhos e ficassem atentos aos sons.

Figura 29 – Noite Estrelada – Vincent Van Gogh



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 30 – O Grito – Edward Munch



Fonte: Arquivo pessoal.

Ao discutir sobre paisagem, mostramos para eles duas pinturas citadas anteriormente. A mesma ideia da turma 1 surgiu aqui, a saber: a de que paisagem é apenas algum lugar natural esteticamente agradável. Para Cauquelin (2007, p. 38) “a paisagem não é uma metáfora para a natureza, uma maneira de evocá-la; ela é de fato a natureza”. Quando a autora usa a palavra “natureza”, ela está se referindo à realidade. Sendo assim, paisagem não é apenas parte da natureza, mas pode ser compreendida como a percepção daquilo que está ao nosso redor, o que vemos, como percebemos, e como damos significados às percepções. Para Souza e Salgado (2016):

A paisagem, além do gênero contido na pintura desde a Idade Média, é fruto da intervenção humana em um espaço que antes era apenas natureza intocável (vales, montanhas, bosques, florestas, rios, lagos, praias, mares etc.). Através do prisma etimológico, a paisagem implica o registro ou a

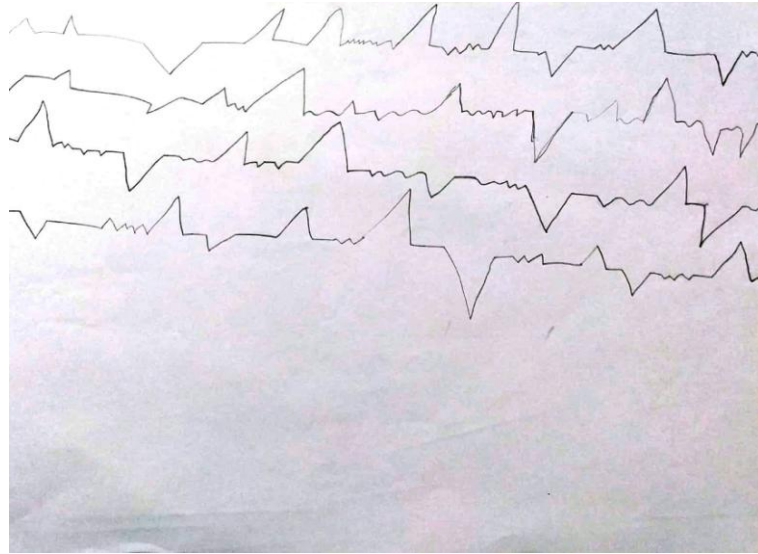
representação da natureza, daí a paisagem campestre e a paisagem urbana. Curiosamente, a paisagem como gênero secundário surge no século XVI e afirma-se plenamente como gênero primário e independente já no século seguinte. A partir do Século XIX, o conceito de paisagem estético/artístico utilizado na pintura, gravura e desenho também é atribuído à fotografia que faz recurso da representação de um espaço delimitado. Mais tarde o conceito de paisagem será utilizado em documentos impressos. Assim, o conceito de paisagem, na fotografia e na editoração refere-se às dimensões de uma base física cuja horizontalidade é maior do que a verticalidade, podendo captar, assim, mais informações, sejam pictóricas ou textuais, do ponto de vista do enquadramento. Aos pintores paisagistas, correspondeu o surgimento dos fotógrafos paisagistas no século XIX. Ambos registraram as diversas paisagens contidas no mundo ao longo dos tempos (p. 04).

Desta forma, a paisagem é mutável e cultural, pois está intrinsecamente relacionada com a intervenção do homem em seu contexto e com a percepção do mesmo ao que o cerca. Bartalini (2010, p. 113) reitera que “de fato, os conceitos de arte e de paisagem são tão abertos e instáveis que acabam por sobreviver aos cataclismos, embora sofrendo mutações radicais”.

Após expor estes questionamentos em sala de aula e de unir a resposta dos alunos aos conceitos dos autores citados acima, passamos a ler as imagens levadas para sala de aula e a interpretar suas possíveis metáforas.

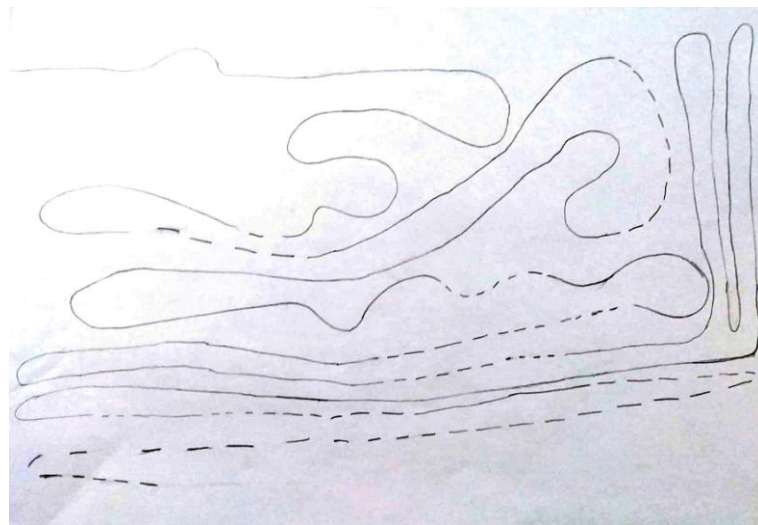
Antes de fazer a atividade prática, mostramos aos alunos o mesmo vídeo da música de Beethoven que havia mostrado para a turma 1, para que eles pudessem observar o movimento das linhas melódicas representadas por linhas gráficas. Assim, sugerimos a atividade. Fizemos o exercício no qual os alunos desenhavam a lápis a melodia de *The Dancing of the Knight*. A seguir, algumas imagens do processo.

Figura 31 – Atividade do aluno 6



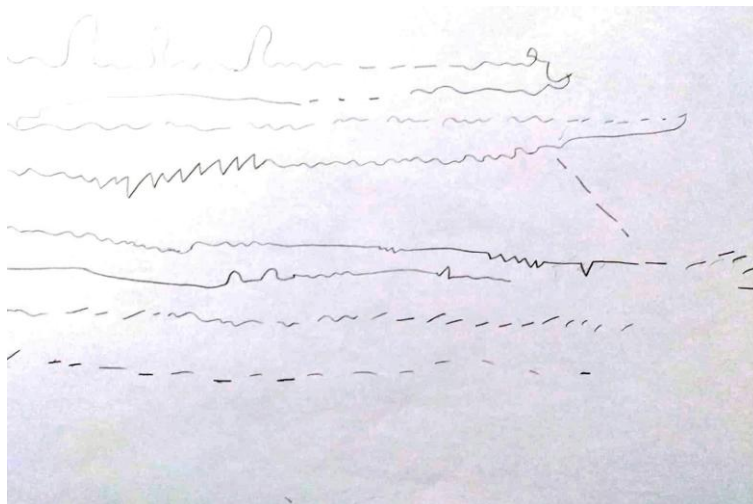
Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 32 – Atividade do aluno 17



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 33 – Atividade do aluno 24



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas atividades das Figuras 31, 32 e 33, podemos observar resultados bastante semelhantes aos resultados da Turma 1, afinal trata-se da *linha objeto* caracterizando a mesma música para as duas turmas. A linha passeia pela folha tentando seguir a audição.

Segundo Macedo (2014, p. 18), o “ato de utilizar dois ou mais sentidos do corpo humano, juntos, para compreender uma obra de arte” é chamado de sinestesia. No caso desta atividade os alunos, de ambas as turmas, foram incentivados a utilizar a audição como estímulo para uma produção visual.

Do grego *sýn*, reunião, ação conjunta, + *aísthesis*, sensação, a sinestesia é definida como a mistura espontânea de sensações. É considerada um fenômeno perceptivo pelo qual as equivalências, os cruzamentos e as integrações sensoriais se expressam. (...) No campo da pesquisa científica, são consideradas sinestésicas aquelas pessoas que possuem um funcionamento perceptivo especial, inato e involuntário, e por isso são minoria. (...) A maioria “esmagadora” de combinações sensoriais envolve a audição e a visão, mais especificamente, o som e a cor (CAZNOK, 2003, p. 110).

Isso não quer dizer que a sinestesia não possa ser incentivada ou que só possa ocorrer espontaneamente. No decorrer da história da arte e da música podemos encontrar artistas que pesquisaram o uso do som e da cor juntos e que produziram suas obras baseadas nesta busca. Os artistas Paul Klee e Wassily Kandinsky são exemplos de artistas plásticos que mantinham uma prática musical

paralela e entrelaçada à sua prática pictórica. Como exemplo disto, Caznok (2003) afirma que:

Na primeira metade do século XX, inúmeros artistas foram seduzidos pela ideia de espetáculos multissensoriais, unindo a tecnologia dos órgãos coloridos e do cinema às suas produções não-figurativas. O movimento e o ritmo, latentes nas telas, tornar-se-iam reais em espetáculos que ficaram conhecidos pelo nome genérico de “*son et lumière*” (p. 113).

Frequentemente, temos deixado de lado o uso da totalidade dos sentidos para compreender nosso entorno. Arnheim (1997) diz que:

Temos negligenciado o dom de compreender as coisas através de nossos sentidos. O conceito está divorciado do que se percebe, e o pensamento se move entre abstrações. Nossos olhos foram reduzidos a instrumentos para identificar e para medir; daí sofremos de uma carência de ideias exprimíveis em imagens e de uma capacidade de descobrir significado no que vemos (s/p).

Vivemos num mundo repleto de informações visuais e de paisagens sonoras mutáveis. O uso dos sentidos no nosso contexto é de extrema importância para nossa percepção integral na tentativa de que possamos compreender, analisar, agir e interagir conscientemente sobre o mundo que nos cerca. Como dito antes, a percepção nem sempre mostra nosso contexto como ele é, mas o modela de acordo com nossas intenções e necessidades, portanto, subutilizar a totalidade dos sentidos no entendimento do mundo diminui a capacidade perceptiva e pode causar falhas ou o não aproveitamento total das informações e das experiências cotidianas (EFLAND, 2004).

Em ambas as turmas a atividade de classe foi a mesma: desenhar uma melodia com o elemento da linguagem visual *linha*, baseada na mesma música. Portanto não houve maiores diferenças nos desenhos dos alunos. Porém, durante a aula observamos que os alunos da turma 2, que viram as imagens Noite Estrelada (Van Gogh) e O Grito (Edward Munch) e discutiram mais profundamente o conceito de paisagem nas artes visuais e paisagem sonora, fizeram a atividade em menos tempo. É possível que o aprofundamento nos conceitos e a leitura das imagens e dos sons tenha aguçado os sentidos dos alunos e aumentado sua capacidade de percepção.

Infelizmente a turma 1 foi prejudicada devido às falhas técnicas e o capítulo 2 do *ImageSound* não pôde ser mostrado na íntegra em sala de aula antes da

atividade, todavia, os alunos tiveram acesso a ele após a aula para que pudessem reforçar seu aprendizado.

Segundo as respostas do questionário (Apêndice C) 96,9% dos alunos afirmou ter acesso à *internet*, sendo que 31,3% deste total afirmou sempre utilizar o recurso para estudo e 59,4% marcou “às vezes”. Sendo assim, concluímos que mesmo com as falhas técnicas que podem ocorrer na trajetória de ensino/aprendizagem, a maioria dos alunos tem acesso ao conteúdo em casa.

3.2.4. Aula 3

Turma 1

Diário de Campo – 04/11/19

Como foi citado anteriormente, a escola disponibiliza um laboratório com equipamento fixo (Figura 34) e dois kits de computador e *datashow* que podem ser levados às salas de aula. No dia em questão, outro professor havia reservado o laboratório e levamos o equipamento móvel para a sala de aula. Porém o *datashow* levado para sala de aula não estava conectando com o *notebook*, então fomos até o laboratório buscar ajuda técnica e constatamos que este foi reservado, mas não estava sendo utilizado. Assim levamos os alunos ao laboratório, porém perdemos cerca de 20 minutos de aula. Neste dia também o site <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/> estava fora do ar, no entanto a situação foi facilmente contornada pelo uso do arquivo em pdf do *ImageSound* salvo no *pen drive*.

Figura 34 - Equipamento multimídia



Fonte: <https://www.fnnde.gov.br/portaldecompras/index.php/produtos/computador-interativo-projetor>

O tema da aula foi Os Elementos da Linguagem Visual (vide planejamento no Apêndice 4). Após as leituras de imagens e questionamentos sobre o que as imagens poderiam nos comunicar, tivemos que encerrar a aula, pois o tempo já havia acabado e não houve a atividade de classe planejada. Os alunos se mostraram bastante interessados, pois, segundo eles, não sabiam que as imagens podiam ser decompostas em pequenas partes que a compunham, como uma separação de sílabas em uma palavra.

Passamos uma atividade de casa na qual os alunos deveriam ler 4 imagens e apontar quais os elementos visuais predominantes. Veja na Figura 35 um recorte do *ImageSound* com as imagens da atividade.

Figura 35 – Atividade proposta no Capítulo 3 do *ImageSound*



Fonte: Arquivo pessoal.

As respostas de alguns alunos da turma 1 serão expostas nas Figuras 36, 37 e 38.

Figura 36 – Resposta do aluno 2



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 37 – Resposta do aluno 10



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 38 – Resposta do aluno 13



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas respostas mostradas nas Figuras 36, 37 e 38, assim como nas demais, observamos que a imagem 1 foi unanimemente identificada como *linha*. Saul Steinberg, autor da ilustração mostrada na imagem 1, desenhista e cartunista, tem em sua obra um claro exemplo do predomínio da *linha*, tanto como *linha objeto*, como *linha hachurada* e de *contorno*. Seu modo de usar a linha o caracteriza e o diferencia, dando destaque a sua produção simples, porém repleta de significados.

Na imagem 2, apenas o aluno 4 acrescentou cor à resposta. Durante as aulas discutimos sobre a função de cada elemento visual e sobre o fato de haver o predomínio de alguns elementos visuais sobre outros em determinadas obras. Podemos entender este acréscimo do aluno como uma identificação de que a imagem é colorida, porém sabemos que no período Barroco, período ao qual pertence a imagem em questão, as pinturas tinham uma característica bastante peculiar, a saber: o contraste entre luz e sombra.

Quanto à imagem 3, temos o apontamento do elemento predominante nas respostas apresentadas, porém temos o acréscimo de outros elementos que existem na pintura, mas não prevalecem nela. O mesmo ocorre nas respostas da imagem 4, na qual predomina a superfície, nela os alunos acrescentaram cor por identificar tal elemento na obra.

Efland (2004, p. 35) afirma que “as imagens visuais, auditivas e táteis derivadas da percepção sensorial adquirem significado como resultado do pensamento”. Ao serem levados a refletir sobre os elementos visuais prevalecente nas imagens, os educandos passam a inferir, analisar e chegar a uma conclusão utilizando como ponto de partida a visão, para que a mente seja capaz de traduzir as informações e chegar a uma conclusão, produzindo então o pensamento.

Turma 2

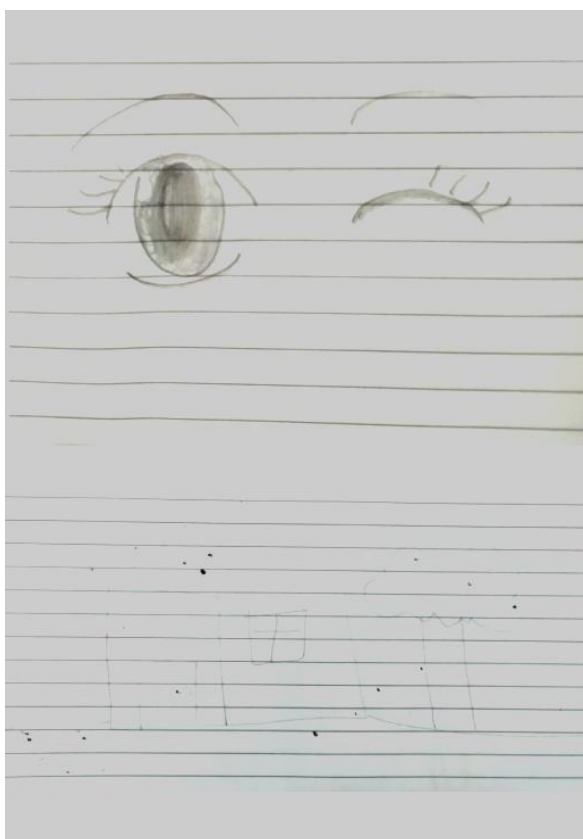
Diário de Campo – 23/10/19²¹

Conversamos sobre os Elementos da Linguagem Visual (ponto, linha, forma, superfície, cor e luz) e fomos buscando na hora, na *internet*, imagens que ilustrassem cada elemento, sem utilizar o *ImageSound*, porém na mesma temática.

²¹ A partir desta semana as datas mudam devido a um dia que faltei por doença. Também existem alterações devido aos feriados.

A turma 2 se mostrou mais participativa e instigada em relação à turma 1, pois como já citei anteriormente, é natural desta turma desde o início do ano letivo ser mais falante e animada, e a busca de imagens na hora juntamente com as sugestões deles os fez ficarem animados. Contudo isso já era uma característica da turma desde o início do ano letivo. Eles ficaram surpresos ao saber que existe um alfabeto visual e que este alfabeto possui seus elementos básicos, tema da aula. A seguir, exemplos de atividades²² de classe, entregues pelos alunos, nas quais deveriam fazer desenhos simples utilizando pelo menos 3 elementos visuais citados em aula.

Figura 39 – Atividades de classe – Aula 3



Fonte: Arquivo pessoal.

²² Alguns alunos sorteados faltaram e as atividades foram fotografadas, permanecendo com os alunos em seus cadernos, dificultando a identificação.

Figura 40 – Atividades de classe – Aula 3



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas atividades expostas, bem como nas outras entregues pelos alunos, notamos que a maioria optou pelo uso da linha criando formas e superfícies. No dia em questão, foram oferecidos materiais como lápis de cor, giz de cera e canetinha para que os alunos pudessem utilizar o elemento visual *cor*, porém eles preferiram fazer seus desenhos apenas a lápis ou à caneta esferográfica.

O tipo de linha utilizada pelos alunos foi o *contorno*. Neste, a linha se fecha e se encontra formando outras figuras, objetos bidimensionais que se tornam parte de um todo. Arnheim (1997, p. 213) declara que “a influência do contorno na superfície interna induzida varia com a distância. Quanto maior for a área fechada, mais fraca será a influência da linha de contorno, e o efeito diminui em direção ao centro à medida que aumenta a distância.” Desta maneira, podemos observar um contraste entre as formas da Figura 40, na qual temos um desenho de um menino com as linhas fechando uma área maior, tornando-o mais fluido, e uma flor, contornada com linhas que abrangem menos espaço, tornando-a mais forte.

Seguidamente, temos alguns exemplos da atividade de casa passada para os alunos.

Figura 41 – Resposta do aluno 6



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 42 – Resposta do aluno 17



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 43 – Resposta do aluno 24



Fonte: Arquivo pessoal.

Diferente da turma 1, aqui os alunos deveriam primeiramente buscar as imagens para depois analisá-las e enviá-las por *e-mail*, classificando o elemento visual predominante. Notamos que poucos efetuaram a atividade. Questionados, relataram que buscaram imagens na *internet*, porém não sabiam como mandá-las por *e-mail*. Como foi abordado anteriormente, muitos alunos possuem endereço eletrônico, mas não o utilizam para envio de *e-mails*, apenas para configurar seus *smartphones* e para fazer cadastros em redes sociais e outros recursos. Na turma 1, na aula zero, mostrei como criar um endereço eletrônico e como mandar *e-mail* com anexo, mas na turma 2 isso não foi feito, assim os alunos tiveram maiores dificuldades em mandar respostas com anexos.

Dentre as atividades recebidas, constatamos que o elemento visual mais apontado foi a *linha*, por esta ser de fácil identificação e por existirem muitos exemplos na *internet*.

Constatamos também que os alunos confundiram *superfície* com *forma*. Abordamos em aula que *superfície* é o agrupamento de linhas de diversas formas que causam certa redução no movimento visual e no tempo da composição, delimitando objetos com altura, largura, e até profundidade. *Forma* é o resultado da

união de várias linhas que dá a aparência exterior dos objetos, reais ou imaginários (ARNHEIM, 1997). Assim, a diferença está na complexidade do que é formado ante a junção das linhas. A resposta da Figura 43 é um exemplo desse equívoco.

Já na Figura 42, para a Imagem 1, temos a descrição de dois elementos presentes na figura. O aluno 13 pode não ter conseguido distinguir qual elemento predominava e optou por destacar os dois, porém sabemos que, por haver a delimitação da *linha contorno*, temos a *forma* como protagonista.

O objetivo desta atividade é levar o educando a refletir sobre suas percepções e não apenas ver a imagem, podendo levá-lo em direção à inteligência reflexiva (EFLAND, 2004). Nela, há o cultivo da consciência do próprio pensamento, sendo guiado por boas perguntas e estratégias que podem direcionar a “inteligência experiencial” em direção à reflexão.

Os alunos da turma 1 puderam consultar o conteúdo do *ImageSound* no *moodle* para resolver a atividade e tirar possíveis dúvidas. Já os da turma 2, não. Nas respostas das atividades podemos constatar que ocorreram menos erros para os alunos da turma 1, sendo a consulta do material de apoio um fator importante na fixação do conteúdo.

3.2.5. Aula 4

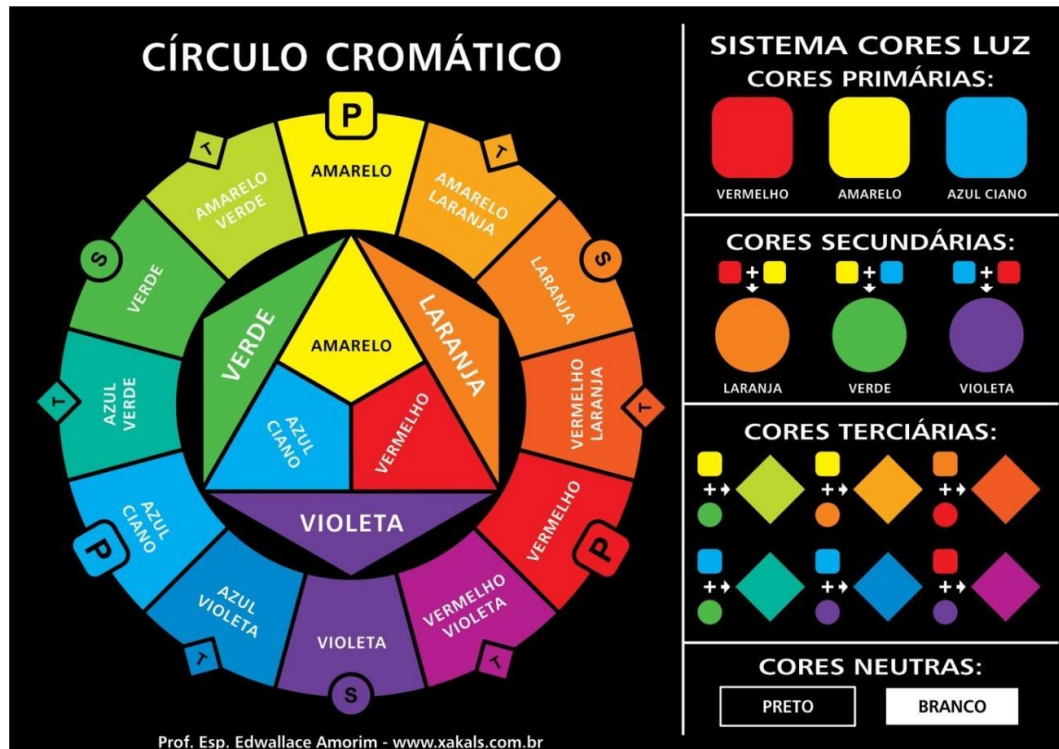
Turma 1

Diário de Campo – 11/11/19

Nesta aula lemos muitas imagens abstratas e figurativas sempre instigando os alunos a refletirem sobre uma possível mensagem escondida entre os elementos da linguagem visual. Sobre as imagens abstratas, alguns alunos diziam não entender absolutamente nada e viam apenas formas, outros se esforçavam para conseguir identificar objetos da realidade nas imagens abstratas mostradas, e outros falavam em sentimentos como alegria ou raiva que sentiam ao se concentrar nas pinturas.

Mostramos também o círculo cromático e as divisões entre cores quentes e frias, primárias e secundárias (Figura 44). Em seguida mostramos 2 obras de Picasso (Figura 45), uma da fase azul e outra da fase rosa, para que os alunos identificassem as metáforas existentes.

Figura 44 - Círculo Cromático



Fonte: www.xakals.com.br

Figura 45 - Obras de Picasso mostradas em aula

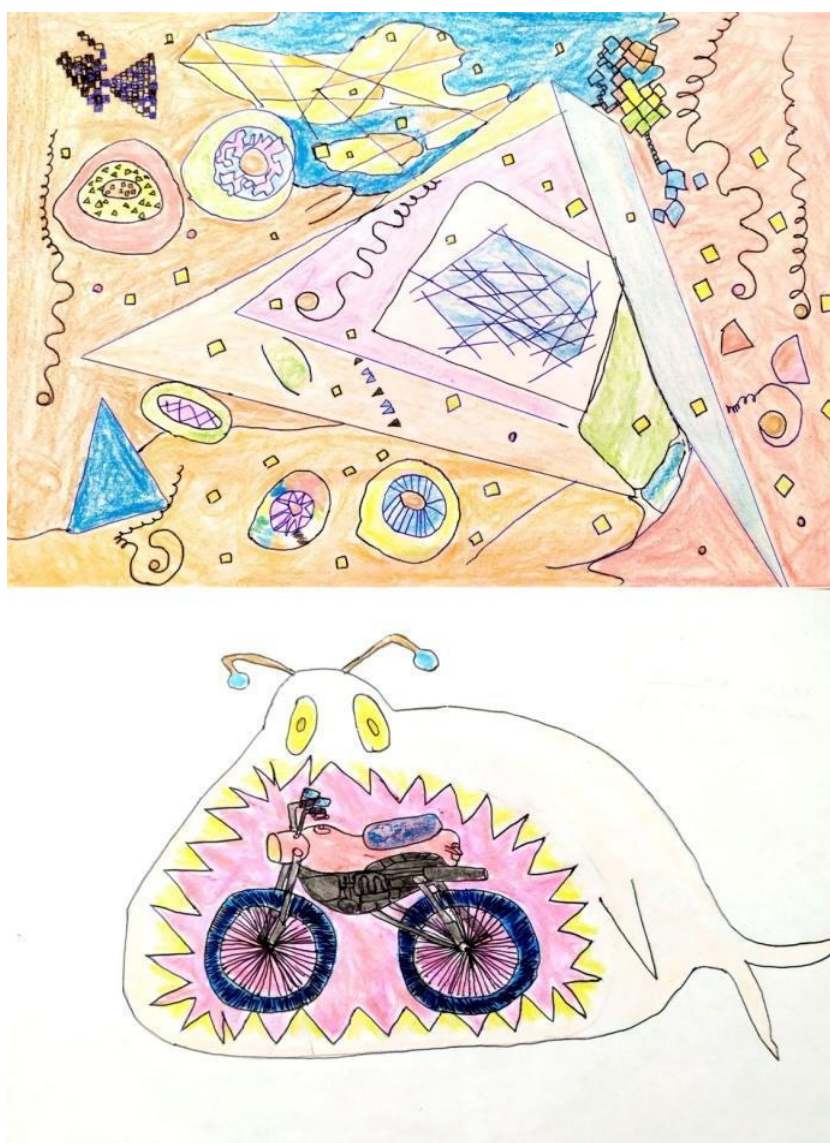


Fonte: <http://artenarede.com.br/blog/index.php/as-maes-de-picasso/>

Nesta aula alguns alunos relataram que estavam com dificuldades em acessar o *moodle* e muitos não conseguiam fazer isso em casa, tiveram dificuldades em relação ao *login* e à velocidade de sua conexão, que deixava o portal muito lento. Como alternativa de acesso, lembrei-os de que poderiam acessar pelos computadores da escola nos seus horários livres.

Em seguida, veremos algumas das atividades feitas pelos discentes após as leituras das imagens, em casa.

Figura 46 – Atividade do aluno 2



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 47 – Atividade do aluno 10



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 48 – Atividade do aluno 13



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas Figuras 46, 47 e 48, vemos primeiramente a imagem abstrata seguida da figurativa. Na Figura 46, o aluno utilizou *linha*, *forma* e *cor* em sua composição abstrata. Não se sabe qual ele fez primeiro, mas podemos perceber que as imagens possuem elementos e objetos em comum. Repare no pneu da moto da imagem figurativa. Encontramos quatro formas semelhantes na imagem abstrata. Também podemos apontar como semelhança as formas triangulares presentes nos dentes da criatura que abocanha a moto e as formas pontiagudas presentes na composição abstrata.

Na Figura 47, vemos formas e cores na pintura abstrata se contrapondo a uma composição figurativa monocromática feita essencialmente de linhas de diversas espessuras e tamanhos. Não havendo semelhanças formais entre as duas imagens, podemos conjecturar que o contraste extremo é o que as liga.

Já na Figura 48 temos superfícies geométricas sombreadas e uma paisagem simples. Podemos entender que esta imagem, e outras que aparecerão no decorrer deste capítulo, foram feitas apenas com lápis porque o aluno provavelmente não possuía lápis de cor ou outro material substituto em sua casa, usufruindo desses objetos apenas nas atividades de classe. A relação que podemos estabelecer entre as imagens é o uso das formas geométricas nas composições. Sabemos que no desenho, tudo pode ser reduzido a formas geométricas e podemos identificar com clareza essas formas no desenho figurativo do aluno.

Efland (2004, p. 71) declara que “quer aprendamos a desenhar, a modelar com argila ou a usar palavras na fala cotidiana, em cada caso estamos aprendendo a pensar em um meio simbólico”. Assim, a produção dos alunos a partir dos elementos da linguagem visual auxilia no desenvolvimento da cognição e concede ferramentas de pensamento por meios simbólicos.

Turma 2

Diário de Campo – 06/11/19

Iniciamos a aula perguntando se os alunos sabiam ou lembravam o que é abstração em Artes Visuais. Muitos responderam que se lembravam do conceito, mas não sabiam definir, pois tinham visto o conteúdo no ano anterior e não recordavam. Mostramos algumas imagens selecionadas de acordo com o planejamento (Apêndice 5) para ilustrar figuração e abstração e assim relembrar suas definições.

Ao observar as imagens abstratas alguns questionaram se aquilo era realmente arte e afirmavam em tom de brincadeira que qualquer pessoa seria capaz de fazer tais obras. Sempre que algum aluno entra neste assunto, ao invés de repreendê-los, usamos tais comentários para encorajá-los. Se qualquer pessoa pode fazer estas pinturas, então eles mesmos deveriam fazer também.

Em seguida vimos o círculo cromático (Figura 44) e algumas definições sobre teoria das cores e as mesmas duas imagens de Picasso (Figura 45) que mostrei para a turma 1. Perguntamos se havia diferença e o que significava; os alunos falaram da temperatura da cor e dos sentimentos que elas passavam.

Logo mais, imagens das atividades de casa de alguns estudantes, que consistia em fazer duas pinturas ou desenhos, um abstrato e outro figurativo.

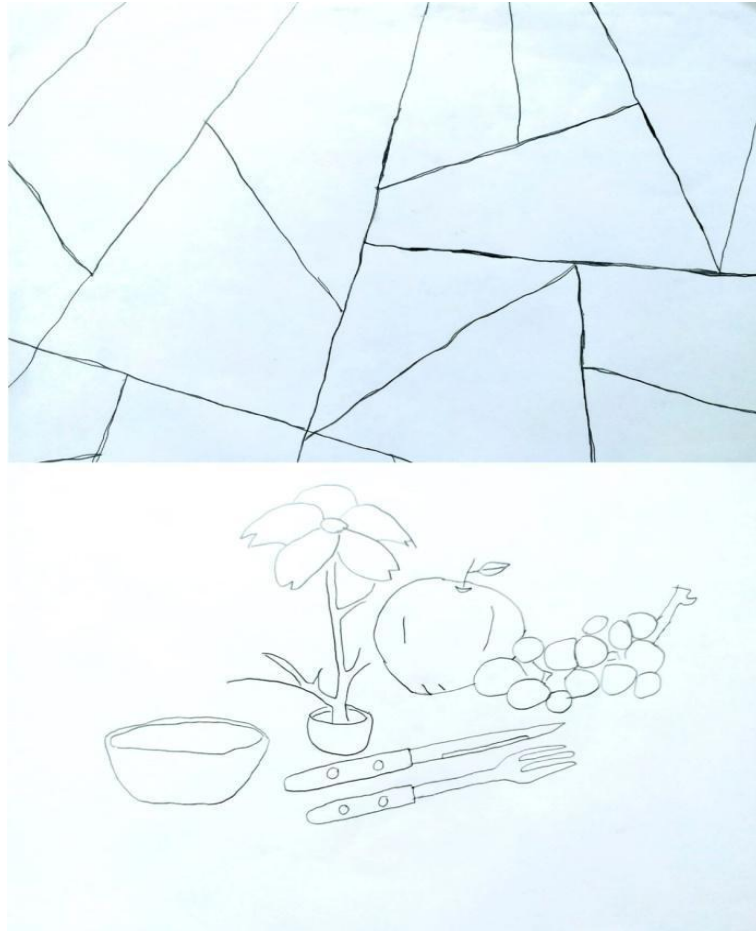
Figura 49 – Atividade do aluno 6



Fonte: Arquivo pessoal.

Na Figura 49 podemos notar o mesmo fato que ocorreu na Figura 46, em que uma imagem influencia a outra. Mas desta vez podemos sugerir que o figurativo influenciou o abstrato, pois se observarmos bem podemos identificar uma borboleta quase no centro da imagem abstrata. Até então percebemos que alguns alunos têm dificuldade de fazer composições abstratas e acabam inserindo, consciente ou inconscientemente, elementos figurativos.

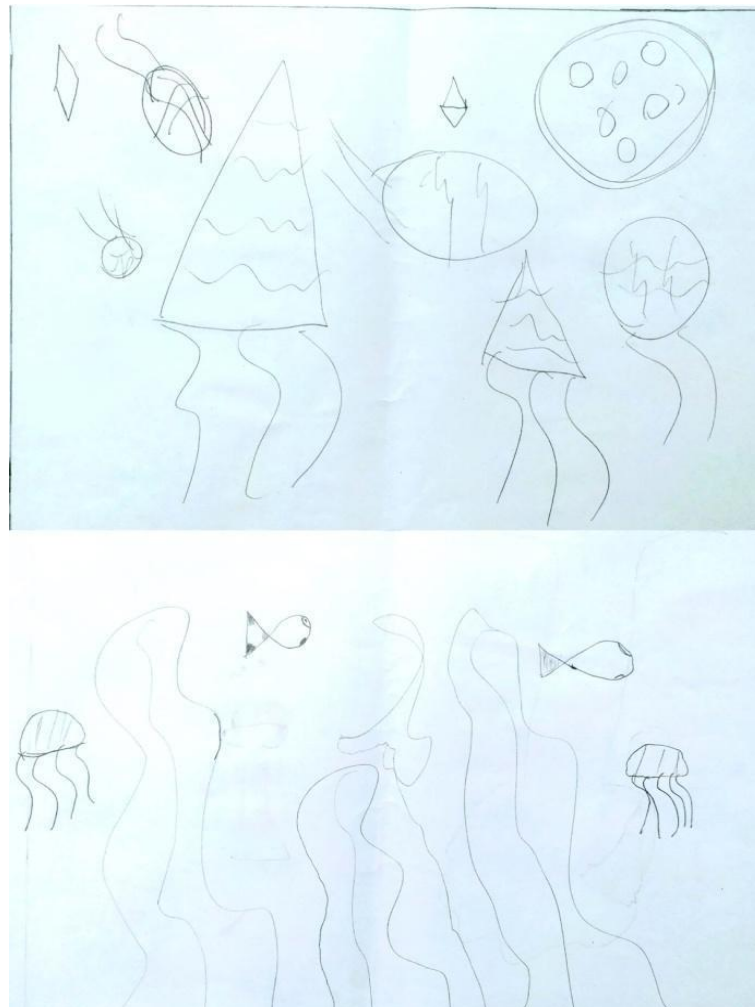
Figura 50 – Atividade do aluno 17



Fonte: Arquivo pessoal.

Na Figura 50 percebemos que se utilizaram essencialmente linhas para construir as formas. Na primeira imagem ele liga as linhas de modo a formar espaços geométricos e, na segunda imagem, temos uma natureza morta simples, também composta apenas por linhas. Mais uma vez podemos ver que nem todos os alunos possuem material para colorir em casa e fazem as atividades com o que têm.

Figura 51 – Atividade do aluno 24



Fonte: Arquivo pessoal.

O mesmo que ocorreu nas Figuras 46 e 49 pode ter ocorrido na Figura 51. Na imagem figurativa temos peixes e águas-vivas em alto mar, já na imagem abstrata, temos formas geométricas com linhas que se assemelham às águas-vivas da outra imagem, bem como há semelhanças entre a disposição das formas nas composições. As formas na atividade abstrata beiram à figuração pela forma como o aluno dispôs seus elementos visuais. Mesmo sem a obra figurativa ao lado, poderíamos facilmente relacioná-la a seres aquáticos e a um cenário do fundo do mar.

“Damos significados aos objetos que nos rodeiam e atuamos segundo estes significados” (EFLAND, 2004, p.56). Logo, a influência recíproca entre as imagens figurativas e abstratas de cada aluno é resultado dos significados que os mesmos buscaram dar às suas obras.

Questionados sobre abstração nas Artes Visuais, 96,6% afirmaram saber o que era uma pintura abstrata. Porém, quanto à prática artística no viés abstrato, 6,3% afirmaram fazer às vezes pinturas e/ou desenhos abstratos, 81,3% raramente e 12,5%, nunca. Assim, podemos perceber que a falta de prática, assim como a falta de repertório cultural pode ter influenciado nas semelhanças entre figurações e abstrações das atividades como também em figurações disfarçadas dentro das abstrações, como é o caso dos alunos 6 e 24 da turma 2. Quando questionados, 56,3% dos alunos afirmaram ter entrado em contato com pinturas, esculturas e/ou desenhos em museus ou outros espaços expositivos, porém não se sabe se suas experiências tiveram um viés figurativo ou abstrato, podendo caracterizar ausência de contato com obras abstratas.

Percebemos também que os alunos da turma 1 não inseriram elementos figurativos nas suas obras abstratas, fato que ocorreu em 2 dos 3 trabalhos coletados da turma 2, podendo este fato ser consequência do uso do *ImageSound* para consultas e tira-dúvidas, bem como orientação da atividade e conteúdo na hora em que o aluno sentia necessidade. Porém sabemos que esta consulta fora da escola somente é possível se o discente possuir computador ou celular e internet em casa. Tal consulta também pode ser feita por meio de *lan houses*, ainda existentes nos arredores da escola. Assim, como os alunos da turma 2 não tiveram acesso para tirar dúvidas, eles podem ter cometido este equívoco no desenho abstrato por não se lembrarem de todas as características do desenho abstrato.

3.2.6. Aula 5

Turma 1

Diário de Campo – 18/11/19

O tema da aula foi Os Parâmetros do Som. Levamos um violão e uma flauta doce para exemplificar cada um e projetamos a aula 5 do *ImageSound* na lousa, na qual podíamos observar as definições de cada padrão. Os parâmetros são: *duração* – período de tempo que o som é percebido, podendo ser curto, médio ou longo; *intensidade* - diz respeito a quão forte ou fraco pode ser um som e está relacionada com a quantidade de energia utilizada para produzi-lo; *altura* – define se o som é

grave ou agudo; e *timbre* – é a particularidade de cada som, aquilo que o diferencia e caracteriza (IBAÑEZ, 2010).

Nesta aula exemplificamos cada parâmetro com o violão e a flauta doce, por exemplo: para demonstrar *altura*, toquei uma nota grave no violão, seguida de uma aguda, para que os alunos tivessem uma referência e pudessem compreender do que se tratava tal característica. Assim, os alunos podiam entender na prática como funcionam os parâmetros.

A atividade de classe deste dia foi diferente. Os alunos foram convidados a dar uma volta na escola em silêncio e ouvir os sons que o ambiente proporcionava aos seus sentidos. Inicialmente foi difícil para eles conter as emoções e ouvir pacientemente os sons do ambiente, mas com o tempo conseguiram se concentrar e se acomodaram nos mais diversos espaços (Figura 47) para desenhar, utilizando os elementos básicos da linguagem visual e a paisagem sonora da escola.

Na hora da atividade muitos alunos disseram que só ouviam a voz de um determinado professor e se incomodavam com isso, mas expliquei que isso faz parte da paisagem sonora escolar e pedi para que eles pensassem que elemento da linguagem visual eles poderiam usar para representar a voz que ouviam. Observamos que alguns faziam sem ouvir e pensar, já outros se concentravam e tentavam de alguma forma relacionar os elementos aos sons captados.

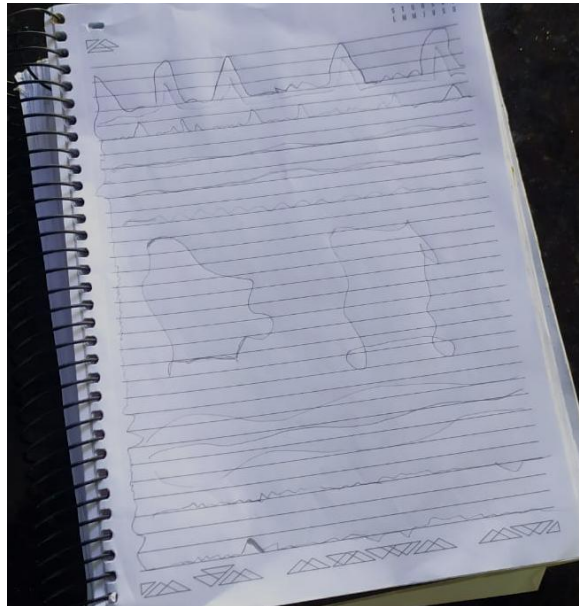
Figura 52 – Alunos em processo criativo



Fonte: Arquivo pessoal.

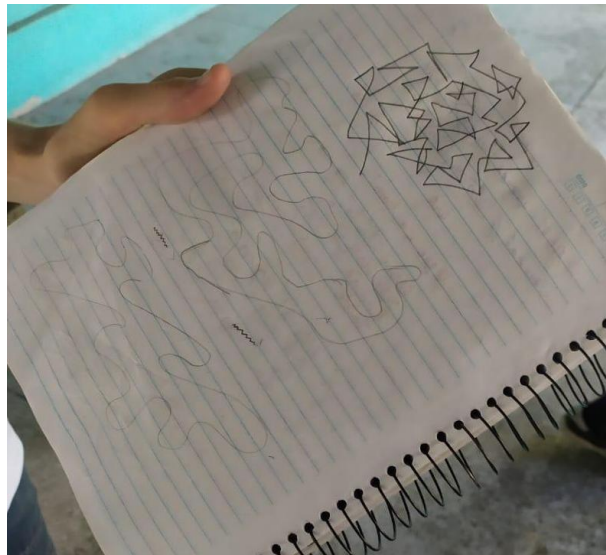
Nas Figuras 53 e 54 temos alguns rascunhos que resultaram desta atividade.

Figura 53 – Atividade do aluno 2



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 54 – Atividade do aluno 10



Fonte: Arquivo pessoal.

Observando os resultados e o comportamento dos alunos durante a execução da atividade, conseguimos constatar que a maioria ainda tinha dificuldade para relacionar os sons aos elementos da linguagem visual. Observamos também que

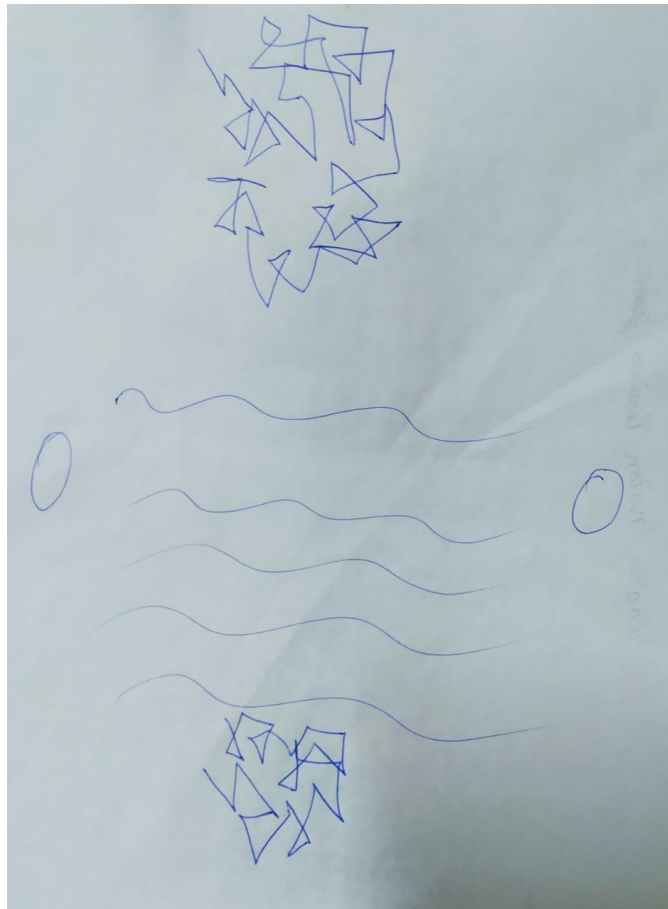
alguns registraram os sons aleatoriamente sem refletir sobre uma composição e entender que estes sons são interligados e pertencem a uma mesma paisagem sonora. Pensando sobre a possibilidade de que isto ocorresse, como também na produção final, solicitamos que eles continuassem a atividade em casa e pensassem uma composição mais elaborada a partir dela. A seguir, as composições feitas em casa pelos alunos.

Figura 55 – Atividade do aluno 2



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 56 – Atividade do aluno 10



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas Figuras 55 e 56, os alunos refizeram seus rascunhos com os materiais que disponibilizavam em casa. Observe que nas duas atividades a essência das formas foi mantida, porém o aluno 2 (Figura 55) foi mais a fundo na composição utilizando mais elementos da linguagem visual para traduzir visualmente o que os seus ouvidos captaram.

Efland (2004, p. 72) declara que, em sua opinião, “as obras de arte também são convenções sociais com certo caráter arbitrário”. Cotidianamente os alunos são bombardeados com imagens de diversos tipos, sendo seu repertório visual desigual, pois o mesmo depende das necessidades, gostos e oportunidades de cada um. Desta forma, as referências de qualquer um deles segue suas próprias regras estilísticas, como animes, por exemplo, sendo em sua grande maioria figurativas. Em razão disto, eles têm dificuldades em utilizar o abstracionismo como forma de grafia e expressão.

Turma 2

Diário de Campo – 13/11/19

Explicamos as propriedades do som mostrando exemplos com o violão e a flauta. Alguns alunos lembraram o conteúdo, pois foi visto no 8º ano. Após a teoria, saímos para o jardim da escola para fazer a atividade de classe. Alguns relutaram, pois não têm o costume de sair de sala para este tipo de atividade, porém os demais se empolgaram. Eles ficaram em silêncio por alguns momentos para ouvir a paisagem sonora do local e desenhar de forma abstrata com elementos da linguagem visual.

Naturalmente a turma 2 era mais agitada. No início foi mais difícil conseguir silêncio para ouvir os sons do ambiente escolar; foi quando percebemos que o próprio som produzido por eles durante o *tour* também fazia parte da paisagem sonora do local (Figura 57). Pedi apenas que eles se ouvissem e ouvissem os sons que os cercavam, para que pudessem perceber o ambiente em sua totalidade.

Figura 57 – Alunos em processo criativo



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas Figuras 58 e 59, apresentamos alguns rascunhos feitos no dia em questão pelos alunos.

Figura 58 – Atividade do aluno 17



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 59 – Atividade do aluno 24



Fonte: Arquivo pessoal.

A seguir, as atividades destes mesmos alunos refeitas em casa.

“O desenvolvimento do potencial gráfico é também um esforço cognitivo” (EFLAND, 2004, p. 77). Além do fato de utilizar dois sentidos unidos para produção artística já caracterizar um esforço cognitivo, também temos o uso do potencial gráfico na realização dos desenhos. As duas ações, isoladamente ou juntas, caracterizam uma colaboração no desenvolvimento da aprendizagem dos educandos.

As referências visuais dos alunos são essencialmente figurativas. Como vimos anteriormente, analisando respostas sobre abstração no questionário, muitos não levam o desenho abstrato como uma forma de criação e expressão pessoal, preferem a figuração, sendo que 96,6% afirmou saber o que é uma pintura abstrata.

Quando perguntados, 78,1% dos alunos afirmaram acreditar que existe uma ligação entre artes visuais e música. Ao serem questionados sobre os sons que os rodeiam, 93,8% afirmaram prestar atenção ou reparar na paisagem sonora. Apesar das dificuldades, sejam de ordem prática ou de ordem conceitual, eles conseguiram relacionar elementos da linguagem visual com sons, seja representando a voz de um professor com linhas pontiagudas com picos e vales, seja representando barulhos de uma construção civil próxima com formas geométricas duras.

Esta atividade é de ordem prática e depende dos sons do ambiente captados na hora da audição e do registro gráfico por meio dos elementos básicos da linguagem visual, bem como da base teórica dada nas aulas anteriores.

Notamos que os alunos de ambas as turmas fizeram seus rascunhos utilizando essencialmente *linha* e *forma* e, na finalização em casa, alguns utilizaram lápis de cor ou canetinha. Notamos também que outros não utilizaram material de cor, talvez por não terem acesso ao mesmo.

Sendo assim, as atividades das duas turmas não possuem maiores diferenças. É provável que essa homogeneidade nas produções tenha se dado pela não consulta ao *ImageSound* pela turma 1 para realização da arte-finalização do desenho em casa, pois a consulta ao material poderia ter sugerido a utilização de mais elementos da linguagem visual nas composições e tê-los feito lembrar os parâmetros do som.

3.2.7. Aula 6

Turma 1

Diário de Campo – 25/11/19

Os alunos foram levados para uma sala cedida pela escola para as atividades artísticas, a saber: ensaios, reuniões e produção gráfica. Infelizmente as cadeiras e mesas da escola são em número limitado à quantidade de salas de aulas regulares, não havendo, até o momento da execução desta pesquisa, cadeiras na sala de arte. Sendo assim, os alunos se acomodaram em círculo no chão da sala e iniciaram sua produção.

Passamos os rascunhos dos desenhos do jardim feitos na aula anterior para as telas. Orientamos quanto à pintura das telas e o uso das tintas (lavar os pincéis, não misturar tintas nos seus próprios potes, não sujar o chão). Os alunos começaram a pintar e surgiram dúvidas sobre como transformar um rascunho a lápis em pintura. Explicamos que eles poderiam usar cores nas superfícies das telas que lembrassem o momento de audição e que poderiam usar os pincéis finos para fazer os detalhes e linhas, sempre utilizando os elementos da linguagem visual. Também destacamos que a pintura não precisava ser exatamente igual ao rascunho. Não deu tempo de concluir as telas.

Figura 62 – Momentos de produção



Fonte: Arquivo pessoal.

A aula foi totalmente voltada para a produção. Vez ou outra, alguns alunos solicitavam ajuda sobre como lidar com o material ou como poderiam representar com tinta o que outrora haviam feito apenas com lápis no papel.

Eisner postulou que a essência da mente é o processo de formar representações da experiência de alguém. Como os símbolos são criados visando à representação, sua visão é essencialmente do tipo de processo simbólico. Essas formas de representação têm sua origem na experiência obtida através dos sentidos, com algumas representações baseadas na percepção visual, e outras originadas em fontes táteis ou auditivas (EFLAND, 2004, p. 94).

Partindo das experiências proporcionadas desde o início da aplicação desta pesquisa, culminamos na representação simbólica abstrata dos sons. Tais experiências não seriam possíveis sem a disponibilidade dos alunos em utilizar seus sentidos como captadores das mesmas, num ciclo de experiência-reflexão-ação-experiência.

A partir desta aula, eles não mais necessitaram acessar as aulas no *moodle*, pois iniciou-se o momento de produção manual.

Turma 2

Diário de Campo – 27/11/19

Ocorreu basicamente a mesma prática que na turma 1, porém notamos que os alunos desta turma estavam bem mais empolgados e alguns até concluíram a tela em uma aula. Este tipo de comportamento eufórico é característico desta turma desde sua formação no início do ano.

A turma 2 realizou o mesmo processo da turma 1, produzindo suas telas sem maiores dificuldades. Alguns alunos estavam eufóricos por usarem tintas e telas devido à escassez de materiais de pintura e à dificuldade de manuseio de tintas, uma vez que geralmente nas aulas utilizamos apenas papel, lápis de cor, giz de cera e canetinhas.

Figura 63 – Momentos de produção



Fonte: Arquivo pessoal.

Partindo das experiências sensoriais e cognitivas, os educandos reorganizaram suas ideias para criar algo novo. Segundo Efland (2004):

A imaginação é a ação ou o poder de formar imagens mentais do que não está realmente presente para nossos sentidos ou o que não foi experimentado. É também a ação ou poder de criar novas ideias ou imagens através da combinação e reorganização de experiências anteriores. Este último poder é muitas vezes considerado a faculdade mais séria e profundamente criativa que percebe as semelhanças básicas entre as coisas, em oposição à fantasia, a faculdade mais leve e decorativa que percebe semelhanças superficiais (p. 183).

Desta forma, os alunos utilizaram sua imaginação em prol da criação, sendo a ressignificação das experiências uma forma de desenvolvimento cognitivo.

Sobre sua prática artística fora da escola, 12,4% dos alunos afirmaram desenhar e/ou pintar sempre, 9,4% às vezes, 68,8% raramente e 9,4% nunca. Isto reflete nas atividades práticas dentro da sala de aula onde os alunos que mantêm tal prática entregam as atividades com maior rapidez e maior nível de elaboração.

A partir desta aula o *ImageSound* via *moodle* não foi mais utilizado em sala de aula, pois as aulas eram essencialmente de produção artística baseadas em todas as teorias até então abordadas. Porém ele permaneceu disponível para consultas até o final da aplicação da pesquisa.

Assim, os momentos de produção com ambas as turmas se assemelharam bastante, havendo diferenças apenas de ordem comportamental e de interesse da parte dos alunos. Percebemos que os alunos da turma 1 estavam mais preocupados em como relacionar os elementos da linguagem visual aos sons e pediam constantemente para serem lembrados dos elementos da linguagem visual e como eles poderiam representar os sons, sendo que alguns repensaram seus rascunhos e fizeram composições totalmente diferentes de suas bases da aula anterior; ao passo que muitos alunos da turma 2 apenas faziam as composições abstratas sem se guiar pelos rascunhos da aula anterior ou pelos sons.

3.2.8. Aula 7

Turma 1

Diário de Campo – 02/12/19

Concluimos as pinturas sem problemas ou dúvidas aparentes. Os alunos já sabiam exatamente o que deveriam fazer. Alguns pediram pra fazer outra tela, pois não estavam gostando do resultado, então dei outra tela e pedimos que terminassem nessa mesma aula, pois tínhamos um cronograma a seguir.

Os alunos concluíram as telas nesta aula, exceto alguns que faltaram neste dia. A estes foi dada uma oportunidade para concluir sua produção em um horário diferenciado.

Figura 64 – Produção dos alunos secando



Fonte: Arquivo pessoal.

As produções estavam prontas, mas ainda precisavam secar para podermos começar a montar a exposição.

Turma 2

Diário de Campo – 04/12/19

A turma 2 também concluiu suas produções e já estava ansiosa para montar a exposição, porém expliquei que os quadros precisavam secar para serem pendurados na parede.

Foi constatado no questionário que pouco mais da metade dos alunos afirmou ter entrado em contato com pinturas, esculturas e/ou desenhos em museus ou espaços expositivos. A conclusão das telas gerou expectativa neles por poderem ser os artistas de sua própria exposição. Segundo Barbosa (2014, p. 32), “a adolescência é o momento de se testar pré-profissionalmente, é quando o jovem

começa a se interrogar que carreira seguir [...]. Mais de 25% das profissões neste país estão ligadas direta ou indiretamente às artes”. Sendo assim, expor o fruto de seu trabalho é uma oportunidade que o aluno tem de “se apoderar do ser único que ele é, das suas aptidões, sonhos, angústias e indagações; penso que isto ele pode conseguir se puder expressar ou construir, de forma significativa, a reflexão sobre seu “assombrar-se de ser”” (BARBOSA, 2014).

Assim como na aula anterior, as constatações foram as mesmas por se tratar da continuação do mesmo processo de produção.

3.2.9. Aula 8

Turma 1

Diário de Campo – 09/12/19

Dia da exposição. Levamos os alunos para verem tanto o trabalho final deles quanto o da outra turma que estavam expostos na sala de arte. Eles se empolgaram bastante em ver as suas e fizeram comparações com as pinturas dos colegas. Alguns queriam levar suas telas, mas não permitimos porque a outra turma precisava ver as pinturas de todos.

Turma 2

Diário de Campo – 11/12/19

Neste dia os alunos foram até a sala de arte para ver os quadros expostos, tanto da sua turma quanto da turma controle. Eles gostaram bastante e também ficaram comparando as telas. Tiraram muitas fotos com suas pinturas e também quiseram levar pra casa, mas não permitimos por enquanto.

A exposição foi montada fora do horário de aula sem a ajuda dos alunos. Ocorreu um adiantamento do cronograma da escola e não haveria tempo de montagem com os alunos, pois muitos seriam liberados antes do término do ano letivo por aprovação em todas as matérias com boas notas.

As turmas foram levadas separadamente para a sala de arte e puderam ver suas produções e as produções dos colegas. Ambas as turmas ficaram bastante empolgadas ao ver suas pinturas na parede e teciam comparações com as telas vizinhas e com as telas dos colegas da outra turma.

Figura 65 – Exposição 1



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 66 – Exposição 2



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 67 – Exposição 3



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas Figuras 65, 66 e 67 temos os registros da visita feita pelas turmas à sala de arte, onde as telas foram expostas. Passamos o período de uma hora/aula discutindo sobre os resultados e comparando as produções. Os alunos se mostraram empolgados ao ver seus trabalhos na parede e pediram para levá-los para casa, porém só seria permitido levar as produções após o término do ano letivo.

A seguir, as produções expostas dos alunos.

Figura 68 – Produção Final (Turma 1)



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 69 – Produção Final (Turma 2)



Fonte: Arquivo pessoal.

Observando as composições de forma geral, constatamos o uso da maioria dos elementos da linguagem visual, exceto *superfície*. Em sua maioria temos uma base feita com *cor*, seguida da sobreposição de *formas*, geométricas ou não. Também notamos o uso de muitas *linhas*, de contorno ou não, e em algumas podemos identificar pontos.

Quanto ao *equilíbrio*, Arnheim (1997) cita que “a experiência visual é dinâmica. [...] O que uma pessoa ou animal percebe não é apenas um arranjo de objetos, cores e formas, movimentos e tamanhos. É, talvez, antes de tudo, uma interação entre tensões dirigidas” (p. 4). Nas produções finais dos alunos, podemos perceber tentativas de alívio nas tensões visuais com figuras que insistem em caminhar para o centro ou com distribuição de elementos variados pela tela. Algumas permanecem desequilibradas visualmente, com a maioria ou todos os seus elementos em apenas um lado da tela, outras repousam na centralização e na economia de formas e cores.

Algumas pinturas possuem formas e linhas espessas que aumentam o *peso* da composição. Dependendo de sua posição, elas puxam a composição para os lados, para cima ou para baixo, pois provocam uma tensão que chama a atenção do espectador. Algumas também possuem elementos isolados que prendem a atenção,

aumentando seu *peso*. Formas geométricas e regulares também influenciam nesse quesito. Elas aparentam pesar mais.

O alcance do equilíbrio é uma necessidade psicológica inerente ao ser humano (ARNHEIM, 1997). A *direção* das forças visuais é um fator chave para este alcance. Ela diz respeito a como os olhos do espectador caminham na composição e podem ser influenciados pela atração dos elementos vizinhos. Sabemos que no ocidente estamos acostumados a ler da esquerda para a direita e, por muitas vezes, inconscientemente, tentamos ler imagens desta forma. Porém o direcionamento causado pelos elementos pode mudar esta leitura e nos atrair para outros pontos até um ponto que nos chama mais atenção, o ponto de tensão. Nas produções dos alunos algumas obras nos deixam inquietos, por não conseguirmos repousar os olhos em apenas um ponto, já outras têm elementos com determinado peso que nos prendem o olhar.

Os elementos visuais também podem ser analisados quanto a sua posição, *alto* ou *baixo*. Esta característica tem relação direta com o *peso*, pois um objeto visualmente terá mais *peso* se for colocado na parte mais alta da composição. Desta forma o objeto mais alto deve ser o objeto mais leve, para que haja equilíbrio. Esta análise deve ser feita na verticalidade da obra. Podemos observar que algumas das obras dos alunos têm essa relação de equilíbrio, ou não, com o peso no centro ou na parte de cima.

Também há uma relação horizontal entre as forças de uma composição, *direita* e *esquerda*. Nas composições dos alunos podemos observar muitas assimetrias, ou seja, elementos tendendo mais à esquerda ou à direita. Essa tendência pode ser vista como desequilíbrio na composição, porém isto não deve ser visto de forma negativa, pois o desequilíbrio pode tornar uma composição mais interessante.

No questionário (Apêndice C) 78,1% dos alunos afirmaram ter tido experiências com instrumentos musicais. A mesma porcentagem afirmou acreditar que existe uma relação entre Artes Visuais e Música e 56,3% afirmaram já ter visitado lugares de exposição artística, sejam museus ou outro tipo de espaço expositivo. Assim, a experiência desta exposição feita por e para eles contribuiu com seus repertórios visuais e com seu contato com lugares expositivos, como também

pode tê-los feito ouvir e refletir sobre os sons que os rodeiam e sobre como estes sons podem estar ligados às Artes Visuais.

No próximo tópico mostraremos dados colhidos nos questionários e entrevistas realizados durante a pesquisa.

3.3. Questionário e entrevistas

O questionário em anexo nos apêndices foi aplicado após a exposição²³ para os alunos através de um formulário no *Google docs*²⁴. Esse modo de questionário se mostra eficaz e barato por não necessitar de impressões ou da presença física dos alunos. Porém, um ponto baixo deste método é que ele não atinge quem não possui celular ou computador e *internet*. Por esse motivo e por outros, como a não disposição para responder as perguntas, alguns alunos não responderam o questionário. Recebemos 32 respostas (cerca de 65% do total) e descreveremos as porcentagens no Apêndice 12.

Ao analisarmos as respostas, vimos que quase 50% dos alunos estão na faixa etária recomendada para o 9º ano, sendo as turmas bem equilibradas entre homens e mulheres. Pouco menos da metade possui computador em casa, porém a maioria tem acesso à *internet* em casa. Os que não têm, acessam em locais públicos, como a escola, ou compartilham com vizinhos e/ou parentes.

A maioria afirma utilizar a *internet* para entretenimento, porém utilizam o recurso para estudar somente às vezes.

Poucos são os que mantêm uma prática gráfica e pictórica em casa, sendo que a minoria faz desenhos abstratos, mesmo a maioria sabendo o que é.

Muitos afirmam ouvir música sempre, sabem o que é paisagem sonora e prestam atenção nos sons que os rodeiam. Muitos também afirmam já terem tido contato com instrumentos.

Cerca de metade deles afirmou saber o que é uma metáfora. Ao analisar suas definições percebemos que a maioria dos alunos ainda define metáfora pelo viés

²³ Após um acordo interno da escola, muitos alunos que haviam passado por média foram liberados mais cedo, fazendo com que alguns alunos não conseguissem responder o questionário.

²⁴ <https://forms.gle/b9dCqEkng5tAAAf9>

gramatical, como aprenderam nas aulas de português. Porém, no decorrer das aulas e das leituras de imagens que realizamos, percebemos que a maioria compreendia as metáforas imagéticas que lhes eram apresentadas. Desta forma, concluímos que, no caso dos alunos, não foi necessário que eles soubessem a definição de metáfora para que pudessem compreender uma quando lhes era mostrada.

Quanto às entrevistas, três alunos de cada turma foram sorteados e entrevistados. As perguntas foram feitas no final da aplicação da pesquisa, antes da exposição. Notamos que eles ficaram tímidos e se limitavam a responder algumas perguntas apenas com “sim” ou “não”, mesmo sendo incentivados a falar um pouco mais. É provável que o fato de terem sido entrevistados um a um tenha contribuído para isto. Logo mais, o relato das entrevistas.

Também nas entrevistas, constatamos que os alunos definem metáfora pelo viés literário, não recorrendo às experiências visuais que tiveram durante o período da aplicação da pesquisa, e confirmamos muitas das respostas do questionário como o acesso à *internet* e o uso dela para estudo. A seguir, temos dois quadros que apresentam as perguntas e as respostas dos alunos das duas turmas.

Quadro 2 – Transcrição da entrevista realizada com a turma 1

PERGUNTAS	ALUNO 2	ALUNO 10	ALUNO 13
1. Você tem aparelhos de acesso à <i>internet</i> em casa? Qual?	“Sim, celular e computador.”	“Sim, o celular.”	“Sim. Celular e notebook.”
2. Já estudou pela <i>internet</i> ?	“Sim, quase sempre.”	“Sim, pelo Youtube.”	“Sim.”
3. A <i>internet</i> , redes sociais e aplicativos, contribuem para sua aprendizagem? Como?	“Sim, servem de fontes de pesquisa.”	“Sim, porque não só aprendemos na escola, a <i>internet</i> nos faz navegar o mundo cada vez mais e aumenta nosso	“Sim, me ajudam em pesquisas e quando eu não sei de uma resposta.”

		<i>conhecimento sobre a realidade.”</i>	
4. Você teve dificuldades para fazer as atividades de casa? Por quê?	<i>“Não tive.”</i>	<i>“Sim, porque muitas vezes não entendia o conteúdo.”</i>	<i>“Sim, porque geralmente eu não prestava atenção na aula.”</i>
5. Como você avalia o uso do AVA na execução das atividades? Ele ajuda ou atrapalha?	<i>“Ajuda.”</i>	<i>“Ele ajuda.”</i>	<i>“Muito bom. Ajuda.”</i>
6. Você acha que as aulas de arte contribuem de alguma forma na sua aprendizagem? Se sim, como?	<i>“Sim, me mostra vários tipos de culturas e importância de certas obras como músicas e construções.”</i>	<i>“Sim, porque eu gosto de dança e pratico capoeira e isso é uma arte.”</i>	<i>“Sim, conhecimento sobre a arte é completamente necessário na vida de alguém, é tudo muito interessante.”</i>
7. Você se considera uma pessoa que possui uma boa capacidade de imaginação?	<i>“Acredito que sim.”</i>	<i>“Sim.”</i>	<i>“Talvez.”</i>
8. Uma pessoa criativa e imaginativa tem mais facilidade para aprender? Por quê?	<i>“Sim, essas pessoas têm a mente mais aberta para se debater com diversos temas.”</i>	<i>“Sim, porque sempre tem uma nova ideia.”</i>	<i>“Acho que depende.”</i>
9. Você considera a leitura de imagem e a percepção sonora	<i>“Sim, em caso de pessoas surdas ou cegas,</i>	<i>“Sim, porque não precisa ter palavras pra</i>	<i>“Sim.”</i>

importantes? Por quê?	<i>contribui muito pra elas, mesmo não sendo cego ou surdo é algo legal de se ver e ouvir.”</i>	<i>saber o que ele nos transmite.”</i>	
10. O que é uma metáfora?	<i>“É uma forma de comparação, dando segundos sentidos para as coisas.”</i>	<i>“Uma figura de linguagem.”</i>	<i>“É quando uma palavra tá sendo usada fora do seu sentido real.”</i>
11. A metáfora existe na Arte? Se sim, cite um exemplo.	<i>“Sim, pinturas e desenhos.”</i>	<i>“Sim, uma forma de agir e de se manifestar.”</i>	<i>“Sim.”</i>
12. Você consegue identificar metáforas em músicas, imagens, filmes ou novelas?	<i>“Algumas vezes sim.”</i>	<i>“Sim.”</i>	<i>“Sim.”</i>
13. As metáforas podem influenciar uma pessoa? Se sim, como?	<i>“Mudando o pensamento dessa pessoa, fazendo ela ver o outro lado da moeda.”</i>	<i>“Sim, influência de pensamento.”</i>	<i>“Sim, muitas vezes serve para refletir.”</i>

Fonte: Arquivo pessoal.

Quadro 3 – Transcrição da entrevista realizada com a turma 2

PERGUNTAS	ALUNO 6	ALUNO 17	ALUNO 24
1. Você tem aparelhos de acesso à internet em casa? Qual?	<i>“Sim, computador, celular e</i>	<i>“Sim, celular e computador.”</i>	<i>“Sim, celular e TV.”</i>

	<i>notebook.”</i>		
2. Já estudou pela <i>internet</i> ?	<i>“Sim.”</i>	<i>“Sim.”</i>	<i>“Sim.”</i>
3. A <i>internet</i> , redes sociais e aplicativos, contribuem para sua aprendizagem? Como?	<i>“Através de vídeo aulas fica bem mais fácil aprender assuntos complexos.”</i>	<i>“Alguns jogos como “perguntados” e “cody cross”. Eles fazem perguntas que nos fazem pensar em várias formas diferentes de interpretar aquilo que foi perguntado.”</i>	<i>“Sim, com tutoriais em páginas e sites.”</i>
4. Você teve dificuldades para fazer as atividades de casa? Por quê?	<i>“Não.”</i>	<i>“Não.”</i>	<i>“Não, pois tenho bastante tempo.”</i>
5. Como você avalia o uso do AVA na execução das atividades? Ele ajuda ou atrapalha?	<i>“Ajuda na maior parte dos casos.”</i>	<i>“O que é AVA? Ah sim! Tá certo (risos). Ótimo. Dependendo da pessoa, tem pessoa que aprende mais com o professor explicando do que lendo no site.”</i>	<i>“Bom, ajuda.”</i>
6. Você acha que as aulas de arte	<i>“Sim, através do conhecimento</i>	<i>“Sim.”</i>	<i>“Sim, me ensinando a</i>

contribuem de alguma forma na sua aprendizagem? Se sim, como?	<i>artístico e literário.”</i>		<i>melhorar a caligrafia.”</i>
7. Você se considera uma pessoa que possui uma boa capacidade de imaginação?	<i>“Depende da situação.”</i>	<i>“Não.”</i>	<i>“Sim.”</i>
8. Uma pessoa criativa e imaginativa tem mais facilidade para aprender? Por quê?	<i>“Sim, a tendência de alguém criativo é pensar cada vez mais longe, esse “pensar fora da caixinha” contribui bastante com a aprendizagem.”</i>	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Não, pois imaginar é totalmente diferente de ler um livro ou decorar textos para uma prova.”</i>
9. Você considera a leitura de imagem e a percepção sonora importantes? Por quê?	<i>“Sim, para que possamos compreender melhor o ambiente a nossa volta.”</i>	<i>“Sim, elas nos ajudam a compreender aquilo que lhe foi mostrado.”</i>	<i>“Sim, pois ajuda na interpretação de texto.”</i>
10. O que é uma metáfora?	<i>“É quando algo faz referência a outro algo através do sentido figurado.”</i>	<i>“É um meio de estabelecer conexões entre ideias e conceitos.”</i>	<i>“O uso que permite a substituição de uma palavra por outra.”</i>
11. A metáfora existe na Arte? Se sim, cite um exemplo.	<i>“Sim, em meios literários como os poemas, a metáfora é bem</i>	<i>“É pra citar o exemplo de um quadro? Ah, sim, o quadro dos</i>	<i>“Não.”</i>

	<i>comum.”</i>	<i>embaixadores.”</i>	
12. Você consegue identificar metáforas em músicas, imagens, filmes ou novelas?	<i>“Na maior parte dos casos não, mas as vezes é possível identificar alguma metáfora.”</i>	<i>“Sim.”</i>	<i>“Sim.”</i>
13. As metáforas podem influenciar uma pessoa? Se sim, como?	<i>“Em muitas metáforas, elas são usadas para dar uma lição de vida, esse tipo de metáfora pode influenciar diretamente na maneira de agir de alguém.”</i>	<i>“Não.”</i>	<i>“Não, pois acredito que as pessoas não sejam influenciadas facilmente.”</i>

Fonte: Arquivo pessoal.

No tópico seguinte, apresentaremos uma proposta pedagógica para o ensino de arte tendo a Cognição Imaginativa como linha pedagógica e baseada na teoria dos Objetos de Aprendizagem de Artes Visuais, bem como nas experiências aqui relatadas.

3.4. Proposta pedagógica

O *ImageSound* foi criado para ser um OAAV. Conforme Lima (2016, p 23), Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais é um “recurso planejado, concebido e utilizado com o objetivo de auxiliar no processo de ensino/aprendizagem das Artes Visuais e que possibilite o seu reuso.” Sendo assim, a proposta pedagógica apresentada visa ser um apoio para alunos e professores no processo de ensino/aprendizagem.

Segundo Efland (2004, p. 195), “é principalmente nas artes que nos deparamos com metáforas como meios para estabelecer conexões significativas entre ideias e conceitos”. Nesta pesquisa utilizamos a metáfora como meio de auxílio no desenvolvimento cognitivo dos educandos, empregando a arte abstrata como tema. Assim ocorreu a ideia do *ImageSound* como ferramenta auxiliadora deste processo. Seus temas foram expostos para os alunos de ambas as turmas, apenas com a diferença de uso do *ImageSound* na íntegra hospedado no *moodle*, e do uso apenas dos seus temas e do seu conteúdo. Isto posto, e mediante os resultados aqui registrados, colocamos à disposição a proposta pedagógica de ensino de arte que pode ser utilizada e/ou reusada conforme o contexto a ser aplicado.

Vejamos a seguir a análise de sua estrutura de acordo com os conceitos de Lima (2016) e o OAAV – *imageSound*.

Começaremos abordando o requisito *ergonômico* que se subdivide em *orientação* e *harmonia visual*. Quanto à *orientação*, que trata das informações necessárias à orientação do aluno, Lima (2016) dá uma série de questionamentos guias que servem de referência para a criação de um OAAV. Tais perguntas foram citadas anteriormente no capítulo 2.

Ao analisarmos o *ImageSound*, constatamos que ele atende a maioria, porém deixou de oferecer um glossário técnico em Artes Visuais, tendo os conceitos e definições no corpo do texto ou nos tópicos laterais que se chamam “Você sabia?” e “Anota aí”.

Figura 70 - Detalhe de “Você sabia?” e “Anota aí”.



VOCÊ SABIA?

Objetividade quer dizer qualidade do que dá, ou pretende dar, uma representação fiel de um objeto.

Subjetividade é pertinente a ou característico de um indivíduo; individual, pessoal, particular.



ANOTA AÍ!

Romantismo foi um movimento artístico, político e filosófico surgido nas últimas décadas do século XVIII na Europa que durou por grande parte do século XIX. Caracterizou-se como uma visão de mundo contrária ao racionalismo e ao iluminismo e buscou um nacionalismo que viria a consolidar os estados nacionais na Europa.

Parte 1: CONHECENDO O CONCEITO DE PAISAGEM EM ARTES VISUAIS

A **paisagem** sempre foi um objeto de interesse em várias áreas do conhecimento humano (pintura, geografia, literatura, filosofia, história, arquitetura, música...), pois tal tema tem aspectos objetivos e subjetivos que coexistem e abrangem várias dimensões de conhecimento. Estudiosos do tema afirmam que o conceito de paisagem já existia na Roma antiga, onde existia uma cultura paisagística e onde eram produzidas obras literárias e pictóricas tendo a paisagem como tema principal. Porém vale ressaltar que tais representações eram da paisagem natural. (BARTALINI, 2010)

Desde então a paisagem passa a ser representada na arte e constitui um gênero da pintura vivo até os dias atuais. No século XIII as pinturas de paisagem materializam as sugestões paisagísticas contidas nas poesias e são feitas em três dimensões sobre suportes bidimensionais. A pintura se alimenta da paisagem e vice-versa.

No século XIX “a pintura da paisagem marca as fases da nossa concepção da Natureza” (CLARK, 1961, p. 19), sendo este período o auge deste gênero da pintura no Romantismo. Na Figura 1 podemos observar um tipo de pintura romântica.

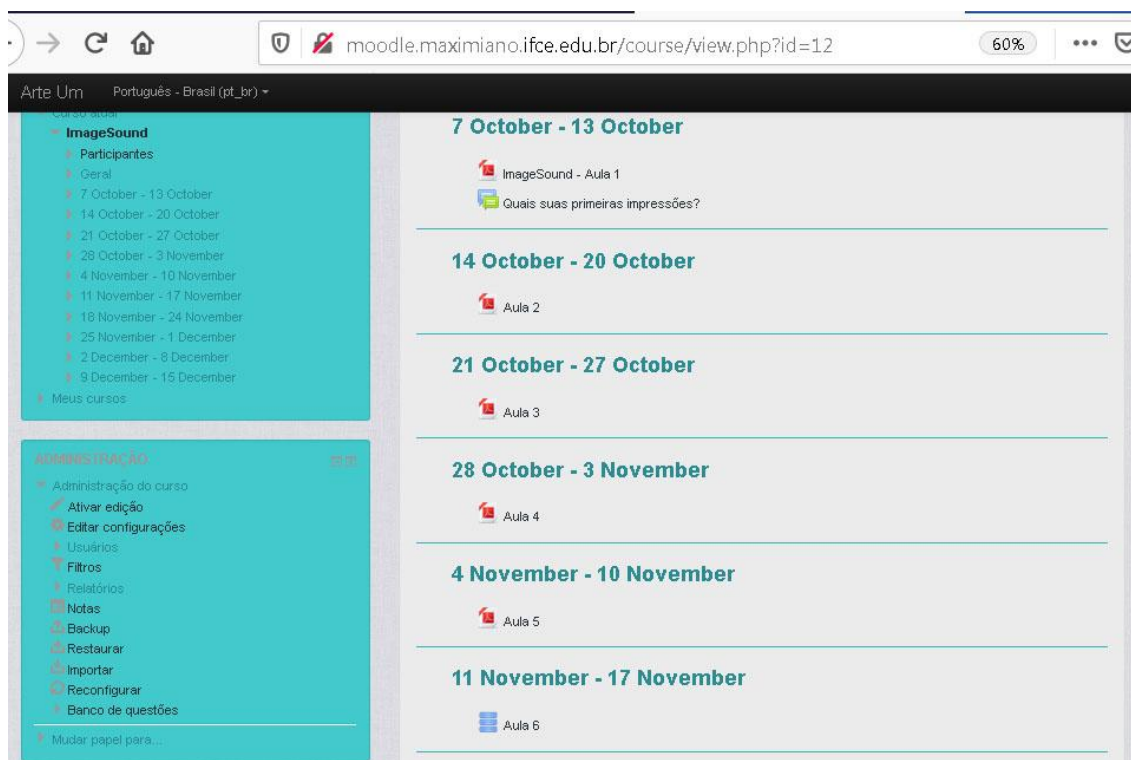
Figura 1 – Iracema (1884), por José Maria de Medeiros



Fonte: Arquivo Pessoal

Os capítulos são facilmente encontrados, pois se encontram divididos em links dentro do *moodle*. As informações são claras e possuem conexão entre todos os tópicos, as abreviaturas são curtas, a fonte utilizada foi Arial, por considerarmos uma fonte de leitura confortável e sem arestas, e o espaçamento também é adequado, tornando a leitura facilitada. Ver Figura 71.

Figura 71 - Detalhe dos capítulos dentro do moodle



Fonte: <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/course/view.php?id=12>

Os capítulos do *ImageSound* utilizam ícones de boa qualidade retirados de sites²⁵ que oferecem este recurso de forma livre. Outra forma de enriquecer visualmente os capítulos foi criar um padrão abstrato que fica no cabeçalho de todas as folhas. Tais padrões são colagens criadas no *Photoshop* a partir de obras abstratas de artistas citados nos capítulos, como Paul Klee e Wassily Kandinsky. As barras coloridas laterais esquerdas bem como as cores de algumas fontes foram escolhidas de forma a harmonizar com os cabeçalhos e criar um conteúdo atrativo. Desta forma, os capítulos são padronizados com o mesmo estilo visual, bem como seus detalhes nas imagens e textos.

²⁵ <https://www.flaticon.com/br/>

Figura 72 - Detalhe dos padrões e cores



Fonte: Arquivo Pessoal

Por se tratar de um arquivo em *pdf* hospedado no *moodle*, o *ImageSound* não possui botões ou ícones dentro dele mesmo, utilizando os do próprio *moodle*.

Temos ainda o requisito *pedagógico*. Um de seus sub-requisitos é a *cognição imaginativa*. Cada capítulo do *ImageSound* é iniciado com uma pequena introdução que resume seu conteúdo de forma simplificada. As metáforas existem tanto nas imagens apresentadas como na forma de abordar o conteúdo, como já foi explicitada nas análises das aulas. Um dos objetivos das aulas desta proposta pedagógica é contribuir com o desenvolvimento cognitivo dos alunos e seus assuntos são abordados em um nível que eles possam compreender. Já no capítulo 1 podemos observar uma comparação entre as definições de metáfora na gramática e nas artes visuais, havendo assim conexão dos conteúdos com outras áreas e um incentivo à procura de conhecimento em outros locais.

Figura 73 - Detalhe do Capítulo 1

o surgimento de ramificações do cristianismo, como o luteranismo, a primeira religião protestante.

Parte 1: CONHECENDO O CONCEITO DE METÁFORA

A palavra metáfora tem origem no grego *metaphora*, que significa transferência. A metáfora, como figura de linguagem, transporta a palavra do seu sentido literal¹ para o sentido figurado², como exemplo disso, temos o trecho do poema de Manuel de Barros:

Desencanto

Eu faço versos como quem chora
De desalento... de desencanto...
Fecha o meu livro, se por agora
Não tens motivo nenhum de pranto.

Meu verso é sangue.
Volúpia ardente...

¹ Sentido básico usual da palavra que pode ser compreendido sem ajuda de contexto.
² Sentido simbólico, sugerindo ideias que vão além do sentido usual.

1

Parte 2: A METÁFORA NA PINTURA

A **metáfora** em si é uma de nossas ferramentas mais importantes para tentar compreender em parte o que não pode ser totalmente entendido, como nossos sentimentos, experiências, práticas morais e consciência espiritual. Assim, a **metáfora** é uma ferramenta simbólica importante para o mundo das artes, pois auxilia na compreensão daquilo que não foi totalmente entendido através de outras ferramentas, como palavras, por exemplo.

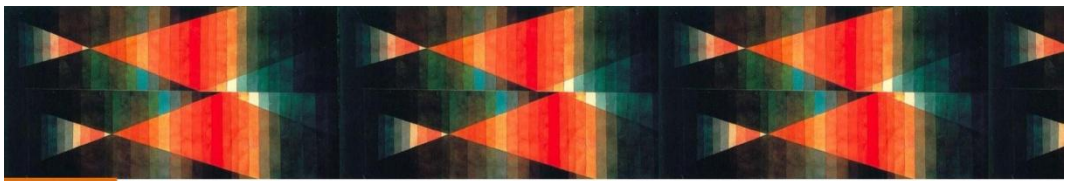
As metáforas podem ser encontradas em todos os campos de estudo, principalmente em arte, pois aqui temos uma atribuição especial a esta ferramenta. As artes são lugares em que o artista e o expectador são conscientes do que é metafórico, já em outras áreas, o uso da metáfora provavelmente ficaria em segundo plano. Na pintura, por exemplo, o uso de metáforas é intencional, pois há a intenção de representar algo através de símbolos e esquemas visuais.

As representações de significados podem ser feitas através de símbolos imagéticos próprios da criação em artes visuais e podem se tornar objeto de investigação.

Fonte: Arquivo Pessoal

As imagens e contextos descritos nos capítulos auxiliam no desenvolvimento de tarefas e na fruição dos alunos, bem como as atividades auxiliam na fixação e construção do conhecimento, pois trazem definições e metáforas que podem induzir ao avanço cognitivo.

Figura 74 - Detalhe do Capítulo 1





EXERCÍCIO

Leia as Imagens 1, 2 e 3, identifique as metáforas de cada uma e mande suas respostas para o email **myimagesound@gmail.com** com as descrições das metáforas para cada imagem.

Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



13

Fonte: Arquivo Pessoal

O *ImageSound* foca no desenvolvimento cognitivo, assim como a teoria de Efland (2004), a Cognição Imaginativa, uma das bases pedagógicas do OAAV (LIMA, 2016).

No decorrer dos capítulos, sempre que vemos algum termo técnico de Artes Visuais, ele é explicado na lateral esquerda com os tópicos “Você sabia?” e “Anota aí!”, com uma linguagem simples e rica em ilustrações, a proposta pedagógica se torna facilitadora da construção do conhecimento.

No sub-requisito *acompanhamento de Desempenho da Aprendizagem em Artes Visuais*, Lima (2016, p. 55) questiona: “Existem mecanismos de avaliação formativa ou e-autoavaliação formativa no OAAV?”. Todas as aulas contêm atividades de casa e a maioria possui atividades de classe. Tais atividades foram elaboradas no sentido de contribuir com a aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, avaliar se eles estavam conseguindo compreender e acompanhar as aulas. As avaliações de classe eram entregues de forma tradicional, na qual recebemos os cadernos e folhas; e as atividades de casa eram entregues por *e-mail*²⁶.

No sub-requisito pedagógico, *evidência político-pedagógica em artes visuais*, Lima (2016, p. 55) declara: “Os objetivos do OAAV são coerentes com os conteúdos apresentados? O OAAV apresenta uma filosofia pedagógica clara no seu conteúdo (tipo cognitiva)?”.

Os conteúdos escolhidos para serem abordados no *ImageSound* são Arte Abstrata, Paisagem Sonora, Elementos da Linguagem Visual, Teoria da Cor e Propriedades do Som. Em seguida unimos todos os conceitos e repertórios visuais e auditivos para compor uma obra final. O passeio por duas linguagens artísticas, bem como a união das mesmas para compor um momento de criação final requer um esforço cognitivo que só é possível no campo da Arte. A apreensão de metáforas visuais no desenvolvimento da aprendizagem contribui, assim, para a evolução cognitiva.

Quanto ao requisito *interativo*, que trata dos mecanismos que propiciam ao aluno ação sobre o OAAV (LIMA, 2016, p. 55), temos dois sub-requisitos, *ramificação* e *esfera informacional*.

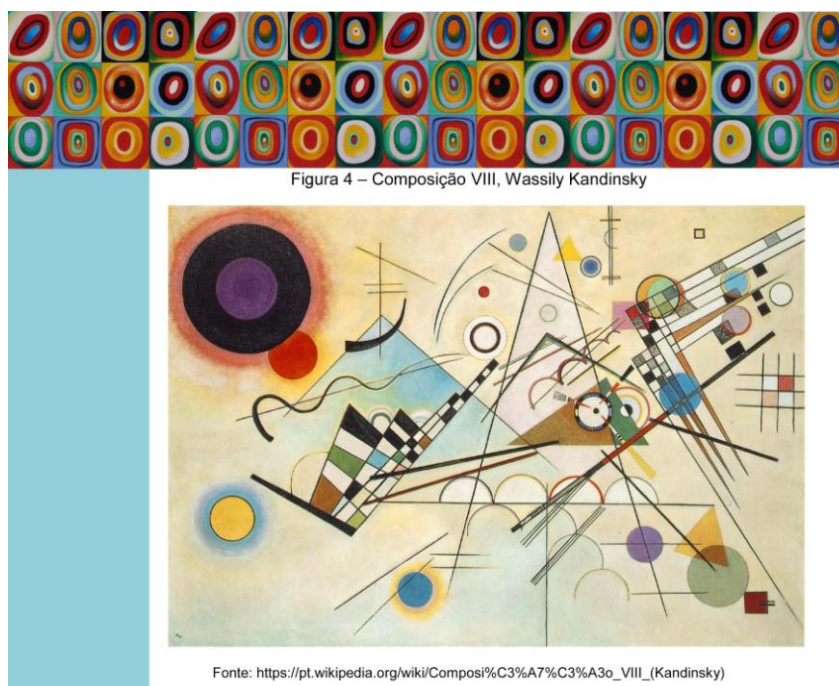
No sub-requisito *ramificação*, Lima (2016, p. 56) pergunta: “Todos os módulos ou páginas do OAAV são conectáveis e/ou acessíveis ramificadamente? Há sistema de busca ou índice? Há botões de navegação ou ícones indicativos?”. Produzimos um arquivo em formato PDF com funções básicas de acesso à leitura. Tais funcionalidades requisitadas serão realizadas em trabalhos futuros.

Já no sub-requisito *esfera informacional*, Lima (2016, p. 56) faz as seguintes perguntas-guia: “Existe informação que auxilie na interatividade? As informações são posicionadas harmoniosamente nas páginas, sejam animadas ou estáticas? As

²⁶ Vimos exemplos destas atividades no início do Capítulo 3, nas descrições e análises das aulas. Nas Figuras 19, 20, 21 e 22, por exemplo.

imagens de caráter informativo estão em boa resolução?” A interatividade existente se limita às ferramentas do *moodle*, já as informações visuais são posicionadas de forma harmoniosa e possuem boa resolução.

Figura 75 - Detalhe das informações visuais



Fonte: Arquivo Pessoal

E o último requisito é o de *interação para o auxílio dos OAAVs* que “refere-se aos recursos disponíveis no AVA do curso que irão propiciar o contato entre professor/aluno e aluno/professor” (LIMA, 2016, p. 56). O primeiro sub-requisito é a *interação online* e o segundo é a *interação offline*. Quando havia dúvidas que não eram supridas pelo material, os alunos entravam em contato por grupos de *Whatsapp* e a dúvida era sanada, caracterizando um diálogo síncrono entre professora/aluno e aluno/aluno.

O *ImageSound* possui atividades que visam contribuir com o aprendizado e acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Para fazê-las, os alunos deveriam acessar o AVA e abrir o arquivo. Não foi disponibilizado e-portfólio nem e-pauta, assim como hipertexto, hipermídia, áudio ou vídeo. As imagens constantes faziam parte do corpo do *ImageSound*.

Assim, apresentamos logo abaixo os capítulos do OAAV - *ImageSound*.

CAPÍTULO 1



AULA 1: A METÁFORA NA ARTE

Querido aluno,

Nesta aula vamos entender o que é uma **metáfora** e como ela pode ser usada na arte. De acordo com o dicionário Aurélio **metáfora** é uma “figura de linguagem em que há uma transferência do significado de uma palavra para outra, por meio de uma comparação não explícita: a paixão queimou-me, nervos de aço; dar asas a imaginação.” Nas artes, nos deparamos com a **metáfora** como meio que estabelece conexões entre ideias e conceitos. Como representar sentimentos, pensamentos e até mesmo outras formas de ver o mundo através de imagens? A **metáfora** pode ser uma ferramenta importante para entender o que não pode ser totalmente entendido através de palavras.

A seguir, abordaremos em detalhes este assunto.

Objetivos:

- Conhecer o conceito de **metáfora**;
- Compreender como a **metáfora** é utilizada na arte em geral;
- Ler imagens e ouvir músicas que contenham elementos metafóricos;
- Identificar elementos metafóricos nas obras mostradas.

Parte 1: CONHECENDO O CONCEITO DE METÁFORA

A palavra **metáfora** tem origem no grego *metaphora*, que significa transferência. A **metáfora**, como figura de linguagem, transporta a palavra do seu sentido literal¹ para o sentido figurado², como exemplo disso, temos o trecho do poema de Manuel Bandeira:

Desencanto

Eu faço versos como quem chora
De desalento... de desencanto...
Fecha o meu livro, se por agora
Não tens motivo nenhum de pranto.

Meu verso é sangue.
Volúpia ardente...

¹Sentido básico usual da palavra que pode ser compreendido sem ajuda de contexto.

²Sentido simbólico, sugerindo ideias que vão além do sentido usual.



VOCÊ SABIA?

A Reforma Protestante foi um movimento religioso que se voltou contra as regras e práticas da Igreja Católica. O principal agente da Reforma foi o monge alemão Martinho Lutero (1483-1546), que, em 1517, publicou 95 teses que criticavam a venda de indulgências (quando a Igreja "concedia" o perdão divino a qualquer pessoa que pagasse). O ato deu origem a um processo de ruptura que abalou seriamente o domínio católico na Europa Ocidental e permitiu o surgimento de ramificações do cristianismo, como o luteranismo, a primeira religião protestante.

Tristeza esparsa... remorso vão...
Dói-me nas veias. Amargo e quente,
Cai, gota a gota, do coração.

E nestes versos de angústia rouca,
Assim dos lábios a vida corre,
Deixando um acre sabor na boca.
- Eu faço versos como quem morre.

No primeiro verso o termo “como” é utilizado para fazer comparação entre o ato de fazer versos com o ato de chorar, já no segundo verso, não há um termo conectivo entre verso, sangue e volúpia ardente, sendo este caso uma **metáfora**. Neste poema, seu autor busca descrever como é difícil buscar palavras para expressar seus sentimentos.

A seguir, veremos como a **metáfora** pode ser utilizada na pintura.

Parte 2: A METÁFORA NA PINTURA

A **metáfora** em si é uma de nossas ferramentas mais importantes para tentar compreender em parte o que não pode ser totalmente entendido, como nossos sentimentos, experiências, práticas morais e consciência espiritual. Assim, a **metáfora** é uma ferramenta simbólica importante para o mundo das artes, pois auxilia na compreensão daquilo que não foi totalmente entendido através de outras ferramentas, como palavras, por exemplo.

As **metáforas** podem ser encontradas em todos os campos de estudo, principalmente em arte, pois aqui temos uma atribuição especial a esta ferramenta. As artes são lugares em que o artista e o expectador são conscientes do que é metafórico, já em outras áreas, o uso da **metáfora** provavelmente ficaria em segundo plano. Na pintura, por exemplo, o uso de **metáforas** é intencional, pois existe a intenção de representar algo por meio de símbolos e esquemas visuais.

As representações de significados podem ser feitas através de símbolos imagéticos próprios da criação em artes visuais e podem se tornar objeto de investigação.

A seguir, veremos três exemplos de como a **metáfora** pode ser utilizada nas Artes Visuais, mais especificamente na pintura.



ANOTA AÍ!

O Renascimento foi um período da História europeia, entre o final do século XIV e o começo do século XVI. Caracterizado pelo retorno às referências culturais e artísticas da antiguidade clássica, se assumiu como um movimento de redescoberta do mundo e do Homem. O princípio fundamental da época era o Humanismo, que se afastava do estudo das escrituras e prestava mais atenção nas ciências humanas como a Filosofia, a Retórica e a Matemática, colocando o foco no Homem acima de todas as coisas (antropocentrismo). Na mesma linha, surgiu o Racionalismo, corrente filosófica que defendia que a verdade absoluta apenas poderia ser conhecida através da razão humana. Então, o raciocínio lógico inato aos seres humanos, quando trabalhado e exercitado através de operações mentais e questionamentos, seria a única fonte de verdadeiro conhecimento.

Os Embaixadores

Figura 1 – Os embaixadores (1533) – Hans Holbein (207 x 209 cm)



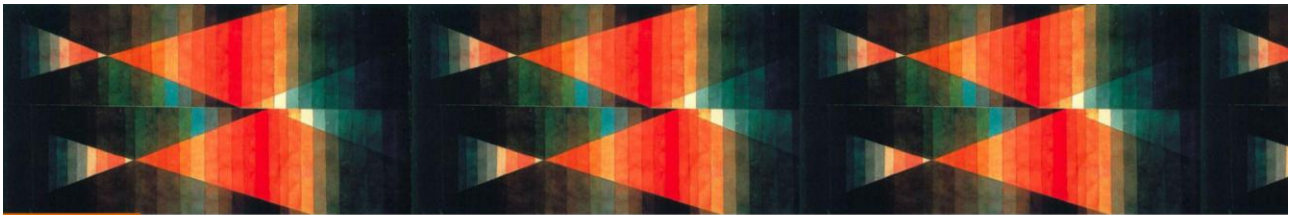
Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaixadores-holbein/>

O pintor Hans Holbein nasceu na cidade de Augsburgo em 1497. A cidade era um importante centro comercial da Alemanha. Aos dezoito anos mudou-se para a Suíça onde foi reconhecido como desenhista e retratista. Na mesma época acontecia na Alemanha a Reforma Protestante (ver o tópico “Você Sabia?” na pág. 2) iniciada por Martinho Lutero.

A Reforma Protestante logo alcançou a Suíça, na mesma época em que Hans Holbein partiu para a França onde ofereceu seus serviços de desenhista e retratista ao rei Francisco I. Ganhando cada vez mais fama, o artista mudou-se para a Inglaterra e se tornou pintor oficial da corte do rei Henrique VIII.

A tela “Os embaixadores” (Figura 1) foi pintada neste contexto de reformas e do Renascimento (ver o tópico “Anota Aí!” Na pág. 3) artístico vivido na Europa e contém vários significados em seus elementos componentes. Ela mostra dois embaixadores, Jean de Dinteville (esquerda) e Georges de Selve (direita). Suas roupas e os objetos dispostos na mesa são elementos que demonstram suas posições sociais e riquezas. O piso ladrilhado, a toalha estampada da mesa e a cortina verde também são símbolos de luxo e riqueza.

Nas mãos de Georges de Selve (direita) vemos um par de luvas que significavam status na época. Na adaga segurada por Jean de Dinteville há a escritura “AET. SUAE 29” que faz referência a idade do



VOCÊ SABIA?
Ana Bolena (1501-1533) foi a segunda esposa de Henrique VIII, rei da Inglaterra. Foi rainha consorte por apenas três anos, quando acabou decapitada. Sua filha Elizabeth tornou-se uma das mais importantes rainhas da Inglaterra. Em 1522, Ana Bolena retornou para a Inglaterra, pois estava na França sendo dama de companhia da rainha e recebendo refinada educação. Sua beleza chamou a atenção da corte e se viu rodeada de admiradores, entre eles o próprio rei Henrique VIII, que nessa época vivia com sérios problemas na sucessão do trono, pois dos cinco filhos do seu casamento com Catarina de Aragão, só sobrevivera Maria Tudor, que nasceu em 1516. Na esperança de ter um herdeiro que continuasse a dinastia Tudor, o rei resolveu se divorciar da rainha. Para isso, precisava da licença do Papa Clemente VII, e de um bom motivo. Alegou o fato de ser Catarina viúva de seu irmão e consequentemente ilegítimas suas núpcias. Em 1527, quando Catarina estava com 44 anos, Henrique VIII solicitou formalmente ao papa a anulação de seu casamento. Mesmo pressionado pelo rei da Espanha e Imperador da Alemanha, Carlos V, sobrinho de Catarina de Aragão, o papa não se deixou convencer. Nessa mesma época, Henrique VIII começou uma secreta relação com Ana Bolena. Como a negativa papal havia impossibilitado um novo matrimônio e descartado a possibilidade de ter um legítimo herdeiro homem para o trono, segundo o direito canônico, o rei deu início a uma crise política entre a Inglaterra e Roma, que culminaria com a separação oficial da Igreja Católica e a formação de um novo culto, o anglicano, influenciado pela Reforma Luterana, que havia combatido tempos atrás, causando uma profunda comoção na cristandade.

embaixador. Já a frase "AETAT IS SVAE 25" faz referência a idade de Selve e está escrita num livro no qual o jovem embaixador e bispo está apoiado com o braço. Veja a figura 2.

Figura 2 - Detalhe da pintura "Os embaixadores" de Hans Holbein



Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaxadores-holbein/>

Próximo ao braço do bispo também há um relógio que marca a data de 11 de abril de 1533, uma sexta feira santa, dia em que o rei Henrique VIII revelou para o conselho real seu casamento com Ana Bolena, fato que marcou a ruptura dele com a igreja católica (ver o tópico "Você Sabia?" na pág. 4). Na Figura 3 também há outros objetos marcadores de datas que mostram a mesma data. Um globo celeste azul, dois relógios de sol, um quadrante e um torquetum³, aparelho utilizado para medições astronômicas. Veja os objetos descritos identificados com números.

Figura 3 - Detalhe da pintura "Os embaixadores" de Hans Holbein



Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaxadores-holbein/>

³É um instrumento astronômico medieval projetado para tomar e converter medidas feitas em três sistemas de coordenadas: horizontal, equatorial, e elípticas. De certa forma, o torquetum é um computador analógico.



Na mesa há um globo terrestre, um livro de aritmética semiaberto, um alaúde, um livro de cânticos, um compasso e quatro flautas. Estes objetos fazem referencia à Astronomia, Geometria, Aritmética e Música, as quatro disciplinas que compõem o quadrívio, saberes ensinados nas universidades nos anos iniciais após o trívio (Gramática, Lógica e Retórica). Veja o detalhe na Figura 4:

Figura 4 - Detalhe da pintura “Os embaixadores” de Hans Holbein



Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaixadores-holbein/>

O globo terrestre da imagem acima está parado na França, país de origem dos personagens retratados. Já o livro de Aritmética está entreaberto e nota-se que na página está escrito a palavra “dividir”, fazendo referencia ao conflito que levou a ruptura de relações entre Inglaterra e Roma e a expulsão de Henrique VIII da igreja católica. Os embaixadores retratados na pintura tinham a missão de impedir essa ruptura e cuidar dos interesses da França, mas fracassaram. Repare no detalhe do alaúde, instrumento musical de cordas. Ele está com uma corda quebrada, podendo significar a quebra de harmonia com a igreja católica. As flautas à esquerda estão num estojo que deveria conter 5 flautas, trazendo a mesma ideia do alaúde sem uma corda, ideia de discórdia e falta de harmonia.

Na parte superior da pintura pode-se perceber um crucifixo que faz referencia a fé dos embaixadores. Porém o símbolo está pela metade, também fazendo referencia à divisão da igreja. (ver Figura 5)



Figura 5 - Detalhe da pintura “Os embaixadores” de Hans Holbein



Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaixadores-holbein/>

E uma das partes mais enigmáticas da pintura é uma figura distorcida que aparece no centro e abaixo na imagem. Trata-se de uma anamorfose⁴ do crânio. Ele pode ser visto olhando-se da direita para a esquerda ou através de um copo d'água. Para alguns, o crânio traz a ideia de efemeridade da vida, lembrando que todos são iguais, independente de status ou riquezas. Para outros, pode significar a assinatura do pintor, já que seu nome, Holbein, em alemão significa “osso oco”. Veja novamente a Figura 1 no início do capítulo e tente identificar o crânio, em seguida, veja o detalhe abaixo:

⁴ Representação de figura (objeto, cena etc.) de maneira que, quando observada frontalmente, parece distorcida ou mesmo irreconhecível, tornando-se legível quando vista de um determinado ângulo, a certa distância, ou ainda com o uso de lentes especiais ou de um espelho curvo.

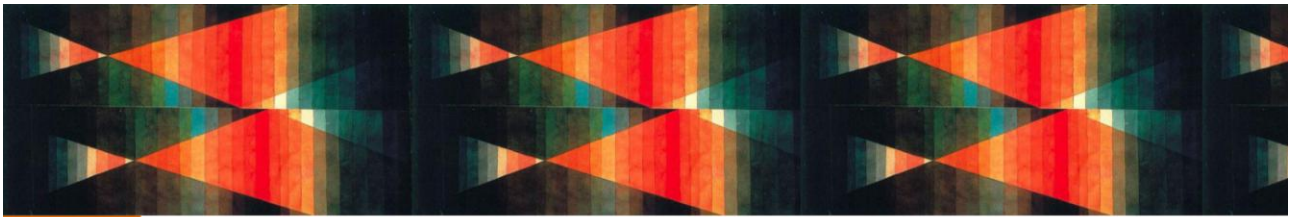


Figura 6 - Detalhe da pintura “Os embaixadores” de Hans Holbein



Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaxadores-holbein/>

A seguir, falaremos sobre uma famosa pintura do artista renascentista Michelangelo.



VOCE SABIA?

O dedo indicador de Adão, uma das partes mais reproduzidas e famosas da imagem, não foi pintado por Michelangelo. O original foi danificado por um desabamento, sendo posteriormente pintado por um restaurador do Vaticano.

A Criação de Adão

Figura 7 – A Criação de Adão (1508 – 1510) – Michelangelo

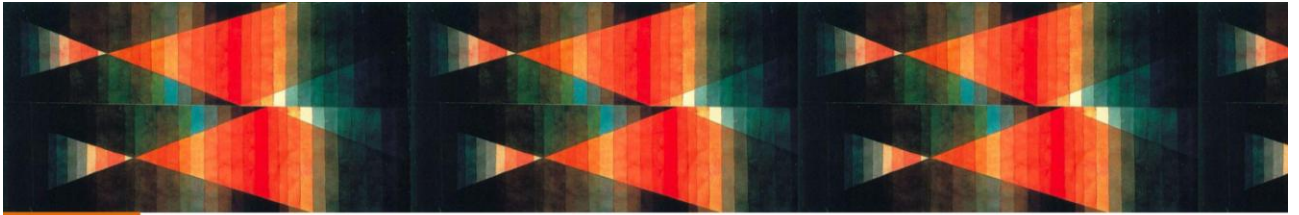


Fonte - <https://www.culturagenial.com/a-criacao-de-adao-michelangelo/>

O pintor Michelangelo Buonarroti foi chamado pelo papa Júlio II para pintar afrescos na Capela Cistina em 1508. Isto deu maior visibilidade ao pintor que, dentro do estilo renascentista de pintura, tem sua obra reconhecida entre a dos grandes mestres da pintura.

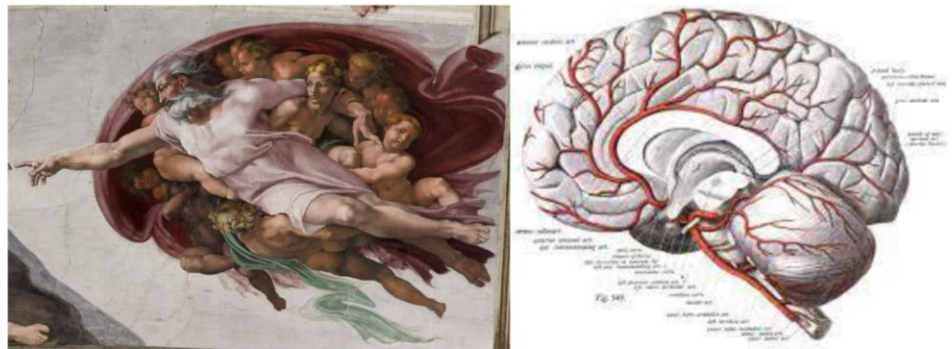
A Criação de Adão é uma das cenas mais famosas da série feita por Michelangelo no teto da Capela Cistina. Adão (esquerda) tenta se levantar para alcançar o dedo de Deus (direita). Detrás das mãos não há figuras, para potencializar o foco nos detalhes do toque iminente. O rosto de Adão está suave e aguarda o toque de Deus deitado num gramado, aparentemente sem forças. O Criador é representado com barba e cabelos grisalhos, representando a sabedoria e experiência, enquanto seu corpo é jovem e vigoroso e sua face é firme e séria. Ele está envolto em um manto e ainda carrega anjos com o braço esquerdo e um mulher, que pode ser interpretada como Eva, que ainda não foi criada e está nos céus aguardando seu momento junto a Adão.

O braço de Adão está dobrado e seu dedo caído, fazendo referencia à fraqueza do homem, contrastando com o braço firme de Deus. O formato do manto do criador juntamente com as figuras juntas a



Ele remete ao formato de um cérebro humano, fazendo referência a duas ideias diferentes. A primeira é a de que na época do Renascimento, o homem estava no centro de tudo e valorizava suas descobertas científicas e filosóficas, sendo esta a representação do conhecimento. Já a segunda afirma que Deus é uma criação da mente humana, por isso é representado dentro de um cérebro humano. Veja a Figura 8 e compare:

Figura 8 – Detalhe de “A Criação de Adão” comparado ao formato do cérebro humano



Fonte: <https://www.culturagenial.com/a-criacao-de-adao-michelangelo/>

A seguir conheceremos o trabalho do ilustrador Stephan Schmitz e suas imagens contemporâneas repletas de metáforas visuais.



Ilustrações de Stephan Schmitz

O ilustrador suíço Stephan Schmitz mora em Zurique e usa seus desenhos, cores, formas e brincadeiras visuais para criar ilustrações sobre a vida cotidiana. São imagens que nos fazem pensar sobre o que está escondido por detrás da realidade. Veja a imagem a seguir:

Figura 9 – Ilustração de Stephan Schmitz



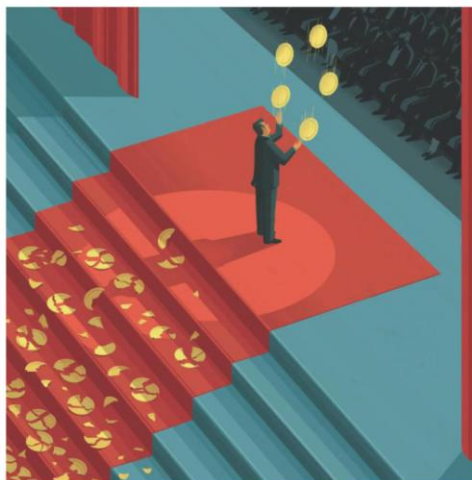
Fonte: <http://geekness.com.br/stephan-schmitz-suas-ilustracoes-honestas-vida/>

A Figura 9 mostra uma criança brincando numa área predominantemente cinza, cor neutra. A personagem utiliza giz amarelo para compor um rosto feliz numa marcação utilizada por investigadores e policiais para delimitar o espaço onde um corpo sem vida fora encontrado. Nesta composição, as roupas, o cabelo e as batatas, assim com a luz vista dentro da casa, são cores quentes⁵, fazendo referencia à vida, alegria, movimento e calor. Já o cinza faz referencia à solidão, morte, depressão e abandono. A imagem é carregada de metáforas visuais que nos revelam os contrastes entre a inocência e alegria de uma criança diante de um ato de violência, abandono e morte.

⁵ As **cores quentes** correspondem às cores que transmitem sensação de calor, uma vez que estão associadas ao sol, ao fogo e ao sangue.



Figura 10 - Ilustração de Stephan Schmitz



Fonte: <http://geekness.com.br/stephan-schmitz-suas-ilustracoes-honestas-vida/>

O artista faz uso do contraste entre cores complementares⁶ nesta ilustração para acentuar o contraste entre os objetos. Aqui vemos um homem se apresentando perante uma multidão, porém podemos observar que detrás dele, onde os olhos de seus espectadores não alcançam, existem vários pratos quebrados em degraus. Tal metáfora representa as tentativas e esforços que fazemos para obter êxito em algo, mesmo que as pessoas não vejam os esforços e assistam apenas o resultado final, podendo até pensar que foi fácil chegar onde se está atualmente.

⁶ As **cores complementares** são aquelas que apresentam maior contraste entre si e são opostas no círculo cromático. Por exemplo: vermelho e verde. São usadas em projetos de decoração infantil ou quando a ideia é criar um ambiente cheio de energia e personalidade.



Figura 11 - Ilustração de Stephan Schmitz



Fonte: <http://geekness.com.br/stephan-schmitz-suas-ilustracoes-honestas-vida/>

Já na Figura 11, Stephan Schmitz utiliza mais uma vez o contraste entre cores complementares, no caso azul e vermelho, para reforçar uma ideia. Vemos na imagem um homem solitário carregando uma mala em um ambiente completamente tomado por tons de azul. O homem admira a imagem vermelha de amigos numa festa se divertindo. O contraste entre solidão e companhia é claro tanto nas formas quanto nas cores. A bagagem pode ter várias interpretações, entre elas o fardo que uma pessoa carrega ou sua não fixação em determinado lugar.

Assim, podemos ver três exemplos de artistas diferentes que utilizaram a metáfora em suas obras como forma de simbolizar suas intenções e contextos. Em seguida, temos uma atividade de fixação. Leia o texto e as imagens com atenção e responda.



EXERCÍCIO

Leia as Imagens 1, 2 e 3, identifique as metáforas de cada uma e mande suas respostas para o email **myimagesound@gmail.com** com as descrições das metáforas para cada imagem.

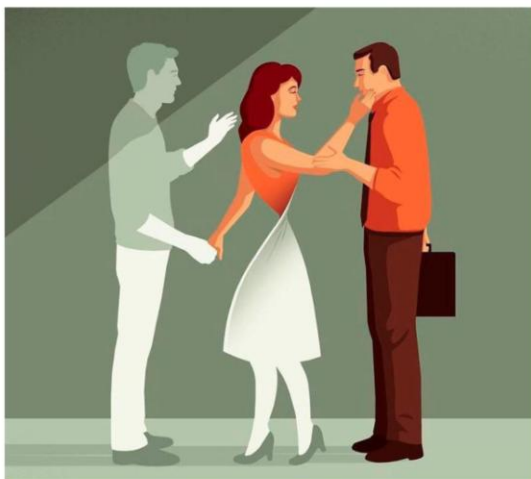
Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3





Referências

CROFFI, Flávio. **Stephan Schmitz e suas ilustrações honestas sobre a vida**. Publicado em 4 de agosto de 2018. Disponível em: <<http://geekness.com.br/stephan-schmitz-suas-ilustracoes-honestas-vida/>>. Acesso em: 11 de agosto de 2019.

CULTURA GENIAL. Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/a-criacao-de-adao-michelangelo/>>. Acesso em: 06 de agosto de 2019.

DOMINGUES, Joelza Ester. **Os enigmas na pintura “Os Embaixadores” de Hans Holbein, o jovem**. Publicado em 19 de janeiro de 2017. Disponível em: <<https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pintura-os-embaixadores-holbein/>>. Acesso em: 18 de julho de 2019.

EFLAND, Arthur D. **Arte y cognición: la integración de las artes en el currículum**. Barcelona: Octaedro EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona), 2004.

SAIONETI, Leandro. **O que foi a reforma protestante?** Publicado em: 16 de janeiro de 2018. Disponível em <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/o-que-foi-a-reforma-protestante/>>. Acesso em: 18 de julho de 2019.

CAPÍTULO 2



AULA 2: A PAISAGEM EM ARTES VISUAIS E A PAISAGEM SONORA

Olá!

O que vem à sua mente quando se ouve a palavra **paisagem**? Uma imagem de uma praia com um por do sol? Montanhas com neve no pico e um céu com nuvens? Um bosque com um pequeno rio com pedras nas margens?

Nesta aula vamos entender que **paisagem** vai além destas descrições. Vamos compreender o que é **Paisagem** em Artes Visuais e **Paisagem Sonora**, bem como ler imagens que contenham paisagens e ouvir sons que compõem determinados lugares.

Sendo assim, os objetivos desta aula são:

- Conhecer o conceito de Paisagem em Artes Visuais;
- Compreender tal conceito;
- Ler imagens com o tema abordado;
- Conhecer o conceito de Paisagem Sonora;
- Compreender tal conceito;
- Ouvir sons que caracterizam determinados lugares;
- Compor um desenho de paisagem baseado nos temas da aula.



VOCÊ SABIA?

Objetividade quer dizer qualidade do que dá, ou pretende dar, uma representação fiel de um objeto.

Subjetividade é pertinente a ou característico de um indivíduo; individual, pessoal, particular.



ANOTA AÍ!

Romantismo foi um movimento artístico, político e filosófico surgido nas últimas décadas do século XVIII na Europa que durou por grande parte do século XIX. Caracterizou-se como uma visão de mundo contrária ao racionalismo e ao iluminismo e buscou um nacionalismo que viria a consolidar os estados nacionais na Europa.

Parte 1: CONHECENDO O CONCEITO DE PAISAGEM EM ARTES VISUAIS

A **paisagem** sempre foi um objeto de interesse em várias áreas do conhecimento humano (pintura, geografia, literatura, filosofia, história, arquitetura, música...), pois tal tema tem aspectos objetivos e subjetivos (ver “Você Sabia?” ao lado) que coexistem e abrangem várias dimensões de conhecimento. Estudiosos do tema afirmam que o conceito de paisagem já existia na Roma antiga, onde existia uma cultura paisagística e onde eram produzidas obras literárias e pictóricas tendo a paisagem como tema principal. Porém vale ressaltar que tais representações eram da paisagem natural. (BARTALINI, 2010)

Desde então a paisagem passa a ser representada na arte e constitui um gênero da pintura vivo até os dias atuais. No século XIII as pinturas de paisagem materializam as sugestões paisagísticas contidas nas poesias e são feitas em três dimensões sobre suportes bidimensionais. A pintura se alimenta da paisagem e vice-versa.

No século XIX “a pintura da paisagem marca as fases da nossa concepção da Natureza” (CLARK, 1961, p. 19), sendo este período o auge deste gênero da pintura no Romantismo (ver “Anota Aí!” ao lado). Na Figura 1 podemos observar um tipo de pintura romântica.

Figura 1 – Iracema (1884), por José Maria de Medeiros



Fonte: <https://www.culturagenial.com/romantismo/>



Podemos entender a paisagem como “uma ordenação e, por fim, uma “ordem” para a percepção do mundo” (CAUQUELIN, 2007, p. 12), ou seja, a pintura da paisagem pode ser vista como uma forma de perceber, compreender e representar o mundo e seus espaços, e a paisagem em si pode ser compreendida como tais espaços, independente de serem naturais ou não, como paisagens urbanas, por exemplo.

Devemos sempre ter em mente que a representação de algo através de uma pintura está repleta de subjetividade, ou seja, sempre tem algo do contexto de quem a representou, seja por desenho, pintura ou fotografia. Tal contexto pode ser histórico, social, psicológico, emocional, entre outros, e sempre influencia no modo como percebemos e concebemos as coisas que nos rodeiam.

A seguir vamos abordar o conceito de paisagem sonora.

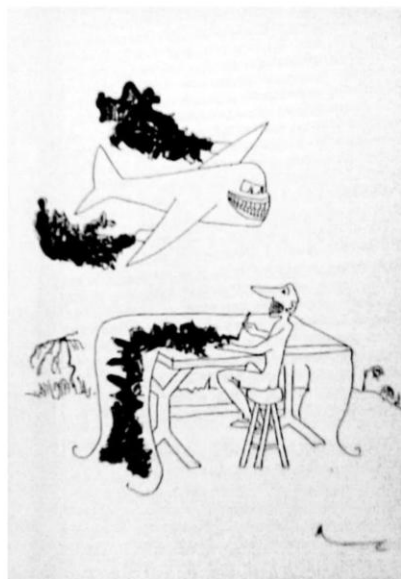
Parte 2: CONHECENDO O CONCEITO DE PAISAGEM SONORA

O criador do termo *Soundscape* (*Paisagem Sonora*), Raymond Murray Schafer, nasceu em 1933, no Canadá. É músico, compositor, ambientalista, professor e pesquisador. *Paisagem Sonora* é “qualquer campo de estudo acústico. Podemos referir-nos a uma composição musical, a um programa de rádio ou mesmo a um ambiente acústico como paisagens sonoras” (SCHAFER, 2011, p. 23). Focaremos no conceito de paisagem sonora ligado aos sons que compõem os ambientes, sejam naturais ou não.

Na Figura 2, podemos perceber a intenção de Schafer em demonstrar o ruído produzido por um avião através de um desenho, fazendo uma espécie de metalinguagem, em que o desenho mostra um personagem desenhando o ruído. Ele define ruído como “qualquer som que interfere. É o destruidor do que queremos ouvir.” (SCHAFER, 1991, p. 69) Nota-se que o desenho produzido pela figura é de extrema desorganização, escuro e denso, assim como o ruído produzido pelos motores do avião.



Figura 2 – SCHAFER, Murray. Ilustração do livro O Ouvido Pensante, 1991.

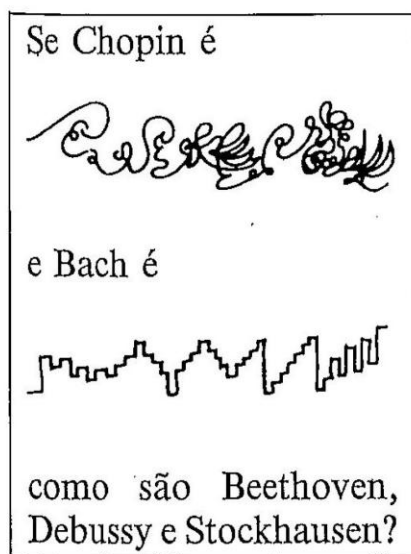


Fonte: SCHAFER, Murray. O ouvido pensante. São Paulo: Unesp, 1991.

Na Figura 3, o autor demonstra de modo gráfico o tipo de som produzido por dois compositores distintos e propõe que os seus alunos façam o mesmo com os compositores que ele sugere. O ritmo da linha demonstra claramente a fluidez de Chopin e a intensidade de Bach. Para realizar tal tarefa, é necessário que o aluno esteja atento à produção sonora de cada um e seja capaz de perceber os ritmos e os movimentos que os sons fazem para, em seguida, representá-los de forma gráfica. Veja a figura a seguir:



Figura 3 – SCHAFER, Murray. Ilustração do livro O Ouvido Pensante, 1991.



Fonte: SCHAFER, Murray. O ouvido pensante. São Paulo: Unesp, 1991.

A seguir, veremos três artistas diferentes e seus modos de representação da paisagem. Após a leitura das imagens, ouviremos duas músicas: *Dance of the knights* de Prokofiev e *Nocturne op. 9 Nº 2* de Chopin e desenharemos os seus sons como Schafer propõe na Figura 3.



Figura 4 - Noite estrelada, Van Gogh



Fonte: <https://santhatela.com.br/wp-content/uploads/2017/06/van-gogh-noite-estrelada-d.jpg>

A pintura foi feita em 1889 pelo artista Vincent van Gogh, é óleo sobre tela (74cm x 92cm) e atualmente o original está no Museu de Arte Moderna de São Francisco. O artista pintou este quadro quando estava internado no hospício de Saint-Rémy-de-Provence, onde foi ficou voluntariamente em 1889 após ter cortado a própria orelha. A obra Noite Estrelada é a vista de seu quarto no período em que esteve internado e mostra a cidade pouco antes do nascer do sol.

Repare nas pinceladas do artista. Elas são fortes e em forma de espiral, dando volume e profundidade a tela. As espirais são características das pinturas de Van Gogh deste período de sua vida.



A vila existente na obra não fazia parte da paisagem real que inspirou o artista, ela é um componente imaginado. Alguns críticos creditam que é a representação da vila onde ele nasceu e outros acreditam que seja a vila de Saint-Rémy.

A árvore que aparece à esquerda é um cipreste, muito comum nas pinturas de Van Gogh. Esta árvore associada à morte em algumas culturas europeias era usada nas tumbas egípcias e para ornamentar cemitérios. É possível que o artista o representasse por gostar da sua fluidez e movimento ou por motivos de ligação ao tema “morte”. Já as estrelas são representadas como grandes luzes suspensas no céu e trazem uma quase abstração em seu aspecto.

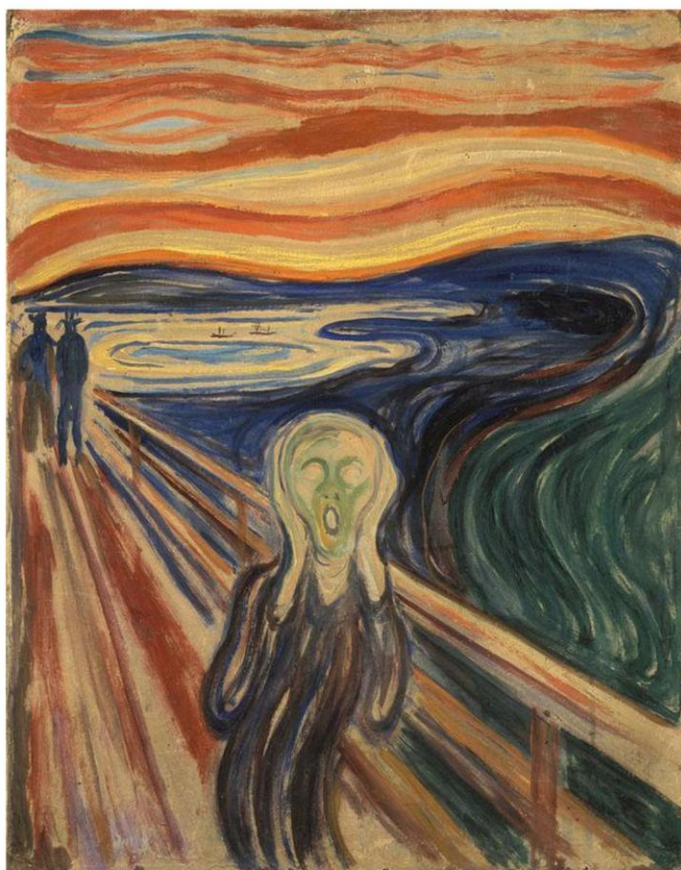
Na visão geral da pintura o céu parece turbulento, contrastando com a calmaria da vila logo abaixo. Há dois elementos verticais: o cipreste e a torre da igreja. Ambos podem ser interpretados como a ligação entre terra e céu.

A obra de Van Gogh traz muito de seu criador em cada pincelada e cor, obviamente não conseguiremos dar conta de todos os elementos representativos neste texto, porém conseguimos identificar na imagem alguns elementos metafóricos que trazem mensagens visuais ao expectador.

A seguir falaremos sobre a pintura O Grito, de Edvard Munch.



Figura 5 - O Grito, Edvard Munch



Fonte: <https://www.culturagenial.com/quadro-o-grito-de-edvard-munch/>



ANOTA AÍ!

Expressionismo surgiu no início do século XX na Europa, mais precisamente na Alemanha, quando artistas passaram a explorar seus sentimentos em suas obras, procurando transmitir principalmente o isolamento e a ansiedade da existência moderna através de traços fortes e cores vibrantes.

A tela foi pintada pela primeira vez em 1893, pois a mesma ganhou mais 3 novas versões com o passar do tempo. Edvard Munch é um representante do Expressionismo (ver “Anota Aí!” ao lado) e suas telas são densas, abordando sentimentos como a solidão, melancolia, ansiedade e medo.



O Grito é uma das pinturas mais populares de todos os tempos e revela muito sobre o seu criador: a força expressiva das linhas, redução das formas e valor dos símbolos e objetos contidos nela. As emoções e conflitos psicológicos eram frequentemente abordados pelo artista em suas obras.

Na pintura vemos 3 pessoas, uma em primeiro plano com uma expressão de angústia e outras duas no final da ponte. O céu é pintado em cores quentes e o lago em cores frias. A obra revela uma pessoa em desespero, o que pode ser interpretado como sentimento do artista por enfrentar problemas psicológicos e familiares na época. A seguir veja as 4 versões da pintura:

Figura 6 – Quatro versões de O Grito



Fonte: <https://www.culturagenial.com/quadro-o-grito-de-edvard-munch/>

Logo a diante falaremos sobre exemplos de Paisagem Sonora e sua ligação com o desenho.



Paisagem Sonora – Floresta

Acesse ou copie o link a seguir no seu navegador e escute a paisagem sonora existente nele.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=mbrkqeA4Wuc>

Paisagem Sonora – Cidade

Acesse ou copie o link a seguir no seu navegador e escute a paisagem sonora existente nele.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=MD3XpUwjLPc>

Paisagem Sonora – 5ª de Beethoven

Acesse ou copie o link a seguir no seu navegador, escute e veja como as linhas podem representar o movimento melódico de uma música.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=ZNAOa_HRMT0&t=136s

ATIVIDADE DE CLASSE

Escute a música a seguir e desenhe **apenas com linhas** o caminho de sua melodia.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=DUmq1cpcglQ&t=108s>



ATIVIDADE DE CASA

Observe as imagens a seguir e identifique se existem metáforas ou não e quais são. Envie suas respostas para o email myimagesoud@gmail.com

Imagem 1 – Barcos em repouso (Paul Klee)



Imagem 2 – Guernica (Pablo Picasso)





REFERÊNCIAS

BARTALINI, Vladimir. *Arte e Paisagem: uma união instável e sempre renovada*. Paisagem e Ambiente, n. 27, p. 111-130, 2010.

CLARK, Kenneth. *Paisagem na Arte*. Ulisseia, Lisboa, 1961.

CAUQUELIN, Anne. *A invenção da paisagem*. Martim Fontes, SP, 2007.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

_____. R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.

SOUZA, RODRIGO H. B.; SALGADO, IVONE. *Retrato e Paisagem: dos primórdios das artes visuais à concepção das fotografias brasileiras na segunda metade do século XIX*. 40 COLÓQUIO IBERO-AMERICANO PAISAGEM CULTURAL, PATRIMÔNIO E PROJETO. Belo Horizonte, de 26 a 28 de setembro de 2016.

CAPÍTULO 3



AULA 3: ELEMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL

Olá!

Linguagem visual é a comunicação que ocorre através de imagens e símbolos. Os elementos visuais são os objetos que constituem a linguagem visual e a formam, sendo eles: ponto, linha, forma, superfície, cor e luz.

Nesta aula entraremos em contato com os elementos da linguagem visual para compreendermos para que servem e como eles são utilizados em desenhos, pinturas e obras afins. Vários autores pesquisam estes elementos e mostram a função deles tanto numa obra de arte como na psicologia, ou seja, o que esses elementos são capazes de causar em nossas mentes. Um desses autores é Rudolf Arnheim, psicólogo alemão que emigrou para os Estados Unidos e se tornou professor de Psicologia da Arte em Harvard, sendo convidado a lecionar em outras universidades posteriormente. Uma de suas principais ideias é a de que é impossível pensar sem recorrer a imagens, uma vez que o pensamento é algo visual, pois a linguagem é precedida de percepção, que também é pensamento.

Assim, os objetivos desta aula são:

- Entrar em contato com os elementos básicos da linguagem visual;
- Compreender a função de cada um;
- Utilizar os elementos da linguagem visual no desenho.



Parte 1: OS ELEMENTOS VISUAIS

Para definir esses elementos (ponto, linha, forma, superfície, cor e luz) a linha, por exemplo, não basta apenas dizer o que é uma linha, e sim qual a sua função espacial. Nesse caso, a resposta seria mais esclarecedora, pois os elementos visuais se caracterizam através de sua configuração no espaço e tempo.

Pode-se dizer que o *ponto* é o elemento básico da geometria e é dele que se originam todas as outras formas. Também pode ser o lugar onde duas linhas se cruzam e é a unidade de comunicação visual mínima. Na Figura 1 podemos ver uma imagem composta essencialmente por pontos.

Figura 1 – Tarde de Domingo, Georges Seurat

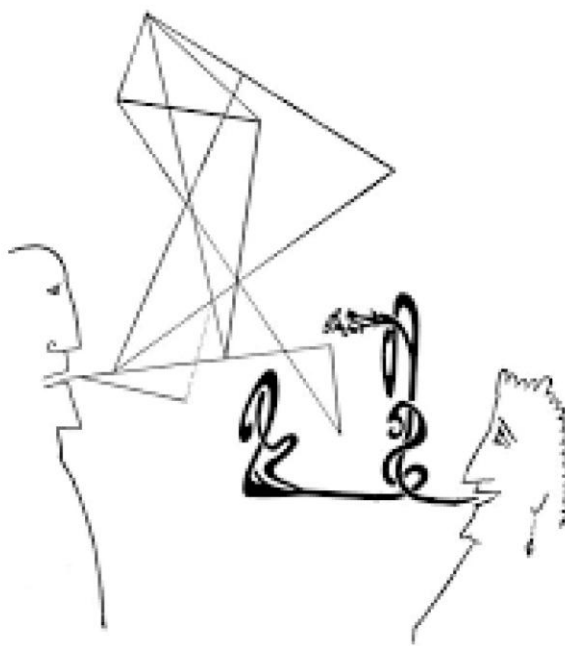


Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Uma_Tarde_de_Domingo_na_Ilha_de_Grande_Jatte



A *linha* tem função de empregar movimento direcional, velocidade e tempo na composição. Ela é a trajetória definida pelo movimento de um ponto no espaço, também podendo ser um conjunto de pontos que se sucedem numa sequência. Na Figura 2, temos um exemplo de desenho essencialmente linear. Observe:

Figura 2 – Ilustração de Saul Steinberg



Fonte: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTaejchJxlJm71b0h0-3zlfGu9sYZ21EXikFCTBvz4R37gsRRvn>



Já *forma* é o resultado da união de várias linhas no desenho, é a aparência exterior dos objetos reais ou imaginários. Como exemplo veja a Figura 3:

Figura 3 – Senecio, Paul Klee

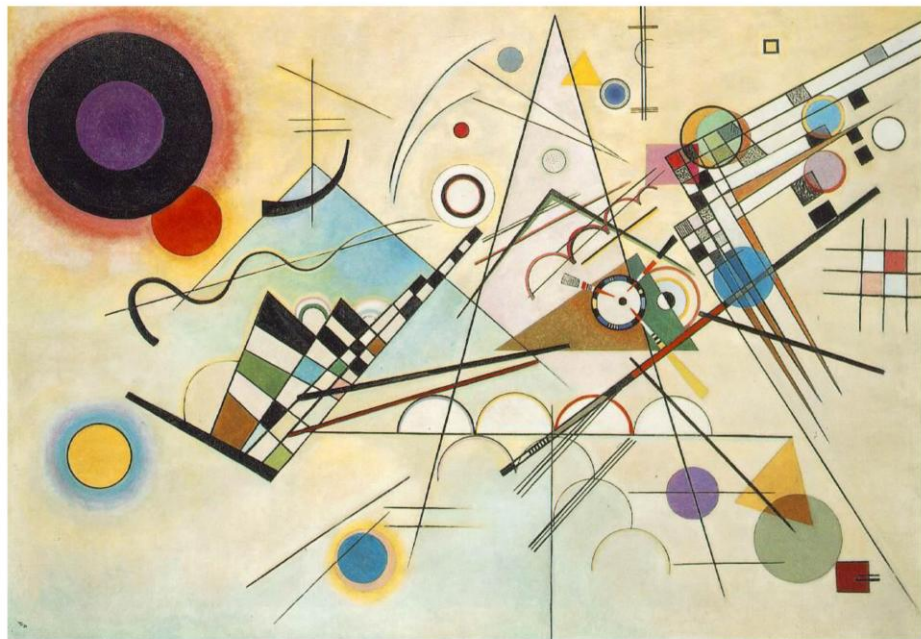


Fonte: <https://www.stickitonyourwall.com/product/paul-klee-senecio-1922/>



A *superfície*, formada por linhas que se agrupam de diversas formas, causa certa redução de movimento visual e de tempo. É a extensão que delimita uma forma e possui altura e largura. Na Figura 4 vemos diversas superfícies e formas juntas compondo uma pintura.

Figura 4 – Composição VIII, Wassily Kandinsky



Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Composi%C3%A7%C3%A3o_VIII_\(Kandinsky\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Composi%C3%A7%C3%A3o_VIII_(Kandinsky))



A *luz*, por sua vez, é contraste formal entre o claro e o escuro. Observe a Figura 5 e o contraste entre luz e sombra existente na composição pictórica.

Figura 5 – A Última Ceia, Tintoretto



VOÇÊ SABIA?

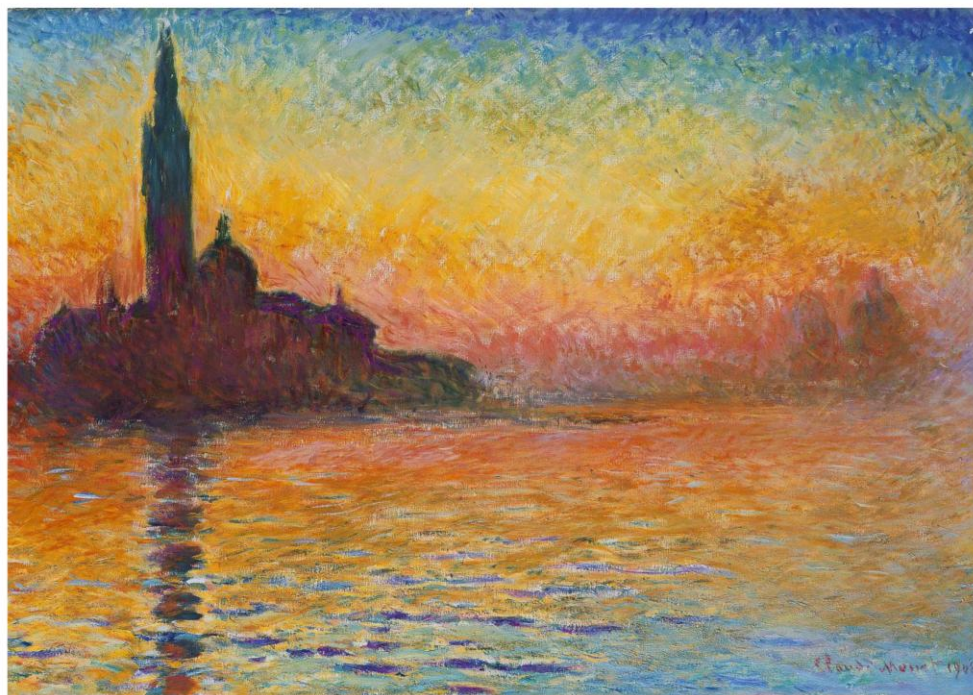
A **Cor-Luz** pode ser observada através dos raios luminosos. Cor-luz é a própria luz que pode se decompor em muitas cores. A luz branca contém todas as cores. No caso da **Cor-Pigmento** a luz é que, refletida pelo material, faz com que o olho humano perceba esse estímulo como cor. Os pigmentos podem ser divididos em dois grupos diferentes: os transparentes e os opacos.

Fonte: [https://pt.wahooart.com/@/8BX229-Tintoretto-\(Jacopo-Comin\)-A-%C3%9Altima-Ceia](https://pt.wahooart.com/@/8BX229-Tintoretto-(Jacopo-Comin)-A-%C3%9Altima-Ceia)



Cor é a sensação causada pela ação da luz sobre a visão humana. O pigmento é que reflete a cor da matéria. Existem dois tipos: cor-luz e cor-pigmento (ver “Você Sabia?” ao lado). Ela tem função de excitação dos sentidos, característica que não existe em nenhum dos outros elementos visuais. Como exemplo de pintura onde o elemento predominante é a cor, temos a Figura 6:

Figura 6 - San Giorgio Maggiore, Monet



Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/San_Giorgio_Maggiore_at_Dusk

ATIVIDADE DE CLASSE

Em uma folha de papel ofício faça um desenho que contenha pelo menos 3 dos elementos visuais abordados e uma metáfora.



ATIVIDADE DE CASA

Observe as imagens a seguir e identifique em cada uma qual o elemento básico predominante, Envie suas respostas para o email myimagesound@gmail.com

Imagem 1

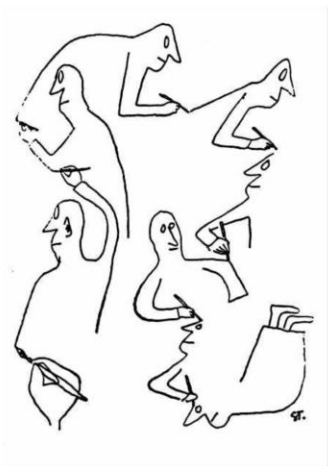


Imagem 2

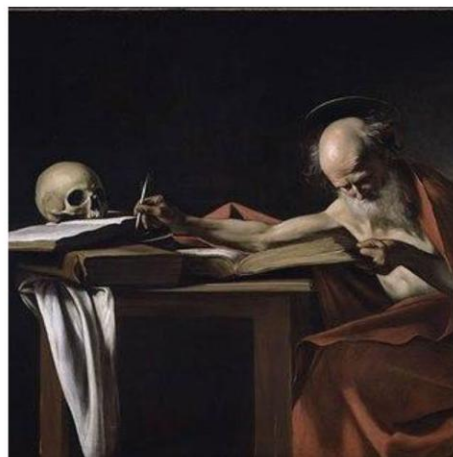
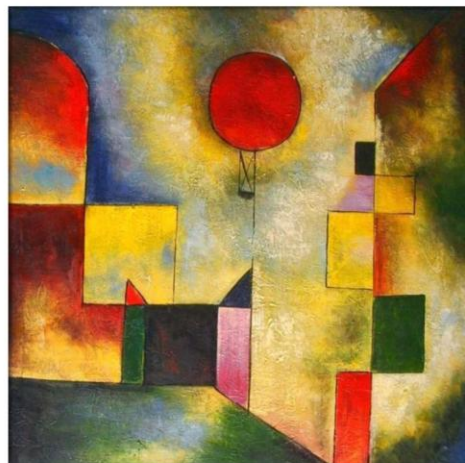


Imagem 3



Imagem 4





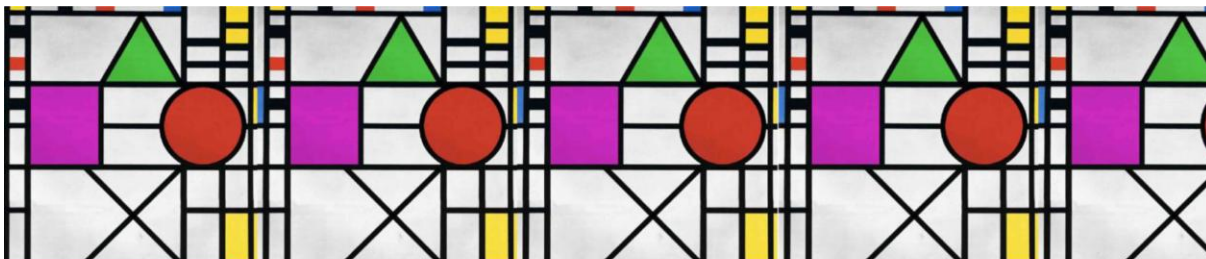
REFERÊNCIAS

EFLAND, Arthur D. **Arte y cognición**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. 12ª ed. Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. 24. ed. Rio de Janeiro, RJ. Editora Campus, 2004.

CAPÍTULO 4



AULA 4: FIGURAÇÃO, ABSTRAÇÃO E TEORIA DAS CORES

Olá!

Você sabe o que uma figuração? E uma abstração? Você acha que uma determinada cor é capaz de lhe influenciar? Nesta aula veremos vários conceitos como **Figuração**, **Abstração** e **Teoria das Cores**. O objetivo é entrar em contato com tais concepções nas artes visuais.

Figuração é um termo utilizado para descrever manifestações artísticas, independentemente da técnica adotada, que representem formas reconhecíveis da realidade aparente, como pessoas, lugares ou objetos.

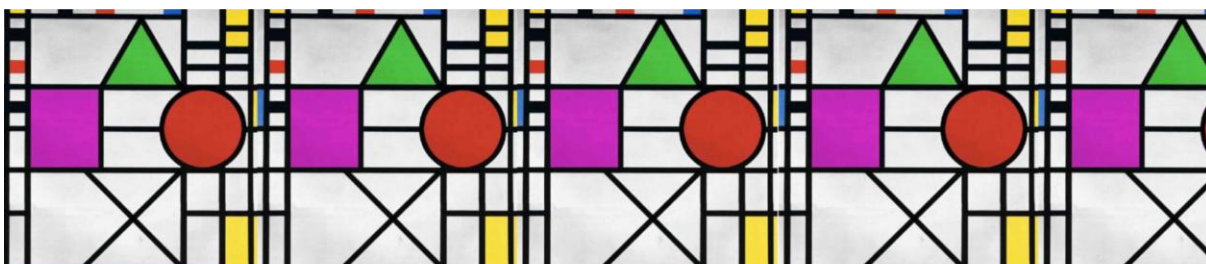
Já **Abstração** é o contrário, são manifestações artísticas que não representam formas da realidade aparente.

Na **Teoria das Cores** podemos compreender os estudos que foram realizados com a associação da luz e a natureza das cores.

Assim, os objetivos desta aula são:

- Conhecer o conceito de figuração e abstração;
- Compreender tal conceito;
- Ler imagens dentro do tema;
- Compreender a teoria das cores;
- Conhecer as cores primárias e secundárias;
- Conhecer as cores quentes e frias;

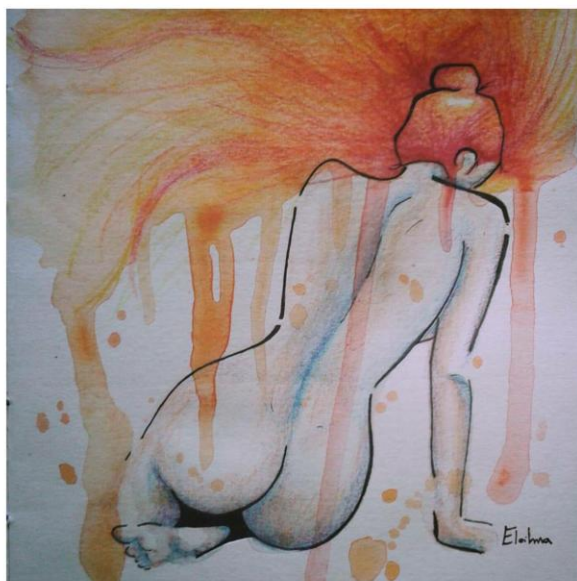
A seguir, conversaremos sobre as definições e veremos exemplos de cada uma delas.



Parte 1: Figuração

De acordo com Gooding (2002, p. 11), Figuração é “qualquer modo de representação em pinturas e em esculturas que ofereça ao olho a ilusão de uma realidade percebida, por mais que seja simplificada, distorcida, exagerada ou ampliada.” Assim, a representação da realidade aparente é o foco neste tipo de expressão artística. Como exemplo disso, observe a Figura 1:

Figura 1 – Mulher que chora. Eloilma Moura, 2016.



Fonte: Arquivo pessoal

Na Figura 2 podemos observar um tipo de figuração que pode levar a confusão de definição pelo seu grau de distorção da realidade representada. Observe:

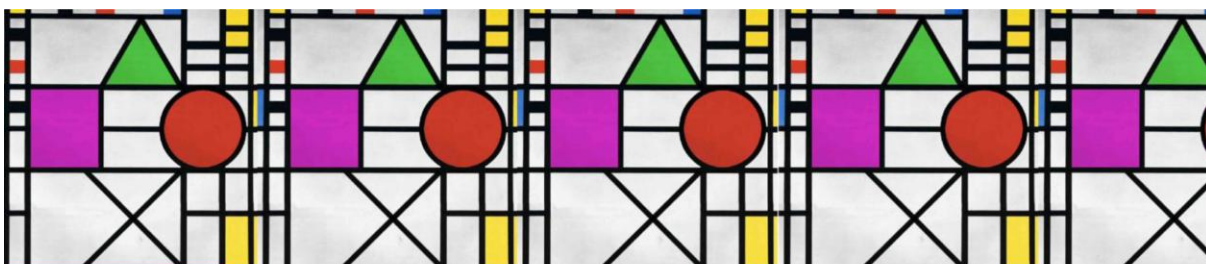


Figura 2 – Sem título, Iberê Camargo, 1991.



Fonte: <http://iberecamargo.org.br/leilao-de-arte-ibere/>

Já nas figuras 3 e 4, podemos ver pinturas figurativas de dois artistas mais conhecidos por suas pinturas abstratas.

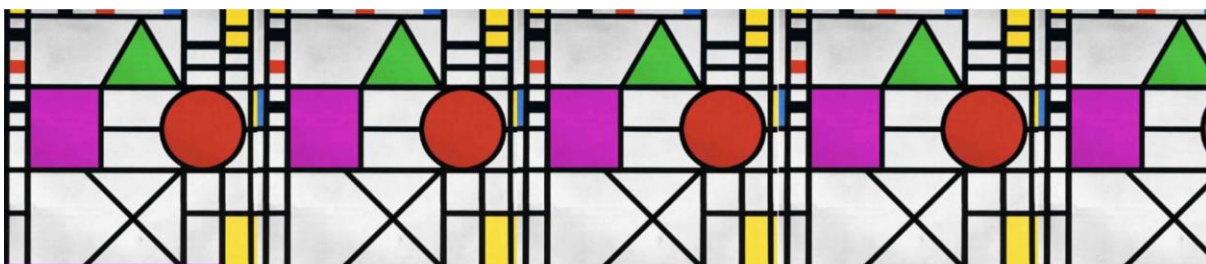
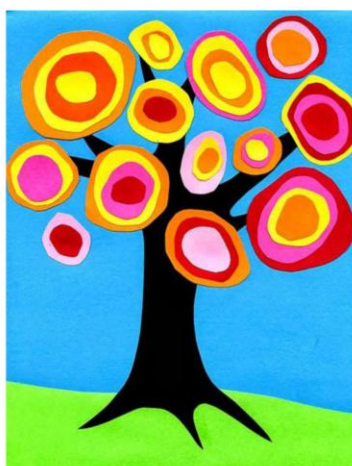


Figura 3 – A Árvore Vermelha, Piet Mondrian, 1910.

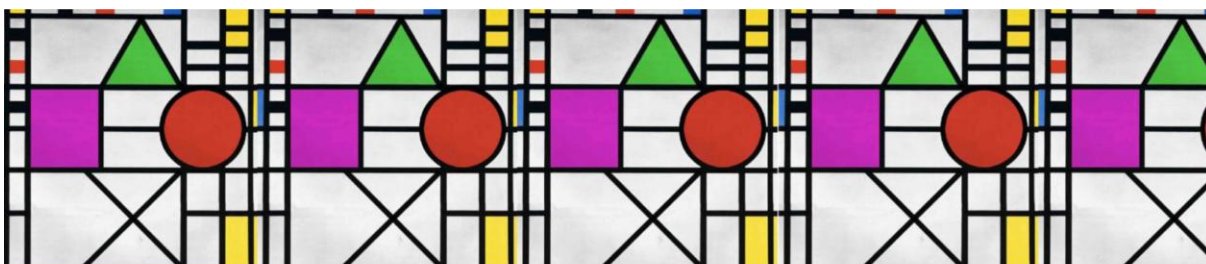


Fonte: [https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2014/04/18/1095133/pos-impressionismo-avond-\(evening\)-the-red-tree-piet-mondrian.html](https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2014/04/18/1095133/pos-impressionismo-avond-(evening)-the-red-tree-piet-mondrian.html)

Figura 4 – Árvore, Wassily Kandinsky



Fonte: <https://artprojectsforkids.org/kandinsky-tree-collage/>

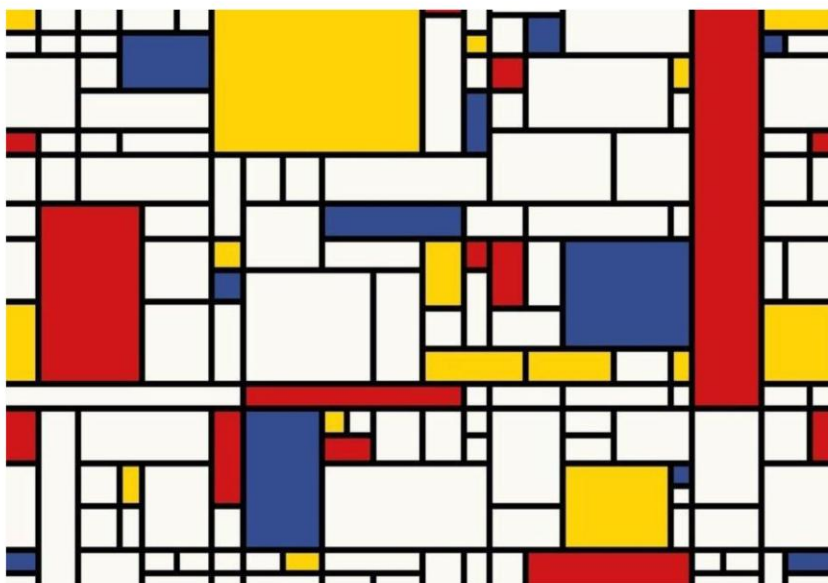


A seguir definiremos brevemente Abstracionismo e veremos alguns exemplos.

Parte 2: Abstração

Arte Abstrata é a representação que foge da realidade aparente, ou seja, ela não tem o objetivo de mostrar algo que exista na realidade e que possamos identificar. Ela não pretende imitar a natureza, pessoas ou objetos. Observe os exemplos das Figuras 5 e 6:

Figura 5 – Sem título, Piet Mondrian



Fonte: <https://soubh.com.br/noticias/variedades/ccbb-receber-maior-mostra-nacional-pintor-mondrian>

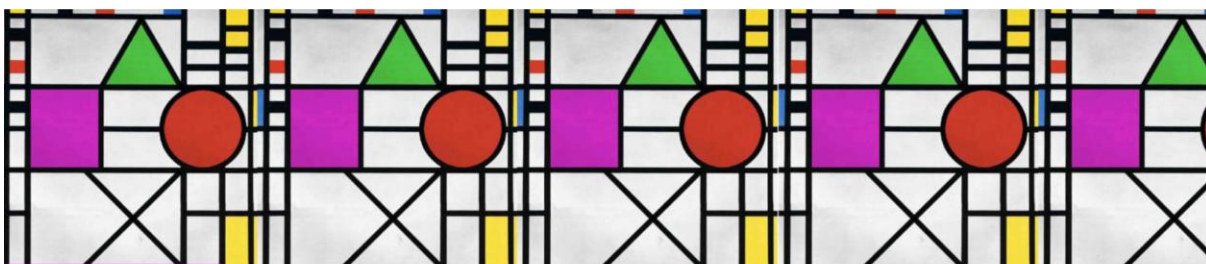
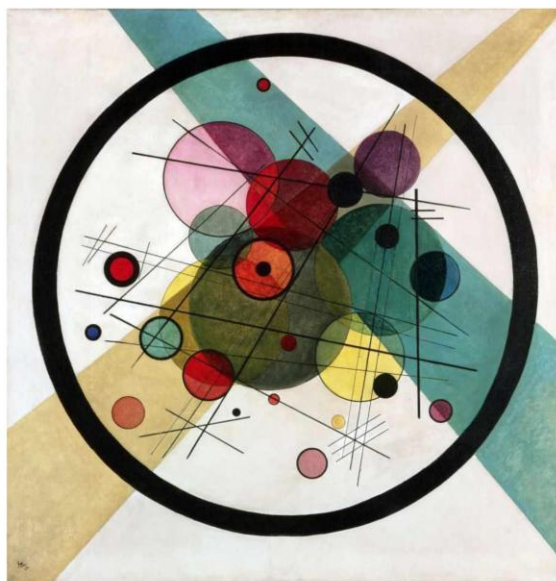


Figura 6 – Círculo em um círculo, Wassily Kandinsky, 1923



Fonte: <https://santhatela.com.br/kandinsky/circulos-em-um-circulo-1923/>

As Figuras 5 e 6 são de artistas conhecidos pelas suas obras abstratas formais ou geométricas¹, porém, nas Figuras 3 e 4 mostramos obras figurativas destes artistas.

Na Figura 7 temos uma obra de Jackson Pollock que é exemplo de abstracionismo informal ou lírico².

¹ O Abstracionismo Geométrico registra a racionalização que depende de análise intelectual. As formas e as cores devem ser organizadas de tal maneira que a composição resultante seja apenas a expressão de uma concepção geométrica.

² O Abstracionismo Informal (ou Sensível) representa uma porção de artistas que trilham o caminho da arte abstrata através com grande liberdade formal e interessados em exprimir sua emoção e sensibilidade em cores e formas livres, em oposição ao Abstracionismo Geométrico.

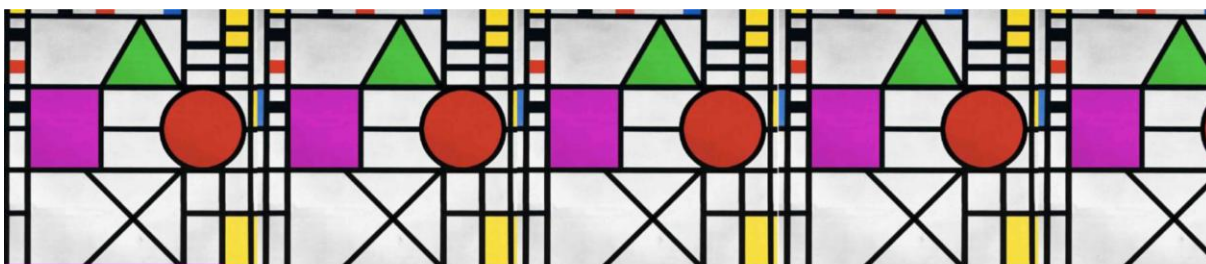


Figura 7 – Número 1A, Pollock

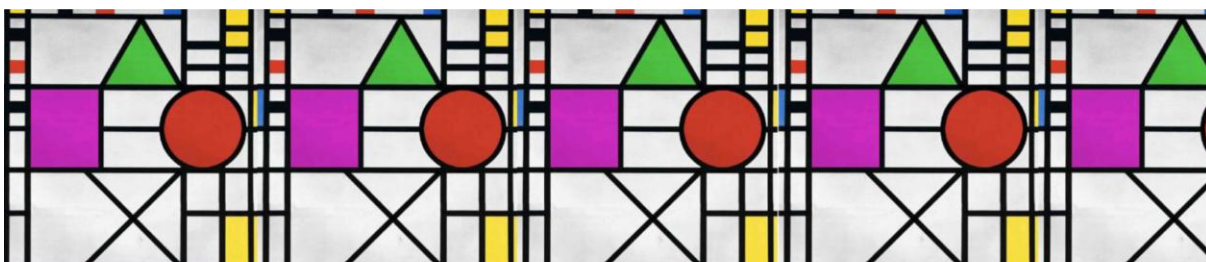


Fonte: <https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/numero-1a-1948-jackson-pollock/>

A seguir falaremos da teoria das cores e suas implicações na pintura.

Parte 3: Teoria das Cores

A luz do sol é branca e pode ser dividida em 7 cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Essas são as cores do arco-íris e esta afirmação foi comprovada pelo experimento com o prisma, onde a luz atravessa o objeto e é dividida nas cores que a formam (ver Figura 8).



ANOTA AÍ!

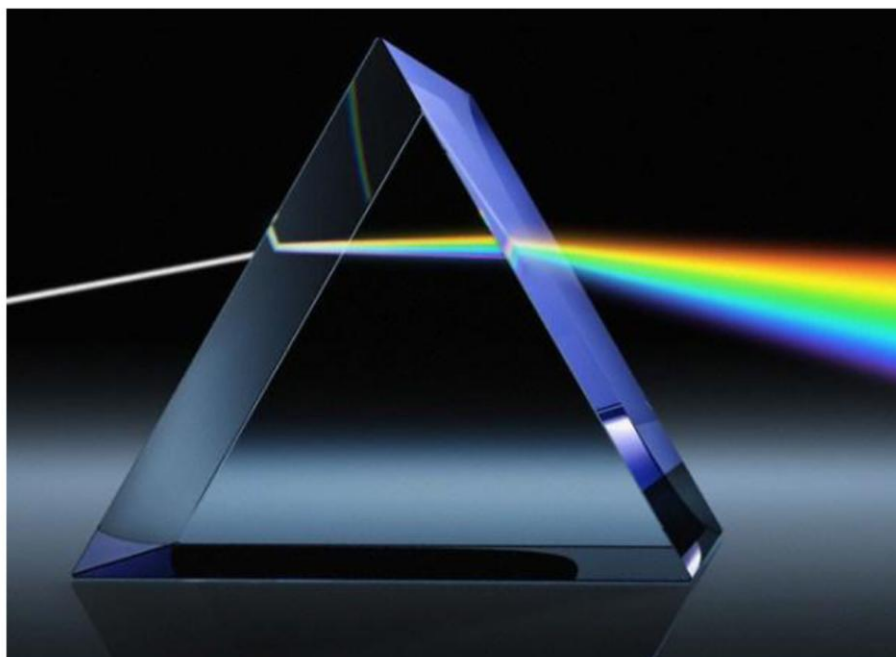
Cor luz

A luz incidente sobre os elementos físicos e químicos cria o espetáculo das cores por efeito de absorção, dispersão, reflexão e refração. Ao mostrar as cores do espectro solar, saídas de um prisma, para então atravessarem um segundo prisma invertido, que recompunha a luz branca original, Isaac Newton comprovava que as cores são propriedade da luz e não dos corpos refratores. Era a validação da antiga afirmação de Da Vinci: "A luz branca não é uma cor, senão o resultado de outras cores".

Cor pigmento

Os pigmentos ou substâncias coloridas contidas nos vernizes, tintas, aquarela, tintas para tecido e tintas de impressão possuem um poder seletor sobre as radiações luminosas que os atingem. Cada pigmento absorve, reflete ou refrata a luz incidente. Assim, por exemplo, uma superfície que vemos como vermelha é o resultado da absorção de todos os comprimentos de onda, exceto os correspondentes aos do vermelho. Adicionando pigmentos com características de seleção diferentes, obtém-se uma maior subtração de radiações, até o caso da absorção total, que corresponde à visão do preto.

Figura 8 – Prisma



Fonte: <http://www.odousinstrumentos.com.br/wp-content/uploads/2017/04/prisma.jpg>

Este tipo de subdivisão das cores e seu resultado mostra a **cor luz** (ver "Anota Aí!" ao lado). A luz que incide sobre os objetos é absorvida pelo mesmo que reflete apenas uma cor, a cor que nossos olhos identificam neste objeto. Para compreender porque os objetos são de determinadas cor, podemos observar a Figura 9.

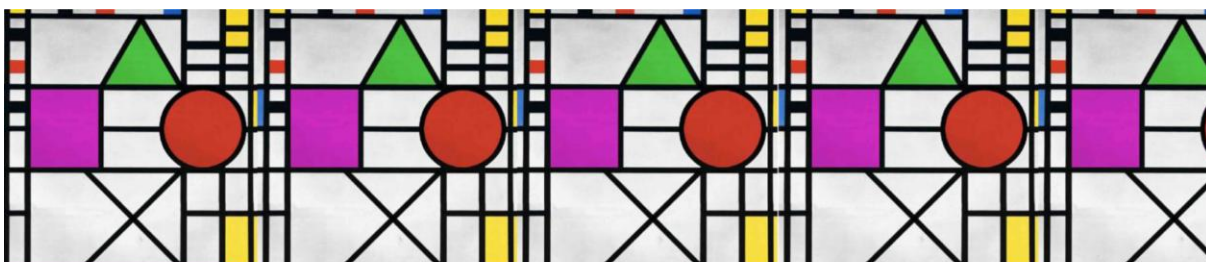
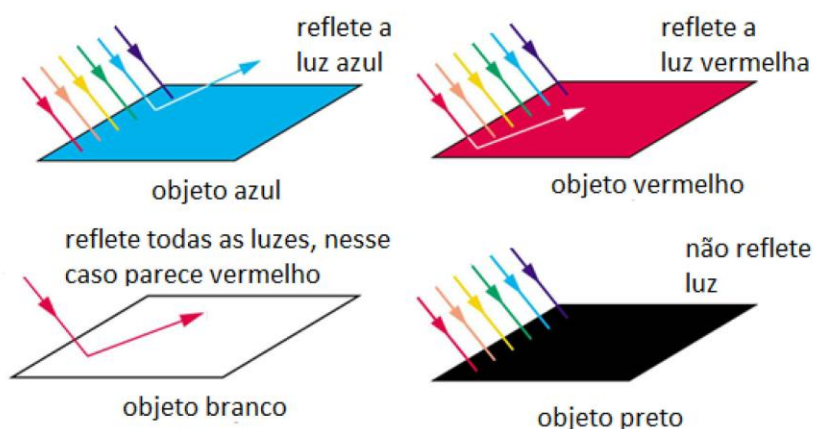


Figura 9 – Reflexão das cores



Fonte: <https://cdn.kastatic.org/ka-perseus-images/7133281e21114abc4a84600a27392f3e45a4a75e.png>

Na Figura 9 podemos observar um objeto azul que absorve todas as outras cores e reflete apenas a azul, sendo, portanto, a sua cor que o olho consegue perceber. Da mesma forma com os outros objetos.

A seguir, na Figura 10, vemos um modelo de Círculo Cromático com as especificações de cores primárias, secundárias, terciárias e neutras. As cores primárias são aquelas que dão origem a todas as outras cores quando combinadas entre si. Cores secundárias são o resultado das misturas entre pares de cores primárias. Já cores terciárias são resultado da mistura entre uma primária e uma secundária.

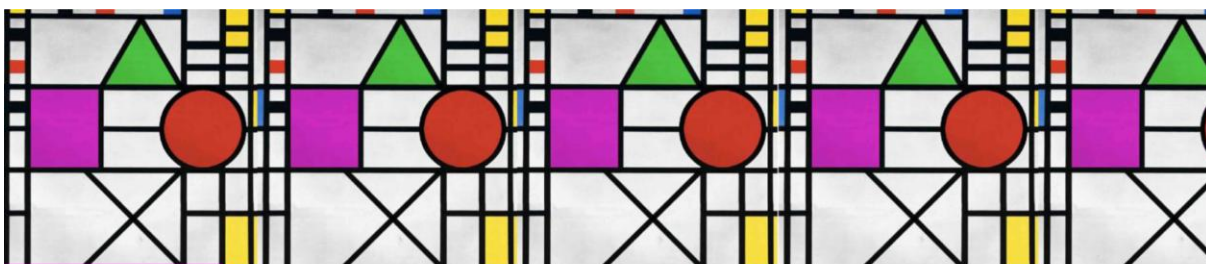
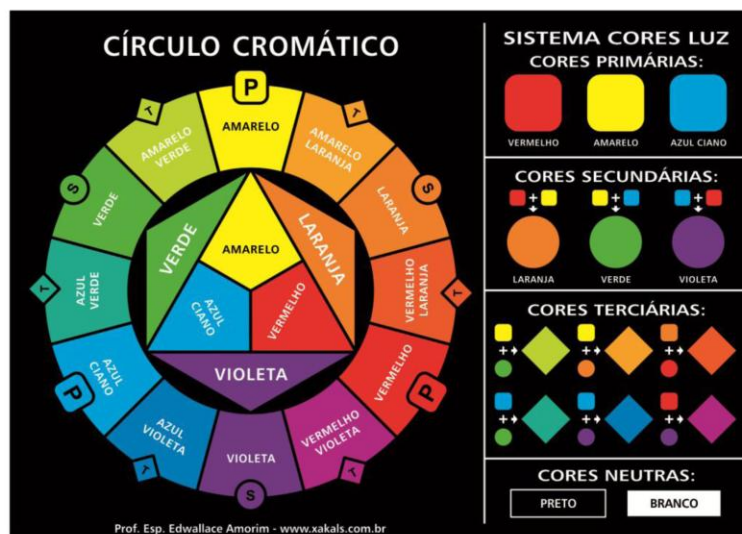


Figura 10 – Círculo Cromático



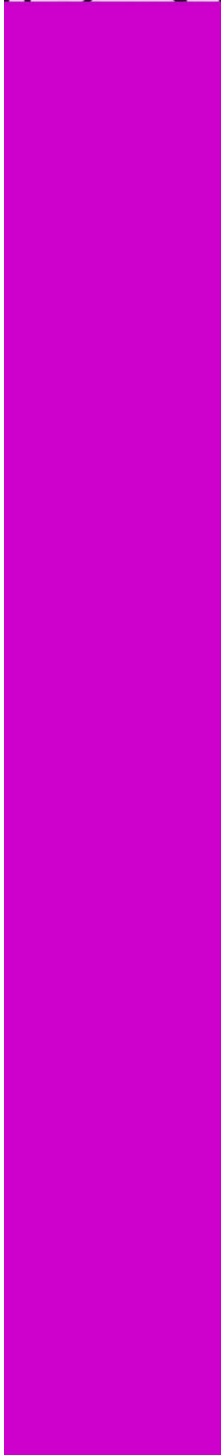
Fonte: www.xakals.com.br

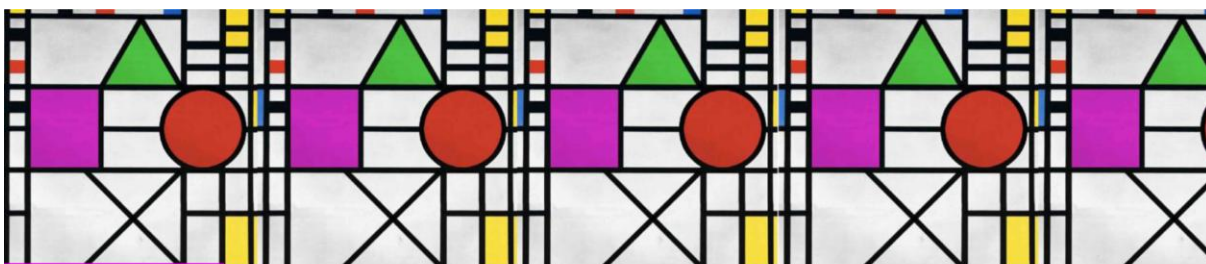
Na Figura 11 podemos ver uma imagem ilustrativa da divisão entre cores frias e quentes. Essa divisão se refere à temperatura da cor e o seu uso tem diversos efeitos visuais e psicológicos nas imagens. Veja a seguir:

Figura 11 – Cores quentes e frias



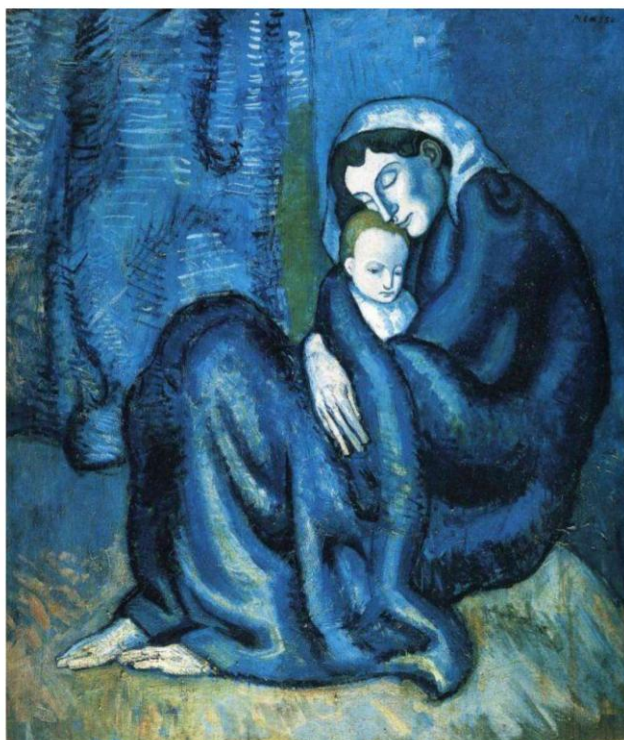
Fonte: www.amopintar.com/temperatura-da-cor-cores-quentes-e-cores-frias/





As Figuras 12 e 13 contêm exemplos de como o artista Pablo Picasso utiliza a temperatura de cor para reforçar a mensagem de suas pinturas nas fases azul e rosa.

Figura 12 – Mãe e criança, Pablo Picasso



Fonte: <http://artenarede.com.br/blog/index.php/as-maes-de-picasso/>

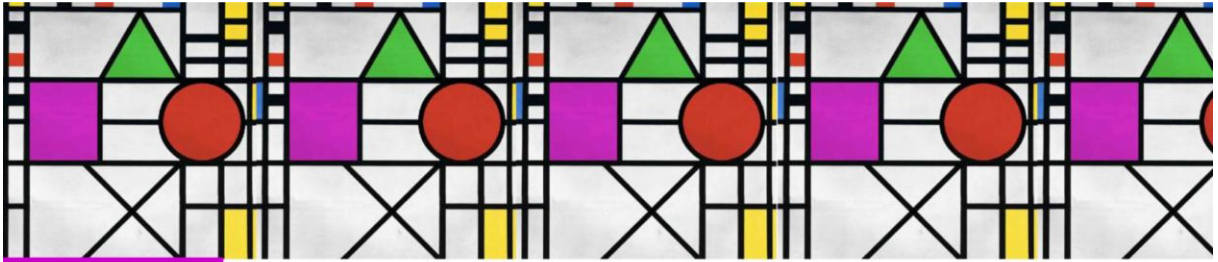
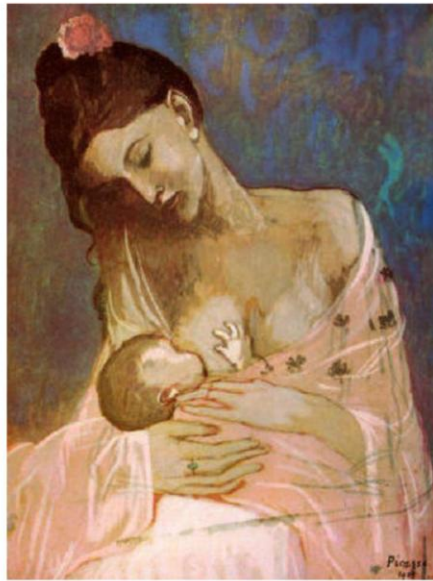


Figura 13 – Maternidade, Pablo Picasso

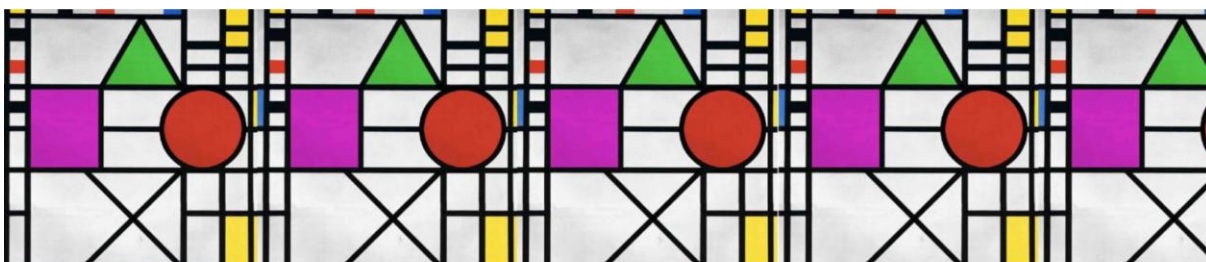


Fonte: <http://artenarede.com.br/blog/index.php/as-maes-de-picasso/>

Agora vamos colocar em prática o que aprendemos hoje!

ATIVIDADE DE CASA

1. Fazer dois desenhos em uma folha branca tamanho A4:
 - a) Um desenho abstrato
 - b) Um desenho figurativo
2. Fazer duas pinturas em papel branco com materiais disponíveis (lápis de cor, canetinha, tinta ou giz de cera):
 - a) Um apenas com cores quentes
 - b) Um apenas com cores frias



Bibliografia:

BARROS, Lilian Ried Miller. *A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe*. 3ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2006.

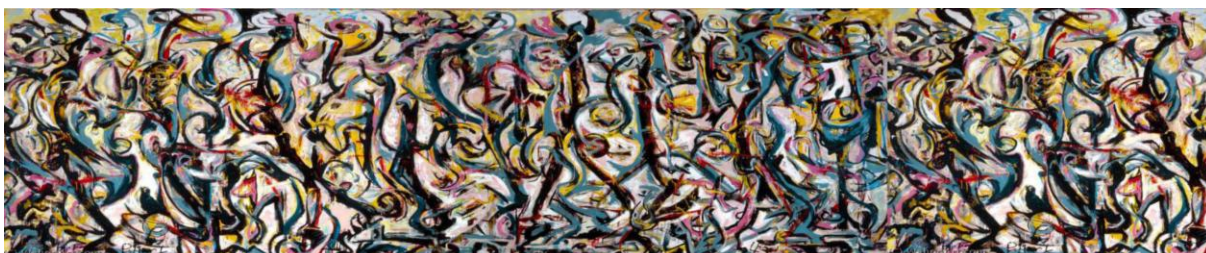
PEDROSA, Israel. *Da cor à cor inexistente*. 10ª ed. Rio de Janeiro. Senac Nacional, 2014.

PEDROSA, Israel. *O universo da cor*. Rio de Janeiro. Senac nacional, 2012.

GOODING, Mel. *Arte Abstrata*. São Paulo: Cosac&Naify, 2002.

ARTE Figurativa. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo100/arte-figurativa>>. Acesso em: 26 de Jun. 2019. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

CAPÍTULO 5



AULA 5: PARÂMETROS DO SOM

Olá!

Você sabia que o som possui características? Nesta breve aula conheceremos os elementos básicos do som também chamados de **Parâmetros do Som**! O objetivo é conhecer esses parâmetros e a função de cada um.

Os **Parâmetros do Som** são características que um som pode possuir, sendo eles: **duração**, **intensidade**, **altura** e **timbre**. Logo mais, definiremos cada um destes termos.

Assim, os objetivos específicos desta aula são:

- Conhecer os parâmetros do som;
- Compreender o que é cada parâmetro;
- Ouvir exemplos de sons que contenha um ou mais parâmetros;
- Tomar ciência da paisagem sonora circundante;
- Tomar nota desses sons;
- Fazer desenhos abstratos que possam representar os sons captados.

A seguir, explicaremos o que são os parâmetros e sua função.



VOCÊ SABIA?

Existem instrumentos musicais que não possuem altura definida, ou seja, não emitem sons graves ou agudos. Como exemplo temos algumas percussões como: bumbo, afouxê e pratos.

Parte 1: Parâmetros do Som

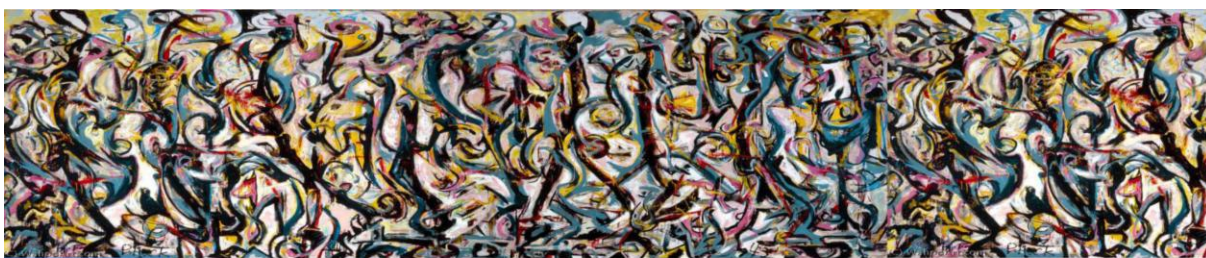
Os parâmetros, ou também chamados de propriedades ou características do som, são as unidades mínimas que formam um som. Eles são quatro: **duração**, **intensidade**, **altura** e **timbre**.

Duração

É período de tempo que o som é recebido, pode ser curto, médio ou longo. A duração é relativa, pois ela sempre pode ser comparada em relação à outra duração.

Intensidade

Diz respeito à quão forte ou fraco pode ser um som. Está relacionada com a quantidade de energia que é utilizada para produzir um som.



Altura

É a característica do som que define se ele é grave ou agudo. Como exemplo de produção de som grave, podemos usar o instrumento chamado contra baixo. Como exemplo de instrumento que produz um som agudo, podemos usar a flauta doce.

Timbre

É a característica ou particularidade do som. Cada som tem uma característica que o identifica, esta característica é o timbre. A sua voz, por exemplo, tem um som único que a diferencia das outras vozes.

Parte 2: Ouvindo os Parâmetros do Som

Em sala de aula deve-se utilizar um violão, uma flauta doce, ou um instrumento de preferência, para demonstrar cada propriedade do som.

Podem-se tocar duas notas diferentes, uma grave e uma aguda para que os alunos possam fazer uma relação entre os sons e identificar as alturas, qual som é mais grave ou mais agudo.

Também se pode tocar uma nota com força e em seguida a mesma nota mais fraca para demonstrar a intensidade.

Em seguida podem-se tocar notas curtas e longas para que os alunos identifiquem as durações.

E por fim, tocam-se instrumentos diferentes para que os alunos percebam a diferença entre os timbres.

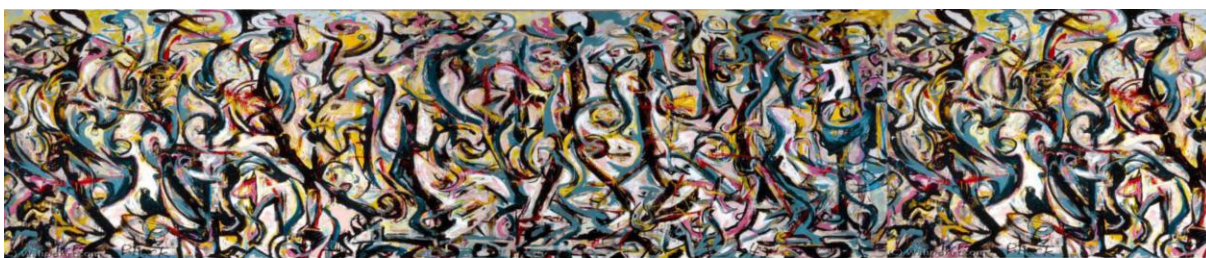
Parte 3: Paisagem Sonora e os elementos que a formam

Agora é o momento de sair um pouco da rotina e caminhar pela escola para ouvir os sons que compõem o ambiente.

Durante a caminhada, relaxe, faça silêncio e tome nota dos sons que consegue ouvir.

Atividade de Classe

1. Baseado no que você ouviu durante a caminhada na escola, faça desenhos abstratos utilizando os elementos da linguagem visual que vimos nas aulas anteriores.



Referências

SCHAFER, Murray R. **O ouvido pensante**. São Paulo: Unesp, 1991.

ISAACS, Alan; MARTIN, Elizabeth (Org.). **Dicionário de Música**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

O *ImageSound* está disponível *online* em <http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/> e também em nuvem no seguinte endereço eletrônico: <https://drive.google.com/file/d/15NZNrDmOH6uLIKxpUGAeN0sG5x80F9TV/view?usp=sharing>.

As aulas a partir do capítulo 5 serão práticas e servirão para produção baseada nas aulas anteriores, podendo esta ser pictórica, gráfica, audiovisual, musical, teatral ou performática. A parte de produção é aberta.

A seguir, as considerações finais com um apanhado geral da pesquisa e seus resultados.

4. Considerações Finais

Ao entrar em contato com as ideias de Efland (2004) no mestrado, consideramos que a Cognição Imaginativa poderia ser incorporada à pesquisa fazendo parte das metodologias aplicadas em sala de aula, desta forma esta pesquisa se ancora nela.

A Cognição Imaginativa considera que as obras de arte são estruturas cognitivas carregadas de símbolos culturais que são captados de maneira perceptiva, através dos sentidos, utilizando a metáfora como ponto de integração entre várias áreas do conhecimento. Assim, a metáfora e a imaginação tornam-se objeto de estudo na arte.

Após tomar ciência dos preceitos da Cognição Imaginativa (EFLAND, 2004), consideramos a possibilidade de aplicação desta abordagem em sala de aula, a partir de então, passamos a nos questionar: Quais as contribuições e limites da Cognição Imaginativa no processo de ensino/aprendizagem com apoio de um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais?

Para responder tal questionamento criamos o *ImageSound* e o aplicamos em uma turma de nono ano do ensino fundamental. Utilizamos os mesmos temas em outra turma, também de nono ano, para comparar se, e como este OAAV, disponibilizado durante a aula e para consulta em casa através do *moodle*, contribui ou limita o processo de ensino/aprendizagem.

Os conteúdos do *ImageSound* compreendem Pintura da Paisagem, Arte Abstrata, Paisagem Sonora, Elementos da Linguagem Visual, Teoria das Cores e Propriedades do Som, sendo todos estes conteúdos abordados a partir da Cognição Imaginativa. Constantemente os alunos eram instigados a refletir sobre as metáforas presentes nas imagens lidas, assim como eles eram instigados também a expor suas opiniões e ideias a respeito de imagens e conceitos.

A investigação se deu com a teorização e aplicação no contexto escolar, caracterizando uma pesquisa em ensino de artes visuais. Também utilizamos a abordagem etnográfica, porquanto a pesquisa tem o propósito de estudar pessoas em seu próprio ambiente, feita por pessoas do próprio contexto.

Para a coleta de dados utilizamos a observação participante, interagindo em tempo real com a comunidade pesquisada. Também utilizamos entrevistas e

questionários, além de avaliar a produção coletada durante todo o processo de aplicação das aulas. As aulas e a produção dos alunos foram analisadas de acordo com os preceitos da Cognição Imaginativa e com os conceitos de Arnheim (1997) e LIMA (2016), respectivamente.

Para Efland (2004) a função do ensino de arte é o de aprofundar a imaginação e seu papel no desempenho de criação de significado pessoal é transmitir cultura. Segundo ele o objetivo final do ensino de arte deveria ser a maximização do potencial cognitivo do aluno, através do reconhecimento da imaginação e de ferramentas cognitivas, como a categorização e a metáfora, que tornam possível esta ação. Isto poderia ser feito com a escolha minuciosa de obras de arte que sirvam de norte cognitivo para guiar os alunos à medida que constroem suas interpretações e compreensões. Tais obras serviriam como pontos em uma rede de conhecimento na qual caminhos podem ser traçados e cruzados entre si.

Assim, as artes podem estabelecer vínculos com outras áreas de conhecimento e, metaforicamente, como um mapa, indicar vários caminhos para a aprendizagem.

Para Harrison (1998, p. 158), o termo “abstração” também pode ser usado para referir-se “à *propriedade* de serem abstratas ou “não-figurativas”, e para referir-se ao *processo* pelo qual certos aspectos dos temas ou motivos são enfatizados nas obras de arte em detrimento de outros.” Assim, aliado à CI, a abstração foi escolhida como forma de produção gráfica do *ImageSound*, uma vez que a linguagem une-se facilmente ao uso dos elementos básicos da linguagem visual e pode representar estados de espírito, sentimentos, ideias e até mesmo o som, como fizemos em nosso trabalho de conclusão de curso para a graduação.

Unidos no *ImageSound*, estes temas foram relacionados e construíram um Objeto de Aprendizagem de Artes Visuais (LIMA, 2016), atendendo todos os seus quesitos, a saber: contextualidade, flexibilidade cognitiva, potencialidade imaginativa e estética. Quanto à ergonomia, constatamos que dentre as características apontadas por Lima (2016), o *ImageSound* não disponibiliza de um glossário. Porém, o OAAV cumpriu todos os outros quesitos apontados pelo autor.

Assim, descrevemos as aulas e mostramos alguns processos criativos de alunos, sempre os analisando sob a ótica da Cognição Imaginativa e das teorias de percepção visual de Arnheim (1997). Constatamos que, apesar de muitos alunos

não saberem a definição de metáfora, eles as identificam e as compreendem, seja em uma imagem, ou em uma música. Verificamos também que muitos alunos não tinham uma prática pictórica fora da escola e muito menos relacionada à abstração, sendo esta prática certa novidade para eles.

Apesar das dificuldades de concentração ou de ordem motora para a execução das atividades práticas, muitos conseguiram, por meio dos elementos básicos da linguagem visual, produzir suas composições abstratas baseadas nos sons.

Averiguamos também que a disponibilidade de um conteúdo relacionado às aulas no *moodle* facilitou as conexões entre teoria e prática, na sala de aula e fora dela. Percebemos que os alunos que tinham acesso ao *moodle*, dentro e fora de sala, entregavam suas atividades de casa com mais frequência e rapidez, enquanto que aqueles que não tinham o apoio do *moodle* demoravam a entregar suas atividades e, por muitas vezes, não as entregavam afirmando terem dificuldades para encontrar os conteúdos e para relacioná-los às suas práticas artísticas.

Percebemos que os alunos que eram da turma 1 e não tinham *internet* ou aparelhos, como computador e *smartphone*, tinham mais dificuldade de entregar as atividades e somente conectavam-se ao *moodle* na escola no contraturno, tendo assim um obstáculo ao acesso. Tal obstáculo se impõe como limite do uso de um OAAV *online* ou do mesmo em formato de arquivo digital, pois os alunos necessitam de aparelhos eletrônicos para acessá-lo.

Quanto à estrutura do *ImageSound*, não foi possível alcançar requisitos de ordem técnica, como no sub-requisito *harmonia visual*, pois não existem botões interativos dentro dele por se tratar de um arquivo em *pdf* hospedado no *moodle*, utilizando os botões do próprio *moodle*. No sub-requisito ramificação, não conseguimos criar um OAAV interativo, podendo ser isso objeto de estudo futuro ou até mesmo de outros pesquisadores. Já no sub-requisito *esfera informacional*, a interatividade existente limita-se às ferramentas do *moodle*, todavia as informações visuais são posicionadas de forma harmoniosa e possuem boa resolução. E o sub-requisito *interação online* não foi possível dentro do AVA, porém o *ImageSound* era projetado no momento da aula em classe e ficava disponível no *moodle* para consulta quando os alunos sentissem necessidade. Quando existiam dúvidas que não eram supridas pelo material, os alunos entravam em contato por grupos de

Whatsapp e a dúvida era sanada, caracterizando um diálogo síncrono entre professora/aluno e aluno/aluno.

Em ambas as turmas, averiguamos que a leitura de imagens pelo viés metafórico contribuiu para um possível desenvolvimento cognitivo dos educandos, pois compreendemos que as perguntas e a busca pela compreensão dos signos são a manifestação da curiosidade, fator intrínseco da pesquisa. Com o uso de metáforas visuais, as quais são reconhecidas apenas pelo olhar e são lidas diretamente, sem ter que ser decodificadas como as palavras, os alunos tinham acesso às informações diretamente, fazendo assim, suas interpretações de acordo com seus próprios contextos. Segundo Efland (2004, p. 223) “as obras de arte são estruturas cognitivas cujo significado é captado de uma maneira perceptual, isto é, sem recorrer a qualquer código subjacente.” Assim, as obras de arte podem ser experimentadas diretamente através do olhar. O entendimento, as emoções e os sentimentos do espectador dão luz a essa experiência visual.

Conforme Efland (2004, p. 227), “o objeto da educação em arte deve, sem dúvida, envolver experiências estéticas, mas também deve incluir aprender com elas.” O objetivo do ensino de Arte é colaborar com a compreensão do contexto social e cultural de cada indivíduo, pois a própria arte reflete esse contexto por meio das metáforas, sendo a capacidade de interpretar o mundo aprendido através da interpretação de tais metáforas existentes na arte, fornecendo, assim, uma base para análises e ações sobre o contexto de cada indivíduo. Desta forma, concluímos através da experiência que a arte contribui para o desenvolvimento cognitivo do educando. Assim como muitos estudos que comprovam a contribuição do ensino de Arte para o desenvolvimento da cognição, podemos expandir suas fronteiras e contribuir para democratização e construção de conhecimento.

As possibilidades e limites aqui demonstrados se limitam ao contexto de sua aplicação. É necessário estudar outras possibilidades e limites para que o ensino de Artes Visuais se torne cada vez mais acessível tanto presencial, quanto virtualmente. Com as experiências que nos tocam e nos movem, vêm outros questionamentos que podem servir de guia para outras pesquisas vindouras, a saber: pesquisar como a Cognição Imaginativa pode mudar as perspectivas de ensino/aprendizagem não só nas Artes Visuais, mas em outras linguagens da Arte; criar diretrizes para a aplicação de conteúdos baseados na Cognição Imaginativa; aplicar e avaliar o uso

de OAAVs em turmas de idades menores; fazer conhecer e estender o uso dos OAAVs a todos os interessados, inclusive professores de Arte que não são formados na área, e criar uma metodologia avaliativa do processo de ensino/aprendizagem nas escolas de nível fundamental e médio.

REFERÊNCIAS

ARNHEIM, Rudolf. **Arte & percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. 6ª ed. São Paulo: Livrara Pioneira, 1997.

ARTE Figurativa. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo100/arte-figurativa>>. Acesso em: 26 de Jun. 2019. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARTALINI, Vladimir. **Arte e Paisagem: uma união instável e sempre renovada**. Paisagem e Ambiente, n. 27, p. 111-130, 2010.

BARROS, Lilian Ried Miller. **A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe**. 3ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2006.

CAUQUELIN, Anne. **A invenção da paisagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CAZNOK, Yara Borges. **Música, entre o audível e o visível**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

EFLAND, Arthur D. **Arte y cognición: la integración de las artes en el currículum**. Barcelona: Octaedro EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona), 2004.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

GOODING, Mel. **Arte Abstrata**. São Paulo: Cosac & Naif, 2002.

HARRISON, Charles. **Primitivismo, Cubismo, Abstração – começo do século XX**. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

IBAÑEZ, César Augusto. **O som, seus parâmetros, e a música: O ensino dos elementos musicais**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Paraná.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LIMA, José Maximiano Arruda Ximenes de. **Ensino de Artes Visuais a distância: fundamentos dos objetos de aprendizagem de artes visuais.** Recife: Imprima, 2016.

LÓPEZ, Graciela Lima. **O método etnográfico como um paradigma científico e sua aplicação na pesquisa.** Canoas - Textura, n.1., 1999.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Eloilma Moura Siqueira. **Ver o som: analisando o uso dos elementos da linguagem visual na reprodução plástica do som.** 2014. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2014.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa.** 7. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2013.

PEDROSA, Israel. **Da cor à cor inexistente.** 10ª ed. Rio de Janeiro. Senac Nacional, 2014.

_____. **O universo da cor.** Rio de Janeiro. Senac nacional, 2012.

PIAGET, J. **A Psicologia da Inteligência.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PIMENTEL, Lúcia Gouveia. **Cognição Imaginativa.** Pós: Belo Horizonte, v. 3, n.6, p. 96 – 104, 2013.

_____. **O ensino de arte e sua pesquisa: Possibilidades e desafios.** In: NAZARIO, Luiz e Franca, Patrícia (orgs). *Concepções contemporâneas da arte.* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

_____. (2015). **Processos artísticos como metodologia de pesquisa.** *OuvirOUver*, 11(1), 88-98.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo.** 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

_____. R. Murray. **O ouvido pensante.** São Paulo: Unesp, 1991.

REZENDE, L.A. **O processo ensino-aprendizagem: reflexões.** Semina: Cio Soc./Hum. Londrina, v. 19/20, n. 3, p. 51-56, set. 1998/1999.

SOUZA, RODRIGO H. B.; SALGADO, IVONE. **Retrato e Paisagem: dos primórdios das artes visuais à concepção das fotografias brasileiras na segunda metade do século XIX.** 4º COLÓQUIO IBERO-AMERICANO PAISAGEM

CULTURAL, PATRIMÔNIO E PROJETO - Belo Horizonte, de 26 a 28 de setembro de 2016.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. 24. ed. Rio de Janeiro, RJ. Editora Campus, 2004.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência**. 2. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Aula 0

Data: 30/09
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 Turno: Manhã
Tema:
- Tutorial do <i>moodle</i>
Objetivo geral:
- Apresentar o <i>moodle</i> .
Objetivos específicos:
- Acessar o portal http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/ ;
- Compreender seu funcionamento;
- Compreender como ele será utilizado no decorrer do bimestre.
Conteúdo:
- <i>Moodle</i> .
Desenvolvimento do tema:
- Aula expositiva aplicada exclusivamente para a turma controle. Os alunos serão levados para o laboratório de informática onde acompanharão um tutorial de como acessar o portal http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/ e como utilizar o <i>ImageSound</i> ali hospedado. Em seguida os alunos acessarão os notebooks da escola para explorarem a plataforma.
Recursos didáticos:
- Datashow;
- Computador.
Avaliação:
- Neste dia não haverá atividade avaliativa.
Bibliografia:
- http://moodle.maximiano.ifce.edu.br/

APÊNDICE 2 – Aula 1

Data: 7/10
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema: - A metáfora na arte
Objetivo geral: - Compreender o que é uma metáfora e como ela é utilizada na arte.
Objetivos específicos: - Expressar seu entendimento sobre metáfora; - Conhecer o conceito de metáfora; - Compreender como ela é utilizada na arte em geral; - Ler imagens e ouvir músicas buscando identificar seus elementos metafóricos.
Conteúdo: - Metáfora.
Desenvolvimento do tema: - Aula teórica que se inicia com sondagem sobre o que os alunos entendem por metáfora. Posteriormente, explicação sobre a definição de metáfora e como ela é usada, primeiramente como figura de linguagem e depois nas artes visuais, para auxiliar na compreensão de assuntos nos quais a figuração não é suficiente. Serão mostradas imagens com símbolos que tenham um significado metafórico e representem algo que não é mostrado realmente. O mesmo se aplica às músicas que serão tocadas. As imagens mostradas serão: Os embaixadores (Hans Holbein), A criação de Adão (Michelangelo) e Ilustrações diversas (Stephan Schmitz). As músicas serão: Pra não dizer que não falei das flores (Geraldo Vandré), Minha alma (O Rappa) e Construção (Chico Buarque). Em seguida os alunos serão orientados a fazer uma atividade de casa: TURMA 1: Acessar o AVA, rever o conteúdo e fazer a atividade, que consiste em ver as imagens disponibilizadas e identificar as metáforas existentes. Enviar as respostas pelo e-mail myimagesound@gmail.com TURMA 2: Três imagens metafóricas foram enviadas por e-mail para os alunos e esses devem responder o e-mail com o que cada imagem traz em suas entrelinhas. Em seguida devem enviar as imagens e as metáforas identificadas pelo e-mail myimagesound@gmail.com
Recursos didáticos: - Data show; - Computador; - Lousa; - Pincel para quadro branco; - Som.
Avaliação: - Através da observação dos pontos de vistas dos alunos ao longo da aula, será observado se eles compreenderam o que é metáfora e como ela pode ser utilizada.

Tal compreensão também será avaliada no exercício de casa.
--

Bibliografia:

- EFLAND, Arthur D. <i>Arte y cognición</i> . Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.
--

APÊNDICE 3 – Aula 2

Data: 14/10
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema:
- A Paisagem em Artes Visuais e a Paisagem Sonora
Objetivo geral:
- Entrar em contato com a paisagem conceituada dentro do campo das artes visuais e entrar em contato com a paisagem sonora conceituada dentro do campo musical.
Objetivos específicos:
- Conhecer o conceito de paisagem em artes visuais; - Compreender o conceito de paisagem; - Ler imagens ilustrativas sobre o tema; - Compor um desenho de paisagem baseado nos conceitos e imagens mostradas em sala de aula; - Conhecer o conceito de paisagem sonora; - Compreender o conceito de paisagem sonora; - Ouvir sons que caracterizam determinadas paisagens;
Conteúdo:
- Paisagem em Artes Visuais; - Paisagem Sonora; - Leitura de imagens; - Metáfora.
Desenvolvimento do tema:
A aula inicia-se com um diálogo no qual os alunos são questionados sobre o que eles entendem por paisagem. Espera-se que a partir das concepções dos alunos, possamos desenvolver o tema. Unindo as leituras de imagens selecionadas (Noite estrelada – Van Gogh e O grito – Edward Munch) aos conceitos dados pelos alunos e aos conceitos de paisagem estabelecidos por autores como Cauquelin (2007), Souza e Salgado (2016) e Bartalini (2010), encerraremos a primeira parte. As imagens terão seus elementos básicos analisados em busca de metáforas que possam ter algum significado específico. Em seguida conversamos sobre o que os alunos pensam sobre paisagem sonora, se já ouviram falar ou conseguem definir o que é, e um encerramento prático. Primeiramente, compartilhamos a teoria de Schafer (2011) sobre a Paisagem Sonora e em seguida ouvimos 2 paisagens sonoras características de locais diferentes para identificar os lugares: selva e cidade. A segunda parte trata-se de uma mostra do vídeo tirada do site www.youtube.com, Paisagem Sonora – 5ª de Beethoven, e em seguida, faremos uma atividade prática na qual os alunos são convidados a desenhar o movimento melódico apenas com linhas da música <i>Dance of the knights</i> de Prokofiev, como representada no vídeo mostrado. Atividade de casa:

Não houve atividade de casa neste dia.
Recursos didáticos:
- Data show; - Computador; - Lousa; - Pincel para quadro branco; - Papel A4; - Lápis e borracha.
Avaliação:
- Através do diálogo inicial e da atividade proposta em sala e para casa, será constatada a apreensão do conteúdo.
Bibliografia:
BARTALINI, Vladimir. <i>Arte e Paisagem: uma união instável e sempre renovada</i> . Paisagem e Ambiente, n. 27, p. 111-130, 2010.
CLARK, Kenneth. <i>Paisagem na Arte</i> . Ulisseia, Lisboa, 1961.
CAUQUELIN, Anne. <i>A invenção da paisagem</i> . Martim Fontes, SP, 2007.
SCHAFER, R. Murray. <i>A afinação do mundo</i> . 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.
_____ R. Murray. <i>O ouvido pensante</i> . São Paulo: Unesp, 1991.
SOUZA, RODRIGO H. B.; SALGADO, IVONE. <i>Retrato e Paisagem: dos primórdios das artes visuais à concepção das fotografias brasileiras na segunda metade do século XIX</i> . 40 COLÓQUIO IBERO-AMERICANO PAISAGEM CULTURAL, PATRIMÔNIO E PROJETO. Belo Horizonte, de 26 a 28 de setembro de 2016.

APÊNDICE 4 – Aula 3

Data: 21/10
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema: - Elementos da linguagem visual
Objetivo geral: - Conhecer os elementos básicos da linguagem visual e sua utilização.
Objetivos específicos: - Entrar em contato com os elementos básicos da linguagem visual; - Compreender a função de cada um; - Utilizar os elementos da linguagem visual no desenho.
Conteúdo: - Elementos da linguagem visual
Desenvolvimento do tema: Começar a aula perguntando se é possível separar pequenos elementos significativos nas imagens e o que esses elementos seriam. Em seguida, fazer explanação sobre os elementos básicos da linguagem visual, a saber: ponto, linha, forma, superfície, cor e luz. Tais elementos serão abordados separadamente demonstrando imagens que os ilustrem, também explorando o que cada elemento pode vir a representar metaforicamente. As imagens serão: Tarde de Domingo – Georges Seurat, San Giorgio Maggore – Monet, Senecio – Paul Klee, A última ceia – Tintoretto, Composição VIII – Kandinsky e Harmonia no vermelho – Henry Matisse. Após a explanação os alunos farão um desenho que deva conter pelo menos 3 dos elementos abordados. Em casa os alunos devem: TURMA 1: Acessar a atividade proposta no AVA, onde terão outras imagens dos artistas citados em aula. O objetivo é identificar qual elemento básico da linguagem visual é predominante em cada imagem. Enviar as respostas pelo e-mail myimagesound@gmail.com . TURMA 2: Pesquisar e selecionar 3 imagens, identificar e descrever os elementos básicos existentes nas mesmas. Enviar as respostas pelo e-mail myimagesound@gmail.com .
Recursos didáticos: - Papel A5 60kg; - Lápis; - Borracha; - Lápis de cor; - Canetinha; - Giz de cera; - Régua.
Avaliação: - Nos desenhos produzidos, será observado se os alunos utilizaram pelo menos 3 elementos básicos e se conseguiram utilizar o recurso da metáfora para significar a

obra.

Bibliografia:

EFLAND, Arthur D. *Arte y cognición*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. 12^a ed. Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

APÊNDICE 5 – Aula 4

Data: 04/11
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema: - Figuração e Abstração; Teoria das Cores.
Objetivo geral: - Entrar em contato com os conceitos de figuração e abstração nas artes visuais e com a teoria das cores.
Objetivos específicos: - Conhecer o conceito de figuração e abstração; - Compreender tais conceitos; - Ler imagens dentro do tema para exemplificar; - Compreender a teoria das cores; - Conhecer as cores primárias e secundárias; - Conhecer as cores quentes e frias; - Construir com tinta um círculo cromático.
Conteúdo: - Figuração e Abstração; - Teoria das cores; - Cores primárias e secundárias; - Cores quentes e frias; - Círculo cromático.
Desenvolvimento do tema: - Esta aula inicia-se com perguntas sobre o que os alunos entendem sobre figuração e abstração. Em seguida, abordaremos os conceitos e leituras de imagens que ilustrem tais temas. Primeiramente serão mostradas imagens figurativas e abstratas de Mondrian, Kandinsky e Klee, como também imagens abstratas informais de Pollock, Kandinsky e Camargo. Neste dia não haverá atividade de classe para aumentar o tempo de leitura das obras abordadas. Em seguida partiremos para um momento teórico onde será trabalhada, através de imagens ilustrativas, a teoria das cores, demonstrando o círculo cromático e a inter-relação existente nele, bem como as divisões entre cores primárias e secundárias, quentes e frias. Serão mostradas imagens das fases azul, rosa e cubismo de Picasso para exemplificar o uso das cores na pintura. A atividade de casa consistirá em: TURMA 1: Os alunos devem acessar o AVA, rever o conteúdo disponibilizado e em seguida fazer a atividade descrita lá, dois desenhos a lápis: um figurativo e um abstrato, e entregá-los na aula seguinte. TURMA 2: Os alunos devem fazer dois desenhos a lápis: um figurativo e um abstrato, e entregá-los na aula seguinte em papel ofício.
Recursos didáticos: - Datashow;

- Computador;
- Lousa;
- Pincel para quadro branco.

Avaliação:

- Através dos diálogos e da participação em sala de aula, espera-se que os alunos compreendam o conteúdo abordado.

Bibliografia:

BARROS, Lilian Ried Miller. *A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe*. 3ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2006.

PEDROSA, Israel. *Da cor à cor inexistente*. 10ª ed. Rio de Janeiro. Senac Nacional, 2014.

PEDROSA, Israel. *O universo da cor*. Rio de Janeiro. Senac nacional, 2012.

GOODING, Mel. *Arte Abstrata*. São Paulo: Cosac&Naify, 2002.

ARTE Figurativa. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo100/arte-figurativa>>. Acesso em: 26 de jun. 2019. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

APÊNDICE 6 – Aula 5

Data: 11/11
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema:
- Parâmetros do Som e Registro da paisagem sonora
Objetivo geral:
- Conhecer os parâmetros do som e sua função.
Objetivos específicos:
- Conhecer as propriedades do som; - Compreender para que cada parâmetro pode ser utilizado; - Ouvir exemplos de sons que contenham um ou mais parâmetros; - Tomar ciência da paisagem sonora circundante; - Tomar nota desses sons; - Fazer desenhos abstratos que possam representar os sons captados.
Conteúdo:
- Parâmetros do som; - Altura; - Intensidade; - Duração; - Timbre; - Paisagem Sonora; - Desenho.
Desenvolvimento do tema:
Os parâmetros do som serão abordados de um por um, sempre mostrando exemplos através de instrumentos musicais como o violão e a flauta levados para sala de aula, para que os alunos possam vivenciar cada parâmetro. Os alunos serão convidados a usar vendas nos olhos e levados para caminhar devagar e em silêncio por diversos ambientes da escola guiados pela professora. Em seguida, pararão no jardim, retirarão as vendas e anotarão os sons que ouvirem. Após escrever os nomes dos sons, os alunos devem desenhá-los como desejarem utilizando alguns dos elementos básicos da linguagem visual abordados em aulas anteriores. Os desenhos serão feitos com lápis em papel ofício branco. Em casa os alunos devem: TURMA 1: Acessar o AVA onde haverá um conteúdo para fixação. A Atividade de casa será concluir o desenho iniciado durante a aula. TURMA 2: Os alunos devem buscar na <i>internet</i> o conteúdo dado em sala para fixação. A Atividade de casa será concluir o desenho iniciado durante a aula.
Recursos didáticos:
- Data show; - Computador; - Som;

- Lousa;
- Pincel para quadro branco;
- Papel A4;
- Lápis e borracha;
- Violão;
- Flauta doce.

Avaliação:

- Através do diálogo constante com os alunos e das atividades propostas, espera-se analisar se o conteúdo foi compreendido.
- Será avaliado se o aluno consegue identificar os sons que o rodeiam, através de suas anotações, e se ele consegue reproduzi-los de forma gráfica através do uso dos elementos básicos da linguagem visual

Bibliografia:

IBAÑEZ, César Augusto. *O som, seus parâmetros, e a música: O ensino dos elementos musicais*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Paraná.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

_____. R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.

APÊNDICE 7 – Aula 6

Data: 18/11
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema:
- Pintura da paisagem sonora (Parte 1)
Objetivo geral:
- Produzir pinturas abstratas que representem uma paisagem sonora
Objetivos específicos:
- Relacionar os sons às imagens; - Representar através de cores e formas os sons ouvidos e anotados na aula anterior;
Conteúdo:
- Paisagem Sonora; - Pintura da paisagem; - Abstracionismo.
Desenvolvimento do tema:
Relembraremos rapidamente a vivência da aula anterior que servirá de norte para a produção desta aula. Será entregue material de pintura para os alunos e eles produzirão pinturas abstratas partindo de suas anotações da aula anterior, nas quais as cores e os elementos visuais poderão representar os sons. Não haverá atividade de casa neste dia.
Recursos didáticos:
- Tela; - Tinta guache; - Pincel; - Trapo; - Lápis; - Caderno de desenho.
Avaliação:
- Será avaliada a produção do aluno de acordo com a temática sugerida e se ele utilizará dos conhecimentos sobre teoria das cores e abstracionismo vistos em aulas anteriores.
Bibliografia: GOODING, Mel. Arte Abstrata. São Paulo: Cosac&Naify, 2002. BARROS, Lilian Ried Miller. <i>A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe</i> . 3ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2006. PEDROSA, Israel. <i>Da cor à cor inexistente</i> . 10ª ed. Rio de Janeiro. Senac Nacional, 2014.

PEDROSA, Israel. *O universo da cor*. Rio de Janeiro. Senac nacional, 2012.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

_____. R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.

APÊNDICE 8 – Aula 7

Data: 25/11
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema:
- Pintura da paisagem sonora (Parte 2)
Objetivo geral:
- Continuar a produzir pinturas abstratas que representem uma paisagem sonora
Objetivos específicos:
- Relacionar os sons às imagens; - Representar através de cores e formas os sons ouvidos e anotados na aula anterior;
Conteúdo:
- Paisagem Sonora; - Pintura da paisagem; - Abstracionismo;
Desenvolvimento do tema:
Continuação da produção da aula anterior. Não haverá atividade de casa neste dia.
Recursos didáticos:
- Tela; - Tinta guache; - Pincel; - Trapo;
Avaliação:
- Será observado o trabalho em equipe dos alunos, como eles agem entre si a fim de alcançar um objetivo em comum, como utilizam os elementos da linguagem visual para significar um som e como usam o som para representar uma imagem, fazendo uso de metáfora, e a produção em geral, individual e coletiva.
Bibliografia: EFLAND, Arthur D. <i>Arte y cognición</i> . Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004. GOODING, Mel. <i>Arte Abstrata</i> . São Paulo: Cosac&Naify, 2002. BARROS, Lilian Ried Miller. <i>A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe</i> . 3ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2006. PEDROSA, Israel. <i>Da cor à cor inexistente</i> . 10ª ed. Rio de Janeiro. Senac Nacional, 2014. PEDROSA, Israel. <i>O universo da cor</i> . Rio de Janeiro. Senac nacional, 2012. SCHAFER, R. Murray. <i>A afinação do mundo</i> . 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

_____ R. Murray. O ouvido pensante. São Paulo: Unesp, 1991.

APÊNDICE 9 – Aula 8

Data: 02/12
Dados de identificação: Escola: Manoel Rodrigues Professora: Eloilma Moura Disciplina: Arte Série: 9º Turma: 1 e 2 Turno: Manhã
Tema:
- Exposição
Objetivo geral:
- Mostrar a produção dos alunos
Objetivos específicos:
- Exibir as produções imagéticas;
- Compartilhar com a comunidade escolar o resultado das experiências.
Conteúdo:
- Paisagem Sonora;
- Pintura da Paisagem;
- Abstracionismo;
Desenvolvimento do tema:
A exposição terá um momento de fala da professora, explicando como se deu o processo de produção dos alunos e a temática abordada. As obras imagéticas permanecerão expostas durante o evento. Não haverá atividade de casa neste dia.
Recursos didáticos:
- Telas.
Avaliação:
- Na última etapa do processo, serão avaliadas as produções dos alunos de acordo com o uso dos elementos da linguagem visual na representação da paisagem sonora.
Bibliografia: EFLAND, Arthur D. <i>Arte y cognición</i> . Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004. GOODING, Mel. <i>Arte Abstrata</i> . São Paulo: Cosac&Naify, 2002. BARROS, Lilian Ried Miller. <i>A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe</i> . 3ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2006. PEDROSA, Israel. <i>Da cor à cor inexistente</i> . 10ª ed. Rio de Janeiro. Senac Nacional, 2014. PEDROSA, Israel. <i>O universo da cor</i> . Rio de Janeiro. Senac nacional, 2012. SCHAFER, R. Murray. <i>A afinação do mundo</i> . 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011. _____. R. Murray. <i>O ouvido pensante</i> . São Paulo: Unesp, 1991.

APÊNDICE 10 – Roteiro para entrevista

1. Você tem aparelhos de acesso à *internet* em casa? Qual?
2. Já estudou pela *internet*?
3. A *internet*, redes sociais e aplicativos, contribuem para sua aprendizagem? Como?
4. Você teve dificuldades para fazer as atividades de casa? Por quê?
5. Como você avalia o uso do AVA na execução das atividades? Ele ajuda ou atrapalha?
6. Você acha que as aulas de arte contribuem de alguma forma na sua aprendizagem? Se sim, como?
7. Você se considera uma pessoa que possui uma boa capacidade de imaginação?
8. Uma pessoa criativa e imaginativa tem mais facilidade para aprender? Por quê?
9. Você considera a leitura de imagem e a percepção sonora importantes? Por quê?
10. O que é uma metáfora?
11. A metáfora existe na Arte? Se sim, cite um exemplo.
12. Você consegue identificar metáforas em músicas, imagens, filmes ou novelas?
13. As metáforas podem influenciar uma pessoa? Se sim, como?

APÊNDICE 11 – Questionário

Questionário aplicado na turma _____

MARQUE COM “X” APENAS UMA OPÇÃO

1. Qual a sua idade?

() 14 anos

() 15 anos

() 16 anos

() 17 anos ou mais

2. Qual seu sexo?

() Feminino

() Masculino

3. Você possui computador em casa?

() Sim

() Não

4. Você tem acesso à *internet* em casa?

() Sim

() Não

Caso sua resposta seja “não”, como e onde você acessa *internet*?

5. Com que frequência você costuma acessar sites e aplicativos de vídeos, músicas, filmes, séries e afins?

() Sempre

() Às vezes

() Raramente

() Nunca

6. Você utiliza ou já utilizou a *internet* para estudar?

() Sempre

() Às vezes

() Raramente

() Nunca

7. Já estudou por livro digital (*pdf, ebook, doc*)?

() Sim

() Não

8. Você costuma desenhar e/ou pintar em casa?

() Sempre

() Às vezes

() Raramente

() Nunca

9. Você já entrou em contato com pinturas, esculturas e/ou desenhos em museus ou outros lugares expositivos?

() Sim

() Não

10. Você sabe o que é uma pintura abstrata?

() Sim

() Não

11. Você costuma fazer pinturas e/ou desenhos abstratos?

() Sempre

() Às vezes

() Raramente

() Nunca

12. Você acha que existe uma relação entre artes visuais e música?

() Sim

() Não

13. Com que frequência você ouve música?

() Sempre

() Às vezes

() Raramente

() Nunca

14. Você já prestou atenção nos sons que existem ao seu redor?

() Sim

() Não

15. Você já possuiu, tocou, pegou e/ou entrou em contato com algum instrumento musical?

() Sim

() Não

Se sua resposta foi sim, qual o instrumento?

16. Você sabe o que é Paisagem Sonora?

() Sim

() Não

17. Você sabe o que é uma metáfora?

() Sim

() Não

Se sua resposta na questão anterior foi "sim", escreva rapidamente o que você entende por metáfora:

APÊNDICE 12 – Respostas do Questionário

1. Qual a sua idade?

43,8% - 14 anos

37,5% - 15 anos

15,6% - 16 anos

3,1% - 17 anos ou mais

2. Qual seu sexo?

50% - Feminino

50% - Masculino

3. Você possui computador em casa?

43,8% - Sim

56,3% - Não

4. Você tem acesso à *internet* em casa?

96,9% - Sim

3,1% - Não

Caso sua resposta seja “não”, como e onde você acessa *internet*?

Respostas:

“Minha tia que mora na casa vizinha compartilha comigo”

“Pelo celular”

“na escola”

5. Com que frequência você costuma acessar sites e aplicativos de vídeos, músicas, filmes, séries e afins?

62,5% - Sempre

31,3% - Às vezes

6,3% - Raramente

0% - Nunca

6. Você utiliza ou já utilizou a *internet* para estudar?

31,3% - Sempre

59,4% - Às vezes

9,4% - Raramente

0% - Nunca

7. Já estudou por livro digital (pdf, ebook, doc)?

68,8% - Sim

31,3% - Não

8. Você costuma desenhar e/ou pintar em casa?

12,4% - Sempre

9,4% - Às vezes

68,8% - Raramente

9,4% - Nunca

9. Você já entrou em contato com pinturas, esculturas e/ou desenhos em museus ou outros lugares expositivos?

56,3% - Sim

43,8% - Não

10. Você sabe o que é uma pintura abstrata?

96,6% - Sim

3,1% - Não

11. Você costuma fazer pinturas e/ou desenhos abstratos?

0% - Sempre

6,3% - Às vezes

81,3% - Raramente

12,5% - Nunca

12. Você acha que existe uma relação entre artes visuais e música?

78,1% - Sim

21,9% - Não

13. Com que frequência você ouve música?

84,4% - Sempre

15,6% - Às vezes

0% - Raramente

0% - Nunca

14. Você já prestou atenção nos sons que existem ao seu redor?

93,8% - Sim

6,3% - Não

15. Você já possuiu, tocou, pegou e/ou entrou em contato com algum instrumento musical?

78,1% - Sim

21,9% - Não

Se sua resposta foi sim, qual o instrumento?

Respostas: violão, teclado, bateria, atabaque, berimbau, pandeiro, baixo, sanfona e flauta.

16. Você sabe o que é Paisagem Sonora?

93,8% - Sim

6,3% - Não

17. Você sabe o que é uma metáfora?

53,1% - Sim

46,9% - Não

Se sua resposta na questão anterior foi "sim", escreva rapidamente o que você entende por metáfora:

“quando uma palavra está sendo usada fora do seu sentido real”

“É tipo uma comparação de algo que não é possível ser, por exemplo "Aquele rapaz é um gato””

“É uma figura de linguagem que você usa para descrever uma coisa mesmo ela “seno” outra. Ex: João é uma pessoa doce.”

“São termos que geralmente são usados para dar exemplos.”

“Figura de linguagem que produz sentidos figurativos”

“Figura de linguagens em que há uma transferência do significado de uma palavra”

“Metáfora é uma maneira de falar que produz sentidos figurados por meio de comparações. As vezes usada pra intensificar algo que você queira dizer”

“Eu sei mais to com sono”

“substituição de sentidos/ comparação”

“É uma figura de linguagem que produz sentidos figurados por meios de comparações”

“Palavra com sentido de outra”

“Metáfora é uma maneira de retratar algo por meio indireto através do uso de expressões/acontecimentos semelhantes”

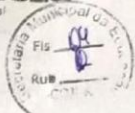
“É uma palavra ou expressão que dê sentido a outra onde é possível estabelecer uma delação”

“Qualidade mediante uma palavra que designa outra”

“Um recurso que consiste na transposição do sentido do objetivo de uma palavra a um outro figurado (pelo o que eu me lembro).”

APÊNDICE 13


**Prefeitura de
Fortaleza**
 Secretaria Municipal
de Educação



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

Pelo presente TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA que entre si celebram, de um lado a Secretaria Municipal da Educação, pessoa jurídica de direito público, inscrita no CNPJ sob o nº 04.919.081/0001-89, localizada à Av. Desembargador Moreira, 2875, Dionísio Torres, Fortaleza - CE, representada por sua Secretária, **Antonia Dalila Saldanha de Freitas**, brasileira, casada, portadora da Cédula de Identidade nº 205903390 SSP CE, e CPF/MF nº 510.472.503-06, residente e domiciliada nesta capital, aqui denominada SME; e de outro lado **Eloilma Moura Siqueira Macedo**, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. () graduação ou (x) pós-graduação sendo () especialização; (x) mestrado; () doutorado, Faculdade/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, devidamente autorizado pela Instituição de Estudo, consoante os termos do Processo Administrativo nº **P863951/2019**, a qual pretende pesquisar com a finalidade de investigar o processo de ensino/aprendizagem em Artes Visuais com base na Cognição Imaginativa, por meio do trabalho de mestrado intitulado **"ImageSound: Uma proposta pedagógica para o ensino de Artes Abstrata com base na Cognição Imaginativa"**, com início previsto para outubro de 2019, e término previsto para dezembro de 2019, conforme as cláusulas e condições que seguem.

CLÁUSULA PRIMEIRA. A Secretaria Municipal da Educação autoriza o(a) aluno(a) realizar o trabalho acadêmico na seguinte unidade escolar **E.M. Manoel Rodrigues**, conforme solicitação encaminhada pela aluna pesquisadora.

CLÁUSULA SEGUNDA. A produção/reprodução/veiculação de recursos audiovisuais do contexto escolar, somente poderá ser realizada mediante termo de autorização assinado pelo envolvido e, no caso de criança e adolescente, pelo responsável legal.

CLÁUSULA TERCEIRA. O(a) aluno(a) deve apresentar ao(a) professor(a) regente os planejamentos das atividades a serem desenvolvidas durante o seu trabalho acadêmico.

CLÁUSULA QUARTA. Os trabalhos desenvolvidos nas instituições municipais de ensino devem ser entregues no protocolo da SME para conhecimento dos resultados e estudos elaborados, objetivando o aprimoramento das ações pedagógicas, se for o caso.

CLÁUSULA QUINTA. A SME não fornecerá nenhum material e é da responsabilidade do(a) aluno(a) adquiri-lo por conta própria.

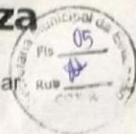
CLÁUSULA SEXTA. A autorização para ingressar na instituição é exclusiva para o(a) aluno(a), sendo vedado o acesso a terceiros.

CLÁUSULA SÉTIMA. O(a) aluno(a) deve respeitar todas as normas da instituição de ensino e as diretrizes da direção da unidade.

Av. Desembargador Moreira, 2875 • Dionísio Torres • CEP 60.170-002 Fortaleza, Ceará, Brasil
05.11.19-11004



Prefeitura de
Fortaleza
Secretaria Municipal
da Educação



SUBCLÁUSULA ÚNICA. O(a) aluno(a) deverá estar vestido(a) adequadamente e usar de tratamento respeitoso com os funcionários e alunos.

CLÁUSULA OITAVA. O descumprimento de qualquer cláusula deste instrumento por parte do(a) aluno(a) acarretará a rescisão imediata deste termo de autorização de pesquisa acadêmica, sem a necessidade de comunicação prévia.

CLÁUSULA NONA. É competente para dirimir qualquer litígio resultante deste Termo o foro de Fortaleza, com prévia renúncia de ambas as partes a qualquer outro foro, por mais privilegiado que seja. E, por estarem assim, justos e compromissados, lavram, datam e assinam o presente instrumento, em 02 (duas) vias de igual teor e forma, para que surta seus devidos e legais efeitos.

Fortaleza-CE, 19 de Agosto de 2019.

Antonia Dalila Saldanha de Freitas
Secretária Municipal da Educação

Eloilma Moura Siqueira Macedo
CPF nº 026.546.903-18

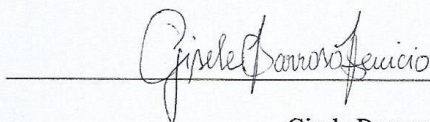
APÊNDICE 14

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE TESE/DISSERTAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que o trabalho intitulado IMAGESOUND: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DE ARTE COM BASE NA COGNIÇÃO IMAGINATIVA, elaborado por Eloilma Moura Siqueira Macedo, foi revisado por mim, Gisele Barroso Benicio, portador(a) da cédula de identidade 2009010027879, órgão emissor SSP e CPF 054.374.373-07, licenciado(a) em Letras, está de acordo com as exigências da Gramática Normativa, seguindo o Novo Acordo Ortográfico.

Fortaleza-Ceará, 28 de setembro de 2020

Local e data.



Gisele Barroso Benicio

Nome e assinatura do revisor.