



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR E AS ARTES VISUAIS
NA ERA ELETRÔNICA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Rozângela Maria Peranzoni Parcianello

São João do Polêsine, RS, Brasil

2009

**GESTÃO ESCOLAR E AS ARTES VISUAIS
NA ERA ELETRÔNICA**

Por

Rozângela Maria Peranzoni Parcianello

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a Liliana Soares Ferreira

São João do Polêsine, RS, Brasil

2009

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia

**GESTÃO ESCOLAR E AS ARTES VISUAIS
NA ERA ELETRÔNICA**

elaborada por
Rozângela Maria Peranzoni Parcianello

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Liliana Soares Ferreira, Dr.^a
(Presidente/Orientador)

Myrian Cunha Krum, Ms (UFSM)

Leonardo Germano Krüger, Ms (UFSM)

São João do Polêsine, 07 de agosto de 2009

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dr.^a Liliana Soares Ferreira, pela paciente e construtiva orientação;

Ao meu marido, José Adroaldo, e ao meu filho, Felipe, pelo estímulo, apoio e carinho em todas as jornadas.

“Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes.”

Paulo Freire

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR E AS ARTES VISUAIS NA ERA ELETRÔNICA

AUTORA: Rozângela Maria Peranzoni Parcianello

ORIENTADORA: Liliana Soares Ferreira

Data e Local da Defesa: São João do Polêsine, 07 de agosto de 2009.

A eletrônica é um traço marcante em grande parte das culturas mundiais. Uma significativa fração da população mundial já faz uso constante das tecnologias de informação, comunicação e entretenimento, que incluem computadores, *palmtops*, *ipods*, aparelhos celulares multifuncionais, e outras parafernalias eletrônico-midiáticas. Nesse padrão de comportamento, inserem-se crianças e adolescentes, que adotaram como prática comum a utilização corriqueira dessas tecnologias. Considerando que essas mídias utilizam-se largamente de linguagens e signos estéticos, dotados de intencionalidade artística, este trabalho tem como objetivo investigar se a escola e o professor de Artes Visuais desempenham um papel emancipador na interação entre os estudantes e as mídias eletrônicas, em Santa Maria, RS. Para tanto, toma-se como amostra duas escolas de Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino, onde se procedeu uma abordagem mista, ou seja, quantitativa quanto ao uso e interação com mídias eletrônicas, por parte dos estudantes, e qualitativa, quanto ao projeto pedagógico da escola e aos planos de aula dos educadores. Utiliza-se como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece que os currículos do ensino fundamental e médio devem contemplar, entre outros, os aspectos da realidade social com os quais os estudantes interagem. Após a apuração e a análise dos resultados, conclui-se que o ensino das Artes Visuais nas escolas investigadas, ainda não está sendo gerido para contribuir com o desenvolvimento da criticidade dos estudantes em relação às artes visuais com as quais eles travam contato sistemático.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Ensino de Artes Visuais. Arte eletrônica.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

SCHOLAR MANAGEMENT OF THE VISUAL ARTS IN THE ELECTRONIC AGE

AUTHOR: Rozângela Maria Peranzoni Parcianello

ADVISER: Liliana Soares Ferreira

Data e Local da Defesa: São João do Polêsine, 07 de agosto de 2009.

The eletronicization is a strong trace in a large extent of the world-wide cultures. A significant fraction of the world population already makes constant use of the information technologies, communication and entertainment, that include computers, palmtops, Ipods, multi-functional cellular devices, and other electronic-midiáticos equipments. In this standard of behavior, children and adolescents insert themselves, who had adopted as practical common the current use of these technologies. Considering that these medias are used wide of languages and aesthetic signs, endowed with artistic scienter, this work aims to investigate whether the school and professor of visual arts play an emancipatory role in the interaction between students and the electronic media, in Santa Maria, RS. For that, taken as sample two elementary schools in the State Schools, where he held a mixed approach, ie quantitative regarding the use and interaction with electronic media, by students, and qualitative, about the project teaching method and lesson plans for educators. It is used as a reference the Law of Directives and Bases of Education, which states that the curriculum of elementary and secondary education must include, among other aspects of social reality with which students interact. After the verification and the analysis of the results, conclude that the education of the Visual Arts, in the investigated schools, not yet is being managed to contribute with the development of the criticity of the students in relation to the visual arts with which they it keeps systematic contact.

Key-words: Scholar management. Visual Arts education. Eletronic art.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Equipamentos midiáticos eletrônicos utilizados pelos alunos da Escola A, entre 58 respondentes.....	33
FIGURA 2 - Equipamentos midiáticos eletrônicos utilizados pelos alunos da Escola B, entre 36 respondentes.....	36

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1-	Resultados de uso e frequência de utilização de equipamentos midiáticos eletrônicos entre alunos da Escola A.....	32
QUADRO 2-	Resultados de uso e frequência de utilização de equipamentos midiáticos eletrônicos entre alunos da Escola B.....	35

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A	Instrumento de pesquisa – Questionário.....	47
APÊNDICE B	Instrumento de pesquisa – Estrutura de entrevista	48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	15
2.1 Gestão escolar.....	15
2.2 Ensino de Artes Visuais.....	19
2.3 Ensino de Artes Visuais e realidade midiática.....	23
3 METODOLOGIA.....	28
3.1 Contextualização do estudo.....	28
3.1.1 Escola A.....	28
3.1.2 Escola B.....	29
3.2 Abordagens da investigação.....	30
4 RESULTADOS.....	32
4.1 Verificação do hábito de uso de mídias eletrônicas – Escola A.....	32
4.2 Projeto Pedagógico e uso de mídias eletrônicas – Escola A.....	33
4.3 Entrevista com a professora de Artes Visuais da Escola A.....	34
4.4 Verificação do hábito de uso de mídias eletrônicas – Escola B.....	35
4.5 Projeto Pedagógico e uso de mídias eletrônicas – Escola B.....	37
4.6 Entrevista com a professora de Artes Visuais da Escola B.....	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICES.....	46

1 INTRODUÇÃO

Há algum tempo a escola vem sendo criticada por seu afastamento da realidade. Diferentes autores, como Morais (1980), Fracalanza (2004) e Emir Sader (2005), têm apontado o modelo educacional brasileiro como subserviente aos interesses do capital, voltado para a hierarquização do saber, catequizador, afastado da realidade da vida dos estudantes, entre outras críticas. O secretário de Estado de Educação de São Paulo, e ex-ministro da educação, Paulo Renato de Souza (2009), afirmou recentemente que a educação brasileira volta-se exclusivamente para o vestibular, e que o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, criado em sua própria gestão ministerial, comprova essa afirmação.

Por outro lado, enquanto espaço de desenvolvimento, a escola se insere em um mundo de transformações cada vez mais rápidas, onde diferentes componentes curriculares atuam de maneira fragmentada na formação dos jovens que, por sua vez, interagem com uma cultura altamente dinamizada, na qual informações e valores são velozmente apresentados e substituídos, ao sabor das inovações das técnicas de fazer, tornar necessário, e tornar descartável.

Nesse contexto, o desafio do ensino de Artes em um espaço plural como a escola tornou-se maior, à medida que as inovações tecnológicas, em especial as mídias eletrônicas, criam, manipulam e ressignificam conceitos estéticos com o intuito de seduzir o público juvenil. Além da televisão e dos DVDs, telefones celulares, vídeo-games, iPods, Mplayers, e outros tantos equipamentos de comunicação e/ou entretenimento tornaram-se parte do cotidiano de crianças e adolescentes, levando-lhes uma diversidade de conceitos estéticos intencionais, que

têm a característica de serem velozmente substituíveis, superáveis e descartáveis, conforme a dinâmica dos sistemas de produção e consumo.

Essa mecânica sócio-cultural justifica uma análise acerca do ensino das Artes Visuais, como uma forma de mediação entre o mundo tecnológico, com suas linguagens e signos estéticos, e os indivíduos, para que estes não se tornem apenas consumidores passivos¹ das novas formas de expressão mas, antes, possam agir e pensar de forma emancipada, compreendendo e dialogando com a estética oriunda do mercado.

Em vista disso, torna-se relevante considerar o que reflete Gauthier (1998), que argumenta que para quem ensinar é preciso pesquisa e reflexão, a fim de que as teorias pedagógicas contemporâneas não resultem em práticas pedagógicas descontextualizadas. Assim, considerando as influências que o meio exerce na formação dos indivíduos, e as tendências pedagógicas no Ensino das Artes Visuais, torna-se indispensável analisar a atuação da escola e dos professores na mediação entre a forma de compreender do estudante e a linguagem artística que permeia a interação entre esses primeiros e os meios de comunicação e entretenimento eletrônicos, que se tornaram parte de seu dia-a-dia.

Este trabalho, que tem como tema a gestão do ensino das Artes Visuais na era das mídias eletrônicas, se delimita por uma análise sobre a existência de mediação dos saberes em Artes Visuais, no contexto da midiatização eletrônica. O problema que busca investigar é: Como a escola e os professores de Artes Visuais das 7^a e 8^a séries de duas das escolas da rede pública estadual, de Santa Maria, mediam a apropriação de saberes no contexto das mídias eletrônicas?

Trabalha-se com as seguintes hipóteses: a) Um significativo percentual de estudantes faz uso recorrente de meios de comunicação e entretenimento eletrônicos, veiculadores de concepções estéticas e artísticas; b) A escola, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, planeja e executa o ensino das Artes Visuais de uma forma associada à realidade dos estudantes.

Assim sendo, o objetivo geral desta pesquisa é investigar se a escola e o professor de Artes Visuais desempenham um papel emancipador na interação entre os estudantes e as mídias eletrônicas. Para atingir a este objetivo, foram cumpridas

¹Aquele que internaliza acriticamente os conhecimentos a que tem acesso, paralisado pela sua própria pobreza ideológica, agindo segundo seus próprios impulsos mais imediatos (PRADO JR., 1977, p.231).

diferentes etapas, que se constituíram como objetivos específicos, que foram: 1) verificar a ocorrência, entre os estudantes das 7ª e 8ª séries de duas escolas da Rede Estadual de Ensino, em Santa Maria, RS, de hábitos de uso recorrente de meios de informação e entretenimento midiáticos eletrônicos; 2) verificar, no Projeto Pedagógico das referidas escolas, a existência de uma orientação para o ensino de Artes Visuais, coadunado com a realidade informacional midiática na qual os estudantes estão inseridos; 3) verificar a existência de práticas realizadas pelos professores de Artes Visuais da escola, no sentido de mediar/emancipar a compreensão dos estudantes quanto aos aspectos simbólicos das estéticas midiáticas com a quais estabelecem interação.

Sob o ponto de vista metodológico, esta pesquisa constituiu-se como um estudo de caso, através do qual buscou-se, na realidade escolar, verificar se a gestão do ensino das Artes Visuais contempla a reflexão da arte na mídia eletrônica. A técnica de coleta de dados utilizada consubstanciou-se do emprego de questionário com os estudantes investigados, e de entrevistas estruturadas e análise documental, no caso da instituição e de seus professores de Artes Visuais. Quanto à sua natureza, a pesquisa é descritiva, sendo sua abordagem metodológica qualitativa, quanto ao problema pesquisado, considerando o vínculo indissociável entre a realidade objetiva e a subjetividade do pesquisador.

No desenvolvimento desta pesquisa, revisou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que regulamenta o ensino das Artes Visuais, tornando-a disciplina obrigatória nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte (BRASIL, 1998), a educação em arte propicia a reflexão e o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, desenvolvendo no ser humano seu lado sensível-cognitivo, tornando-se presença indispensável na história da aprendizagem, humanizando e ajudando a humanizar o mundo contemporâneo. Além disso, por meio da arte é possível aguçar percepções e desenvolver criticidade.

Nessa perspectiva, cabe ainda destacar que trabalhar a arte na educação implica, necessariamente, desenvolver o imaginário, dando visibilidade e compreensão do mundo na qual a dimensão poética faça parte.

Ainda nos PCN-Arte (BRASIL, 2000), há a recomendação de que os conteúdos devem ser abordados focando o desenvolvimento do gosto por aprender

arte, mesmo depois que o aluno conclua sua escolaridade básica. Isso leva à necessidade de que as escolas passem a elaborar seus currículos escolares de maneira crítica e compromissada com a melhoria da qualidade do ensino, contribuindo para construção dos conhecimentos no ensino/aprendizagem das artes visuais.

Tais premissas, em si próprias, encerram suficiente motivação para a gestão do ensino das Artes Visuais voltar-se para sua melhoria e desenvolvimento contínuos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Gestão escolar

As reformas educacionais vêm ganhando destaque na pauta de discussões políticas e sociais, tendo em vista a importância estratégica da educação em um cenário mundial onde a globalização econômica e cultural acentua a necessidade cada vez maior de desenvolvimento, nas diferentes acepções da presença e das atividades humanas.

De acordo com Krawczyk (1999), nas últimas décadas, a tendência das reformas educacionais em vários países do mundo, inclusive no Brasil, é ter como pilar de transformação a gestão da educação e da escola, propiciando autonomia à instituição escolar, buscando uma transição para que a escola seja eficiente e democrática no processo de formação do novo cidadão, o cidadão da era globalizada. Conforme afirma a autora:

Nesta última década do século a educação ganha centralidade por estar diretamente associada ao processo de reconversão e participação dos diferentes países em uma economia em crescente globalização. Nesse quadro, primazia da qualidade do ensino passou a integrar a agenda dos políticos como meio para alcançar a competitividade da produção nacional no mercado mundial e o desenvolvimento de uma cidadania apta a operar no mundo globalizado. Essas novas preocupações implicam, entre outras coisas, a proposta de rearticular o sistema educativo com os sistemas político e produtivo (KRAWCZYK, 1999, p. 112).

Na esfera política, vê-se no texto constitucional brasileiro um capítulo dedicado à educação, no qual o legislador constituinte assinalou como princípio legal

a gestão democrática dos sistemas de ensino público, a igualdade de condições de acesso à escola e a garantia de padrão de qualidade da mesma².

Atendendo a necessidade de regulação do disposto na Carta Magna, em ordenamento infra-constitucional despontou, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei N. 9.394/96), que regulamentou a democratização da gestão da escola, bem como estabeleceu norteamentos para a organização do espaço físico, para o trabalho pedagógico e a inclusão dos diferentes atores da comunidade escolar como agentes da integração entre escola e comunidade (BRASIL, 1996).

Da orientação da referida Lei (BRASIL, 1996), para a auto-gestão da escola, em bases democráticas, destacam-se os seguintes artigos:

Art. 12º. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

[...]

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

Como se pode perceber no artigo 12º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, esta conferiu à escola autonomia para estabelecer sua política pedagógica, além de responsabilizá-la pela gestão de seus recursos humanos, financeiros e materiais. Além disso, impôs a ela buscar a participação da sociedade em sua gestão, através da articulação com os atores locais que formam a comunidade escolar.

A seguir, no artigo 13º, o diploma legal também chamou à responsabilidade o corpo docente, incumbindo-os de participar da elaboração da proposta pedagógica da escola, bem como elaborar seus planos de trabalho em consonância com essa proposta (BRASIL, 1996).

Art. 13º. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos estudantes;

[...]

² BRASIL Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 206, incisos IV, VI e VII (BRASIL, 1998).

Betini (2005, p.39) afirma que o projeto pedagógico se reveste de importância por constituir-se em um rumo para as ações da escola, caracterizando-se como um compromisso coletivo. É chamado de *político* porquanto reflete as opções, escolhas e prioridades na formação de um cidadão “ativo e transformador da sociedade em que vive”; e é também chamado de *pedagógico* por expressar “as atividades pedagógicas e didáticas que levam a escola a alcançar os seus objetivos educacionais”.

O autor, que salienta a relevância do projeto pedagógico na operacionalização do planejamento escolar, destaca também que sua construção.

É fundamental que se tenha em mente a realidade que circunda a escola; realidade que se expressa no contexto macro da sociedade: econômico, político e social; e aquela que se verifica ao entorno da escola. A realidade macro da sociedade, certamente, afeta a vida da escola, assim como também a afeta a sua realidade interna específica, o seu funcionamento, possibilidades e limites (BETINI, 2005, p.39).

Sobre o plano de trabalho, de elaboração e cumprimento estipulados pela LDB, Veiga e Resende (1998) afirmam que este está ligado as atividades da sala de aula e outras atividades administrativas, e constitui o detalhamento da proposta decorrente do projeto pedagógico da escola.

Seguindo a tendência de democratização do espaço escolar, a LDB determinou à escola envidar esforços pela participação da comunidade escolar na gestão das escolas, estabelecendo os seguintes princípios (BRASIL, 1996):

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Neste mesmo sentido, destaca-se a reflexão de Gadotti, para quem um projeto pedagógico não deve ser pensado sem a participação da comunidade escolar, o que envolve, inclusive, a família. Gadotti (2006, p.3) afirma que:

A autonomia e a participação - pressupostos do projeto político-pedagógico da escola - não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento. Sua presença precisa ser sentida no conselho de escola ou colegiado, mas também na escolha do livro didático, no planejamento do

ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir reuniões [...].

No mesmo sentido, Rocha (2006) afirma que a democratização do espaço escolar não pode prescindir da participação ampla de sua comunidade na construção do projeto pedagógico. Ou seja, trata-se de todos, diretores, docentes, funcionários e famílias estarem envolvidos nas decisões que vão ajudar os estudantes em sua caminhada emancipatória, como indivíduos; é um esforço comum para formar as bases da construção do cidadão em formação, sobre o qual toda a sociedade acaba influenciando.

Em Lück (2000) pode-se encontrar uma perspectiva dos estabelecimentos de ensino como organismos vivos e dinâmicos, partes de um contexto socioeconômico e cultural marcado pela pluralidade e pelas controvérsias que se manifestam na escola, que se caracteriza por uma rede de relações entre os que nela atuam ou interferem. Portanto, a sua direção demanda um novo enfoque de organização, que deve ser tornado possível pela gestão escolar. Para a autora, a gestão escolar:

constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento (LÜCK, 2000, p.11).

Como assevera Krawczyk (1999, p.119), duas distintas perspectivas fundamentam a busca da autonomia escolar. A primeira associa autonomia com a liberdade da gestão, isenta “da intervenção e do controle do poder político, sendo dirigida pela consciência individual ou da instituição”; a segunda constitui uma perspectiva ecológica, onde a idéia de autonomia tem um caráter de auto-organização conjugado com a idéia de dependência ecológica do meio ambiente; e em sendo assim, é indispensável “a participação coletiva dos diferentes atores educativos nos processos de planejamento e na avaliação do funcionamento da escola”, o que fará com que a identidade institucional da mesma se vincule aos interesses da comunidade.

Diante do que se expôs, é possível inferir que a gestão escolar autônoma não se limita pelo gerenciamento e administração dos recursos da escola, mas se afirma, como asseveram Veiga e Resende (1998), como uma instância possibilitadora da

conjugação de idéias, do confronto, da inclusão, da resistência e da proposição de inovações.

2.2 Ensino de Artes Visuais

Por caracterizar-se em uma ampla área do conhecimento humano, o ensino e o estudo das artes constitui um tema de larga importância nas discussões acerca da formação escolar, gerando controvérsias entre o que reflexionam diversos autores da área e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como à realidade docente nas escolas brasileiras.

Conforme Barbosa (2001a), o ensino de artes, no Brasil, recebeu relevantes contribuições de personalidades importantes de nossa história, como Teodoro Braga, Anita Malfatti e Mário de Andrade, envolvidos em projetos de difusão do conhecimento de artes. Suas origens mais visíveis, no entanto, deram-se a partir da segunda metade do século XX, por escolas especializadas que buscavam ensinar a crianças e adolescentes variadas modalidades artísticas. Posteriormente, em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação regulamentou a uniformização dos programas escolares e sugeriu a introdução formal da arte na escola, mas foi tornada inócua pelo golpe de 1964.

De acordo com Prandini (2001), como disciplina escolar, o ensino de Artes foi tornado obrigatório no Brasil em 1971, pela lei que fixou as diretrizes e bases para a o ensino de 1º e 2º graus, a Lei 5692/71. Em virtude de não haver, no país, cursos de graduação em Educação Artística, o governo criou o curso de graduação em Educação Artística, com duração de apenas dois anos, permitindo aos graduados lecionar no 1º grau, e também os de licenciatura plena, de quatro anos. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, tornou-se necessário elaborar uma nova LDB (Lei 9.394/96), que manteve a obrigatoriedade do ensino da arte nos diversos níveis da educação básica.

Entre outras particularidades, a nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional fixou os princípios e finalidades da educação no país, delimitou os critérios do direito à educação, por parte dos cidadãos e do dever de educar, por parte da sociedade, e a forma como a União e os entes federativos devem, em regime de

colaboração, organizar os respectivos sistemas de ensino. A lei determina, também, que o ensino de artes deve ser componente curricular nos níveis fundamental e médio da educação.

Buscando criar uma referência nacional comum ao processo educativo em todas as regiões brasileiras, o Ministério da Educação Brasileiro (MEC) produziu os Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1996, que segundo o próprio MEC, pretende: “criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Conforme afirma Penna (2001), os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação (PCN) dão à área de Arte uma grande abrangência, em todos os ciclos da educação fundamental, propondo quatro modalidades artísticas: Artes Visuais, englobando artes gráficas, vídeo, cinema, fotografia e as formas de produção resultantes das novas tecnologias, como arte em computador; Música; Teatro e Dança, delineada como modalidade específica. Já no Ensino Médio, os PCN agregam o estudo das artes audiovisuais, incluindo conhecimentos sobre o cinema de animação, vídeo-arte e multimídia artística. O autor afirma que os PCN-Arte, divididos em dois documentos, articula o conjunto de conteúdos dentro de um processo de aprendizagem que tem como base três eixos norteadores, que são *produzir, apreciar e contextualizar*, através dos quais:

Produzir refere-se ao fazer artístico (como expressão, construção, representação) e ao conjunto de informações a ele relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e do desenvolvimento de seu percurso de criação. *Apreciar* refere-se ao âmbito da recepção, incluindo percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte e do universo a ela relacionado. (...) *Contextualizar* é situar o conhecimento do próprio trabalho artístico, dos colegas e da arte como produto social e histórico, o que desvela a existência de múltiplas culturas e subjetividades (PENNA, 2001, P.40).

Penna (2001, p.41) afirma, ainda, que embora os referidos eixos norteadores se baseiem numa proposta triangular, o eixo da contextualização/reflexão tem maior abrangência nos PCN-Arte, e infere uma ação educativa que contemple “a própria atuação do aluno e a sua vivência cultural”.

Para Carvalho (2001a, p.90-91), os PCN relacionados de 5^a a 8^a séries propõem atividades que envolvem a apreciação, a análise, a utilização e a

experimentação dos mais diversos materiais e técnicas. Nesse contexto, o que se busca do aluno é que ele seja desenvolva:

- No bloco referente à produção:

Experimentação, investigação, utilização e capacidade de escolha de suportes, técnicas e materiais diversos, convencionais e não-convencionais, naturais e manufaturados, para realizar trabalhos individuais e de grupos.

- No bloco relativo à apreciação:

Reconhecimento da diversidade de sentidos existentes nas imagens produzidas por artistas ou veiculadas nas mídias e suas influências na vida pessoal e social.

- No bloco relativo à contextualização:

Conhecimento e investigação sobre a arte do entorno próximo e distante a partir das obras, fontes vivas, textos e outras formas de registro (apresentadas material e/ou virtualmente) (CARVALHO, 2001a, 90-91).

Carvalho (2001a) destaca que esse tipo de atividades evidencia uma tendência em valorizar os conhecimentos específicos da linguagem visual, cedendo maior espaço aos conteúdos específicos de linguagem, e superando os ultrapassados princípios pedagógicos que consideravam a arte apenas como expressão, que acabou por privar os estudantes do contato com obras de artistas, especialmente com as suas reproduções.

No entanto, sobre o modelo de pedagogia da arte proposto pelos PCNs não faltam críticas, por parte de diversos autores.

Fisch (2006, p.38) afirma que a referida proposta, apesar de embasada por teorias de grande valor pedagógico, acaba por uniformizar as práticas de ensino, tornando-se não mais do que um mecanismo de controle da escola pública, delimitado por uma perspectiva documental e enquadrado em políticas ditadas por organismos internacionais, “visando a adequação do sistema educacional brasileiro a um processo econômico de reestruturação produtiva e de globalização dos mercados”.

Em igual sentido argumenta Fonseca (2001, p.19), ao postular que as políticas educativas brasileiras têm sido formuladas no sentido de atender as demandas da nova ordem econômica, política, social e cultural que permeiam a sociedade contemporânea, norteadas pela reestruturação do sistema produtivo e pela globalização econômica. Para o autor, residem evidentes nos PCNs uma ótica “economicista, produtivista e eficientista que tem orientado, a política educacional brasileira”, lastreada por uma ideologia nitidamente neoliberal.

Fonseca ainda critica o despreparo dos educadores quanto às propostas dos PCNs, afirmando que:

O que se tem visto é que os PCN têm chegado aos professores como se caíssem em suas cabeças. Da mesma forma que sua elaboração foi feita sem a participação da maioria dos profissionais da educação, sua implementação tem se dado sem a devida discussão junto aos professores. Muitos sequer receberam os documentos; outros não tiveram oportunidade nem condições de estudá-los, seja individualmente seja de forma coletiva no ambiente de trabalho (FONSECA, 2001, p.27).

No documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais–Arte, encontra-se que:

Nos cursos de Música, Teatro, Dança e Artes Visuais, ao mesmo tempo em que os professores e os estudantes se posicionam diante de questões sociais e culturais de arte, podem, também, fazê-lo sobre as várias histórias das crenças, preferências, modos de interpretação, de valoração vividos pelas pessoas. Nesse processo vão aprender que existem complexos movimentos de avanços e recuos, acertos e conflitos, continuidades e descontinuidades nas múltiplas histórias das culturas humanas, da arte e da estética³.

Barbosa (2001, p.81) considera que a concepção pedagógica que norteia o ensino de Artes no Brasil advém de uma concepção equivocada, “moldada pelas mãos do regime de exceção e com uma visão demagógico-populista do processo educacional”, que tentava abranger, de forma interdisciplinar, as artes cênicas, plásticas, música e desenho, todas ministradas por um mesmo educador, da 1ª a 8ª série do 1º grau, tarefa pouco fértil, tendo em vista tanto a inadequação física das escolas, como o despreparo de alguns professores, alguns provenientes de outras disciplinas, e imbuídos de preconceitos derivados da “incompreensão da arte como forma de conhecimento, o que infelizmente perdura até hoje”.

Penna salienta o fato dos PCN-Arte não estabelecerem uma seqüência de conteúdos, o que pode ser tanto um aspecto positivo, quanto um aspecto negativo, na prática pedagógica; ou, como literalmente denominou o autor, “uma faca de dois gumes”. Isto por quê:

Não tendo um programa a cumprir, o professor pode desenvolver um trabalho consistente, inclusive atendendo aos interesses da turma, ou pode também se acomodar, “fazendo qualquer coisa”, em atividades dispersas e

³ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998, p.38.

desconectadas, sem um direcionamento claro, tornando-se até mesmo mais dependente do calendário de eventos comemorativos, que acaba por assumir (PENNA, 2001, p.48).

De acordo com Gonzaga *et al.* (2006), a pretensão da proposta dos conteúdos de arte, segundo o PCN, é valorizar a diversidade cultural do aluno, e fazê-lo perceber a arte como manifestação ideológica cultural. Por isso mesmo a contextualização é relevante no processo de construção do conhecimento, pois para ser pertinente, o conhecimento deve contextualizar seu objeto. Os autores salientam, ainda, que o trabalho ensino de arte nas escolas é, muitas vezes, desarticulado, sem conexão com os outros saberes, o que prejudica o desenvolvimento de uma visão crítica por parte dos alunos.

Carvalho (2001b) afirma que as mudanças preconizadas nos PCN-Arte incluem a mudança da denominação *Artes Plásticas para Artes Visuais*, sendo estas devem trabalhar, em todos os ciclos, a produção, a compreensão e a apreciação de manifestações artísticas tradicionais e, ainda, das manifestações artísticas resultantes dos avanços tecnológicos, como cinema, televisão, performance, vídeo, holografia, arte em computador, entre outras, tornando-se muito mais abrangente do que eram as *Artes Plásticas*..

2.3 Ensino de Artes Visuais e realidade midiática

Uma recorrente crítica sobre o ensino brasileiro é a de que ele se mantém distanciado da realidade dos estudantes. Há quase três décadas, Moraes apontava que:

Os estudantes perdem seu tempo sentados às carteiras, ouvindo coisas distantes de sua realidade, e fazendo um esforço muito grande para conseguirem decifrar e reproduzir signos escritos por pessoas de mundos diferentes (...) condenados a aprender coisas inúteis ou mesmo coisas úteis, mas que não lhes fazem perceber a utilidade (MORAIS, 1980, p.32).

De acordo com Ana Mae Barbosa (2001, p.56), a educação, vista através de um olhar emancipador, como o de Paulo Freire, é mediatizada pelo mundo real, e sofre a influência da cultura, das crenças e das linguagens. Além disso, é “clarificada

pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade”. Assim sendo, relaciona-se com o mundo empírico, e constitui uma experiência personalizada pelo processo de gerar leituras pessoais do mundo e seus fenômenos. Dessa forma, estar consciente das experiências vividas é o que se pode chamar conhecimento. Para a autora, “o movimento de Arte-Educação como cognição se impõe no Brasil”, e é através dele que o ensino da arte é capaz de mediar “formas sutis de pensar, diferenciar, comparar, generalizar, interpretar, conceber possibilidades, construir, formular hipóteses e decifrar metáforas”.

Na esteira dessa reflexão, importa considerar o que reflete Carvalho (2001b, p.140), para quem a sociedade contemporânea é a “sociedade do espetáculo”, onde o domínio das imagens e a influência de diferentes mídias tem sido preponderante na formação do pensamento: “Nosso cotidiano está fartamente embebido de realidades que são representadas nos *outdoors*, TVs, vídeos, computadores, CDs, DVDs e outros meios”. De acordo com Carvalho (2001b, p., a vida contemporânea “caracteriza-se pela forte presença da comunicação visual, pelas amplas possibilidades técnicas de propagação de imagens e sua influência no estilo de vida atual”. Em assim sendo, todas as esferas da vida e da cultura se encontram ligadas ao modo como emergem os estilos de vida das massas urbanas e o desenvolvimento das tecnologias.

Kondziolková (2007, p.6) preconiza que informação e conhecimento estão, cada vez mais, relacionados à comunicação digital. Conforme a autora, essa realidade permeia cada vez mais o mundo das crianças e dos jovens, e “a escola já não é o único lugar onde se pode aprender conteúdos, uma vez que as formas de ver, perceber, apreender, compreender, sentir, e processar o mundo mudaram substancialmente”. De acordo com a autora, estima-se que uma criança de sete anos de idade já tenha assistido a 5 mil horas de televisão, e aprende com tecnologias como o controle remoto da TV, o *joystick* do videogame e o mouse do computador, “a selecionar, interferir, modificar e partilhar informações, inseridos na dimensão do cyber-espço. Ou seja: cresce em ambientes mediados pela tecnologia e pela comunicação visual e digital”. Dessa forma, apresenta o seguinte questionamento:

Ainda diante desse cenário, como fazer conviverem a TV, computador, o DVD, o videogame com o giz, a lousa, o caderno, o livro? E como ficam a Arte e o seu ensino nesse cenário? Que papel eles poderiam desempenhar

no contexto da realidade marcada pela explosão de meios de comunicação? Não seria a Arte uma potente interface de acesso entre mundo virtual e mundo real? (KONDZIOLKOVÁ, 2007, p.6).

No entender de Gomes (2001, p.192), o termo *mídia* é usado para englobar, genericamente, todos os meios de comunicação, no entanto, além dos meios de comunicação tradicionais (rádio, jornais, revistas, televisão, vídeos, entre outros), diz respeito, ainda, a “outros veículos e produtos que servem como meios de propagação do imaginário e dos discursos da cultura”. A autora arremata, ainda:

A verdade presente nos saberes estabelecidos pela mídia, tecida nas redes simbólicas das quais emergem discursos dos mais variados campos, produz modos de ser que constituem subjetividades. Na medida em que é também construtora e propagadora de imaginários, a mídia serve de referencial para a produção das identidades (GOMES, 2001, p.194).

Marcondes Filho (1991, p.19) afirma que o homem vive, atualmente, na Era eletrônica, que se caracteriza por uma constante interatividade, onde o indivíduo, através do uso da técnica, passa a ser protagonista das mesmas tensões, angústias e emoções pelas quais se interessa.

O autor também assinala a preponderância do simbolismo imagético⁴ sobre os outros sentidos, em uma relação onde o virtual sobrepõe-se ao real; as ficções tornam-se vida, e a realidade externa acaba sendo menos investida de importância e significação. Valores da vida social, política e cultural nas sociedades pós-industriais acabam inteiramente marcadas pelos efeitos das novas tecnologias de comunicação e informação, onde o cenário cibernético-informático recompõe todo o real segundo critérios e formas instantâneas, em uma alta velocidade que traz como consequência a acentuada volaticidade e efemeridade de tudo: modas, produtos, inovações técnicas, processos do trabalho, idéias e ideologias. “Valoriza-se a instantaneidade e a descartabilidade, inclusive a de valores, estilos de vida, relacionamentos estáveis, da fixação em coisas, edifícios, lugares, povos, formas autênticas de fazer e se ser”.

⁴ Veigas (2009) afirma que o símbolo, intimamente enraizado no mundo sensível, permite, enquanto função operativa, estruturar as relações do homem com tudo o que o rodeia, em uma dupla perspectiva semântica, que inclui o sentido literal (sensível e material) e o sentido indireto, que, no intento de uma interpretação, apela à subjetividade. As funções simbólicas, de acordo com a Antropologia contemporânea, podem ser abordadas em duas perspectivas: a imagética, que intenta sublinhar as antinomias na constituição das imagens simbólicas sem referência explícita à subjetividade, e a reflexiva, a qual procura integrar os dados obtidos numa percepção da atividade do sujeito.

Analisando a relação das mídias com a formulação da cognição, Pereira (2002) alude a que meios midiáticos, como a fotografia, não só podem omitir, como podem mentir sobre uma determinada situação. O cinema, por sua vez, tem o poder de criar falsas ilusões, embora possa, também, por reproduzir réplicas exatas e eruditas do passado, ser utilizado como veículo auxiliar na educação. Quanto à televisão, ele afirma que o imediatismo das informações atinge tão alto grau diante da rapidez de apresentação de diversas imagens, que a TV acaba por impedir uma participação mais efetiva deste expectador na escolha de informações, que possibilitem a reflexão e construção do seu pensamento.

Na mesma linha de raciocínio se apresenta outra autora, também Pereira (2008, p.8), quando afirma que:

Diferentes apelos visuais interferem na compreensão que se tem sobre o cotidiano, e contribuem para formular idéias sobre lugares, culturas, e acontecimentos. Nosso dia-a-dia está povoado de imagens da mídia, formas de propaganda, folhetos explicativos, fotografias, imagens da internet, jornais, enfim, há um número muito grande de formas visuais, e todas correspondem a maneiras de interpretar o mundo. (...) instauram a necessidade de interpretação, isso porque são formas criadas a partir de certas culturas, dentro de uma ideologia, ou seja, não são neutras.

Diante da importância e da forte presença de diferentes formas de comunicar, cada uma com seus padrões e conceitos estéticos, diferentes autores têm preconizado um olhar atento do arte-educador sobre as expressões artísticas/visuais contidas na seara midiática, em especial sobre as mídias eletrônicas, que se tornaram comuns ao cotidiano dos estudantes.

Carvalho (2001, p.85) argumenta sobre a procedência de se favorecer a interação dos estudantes com os diversos meios de expressão existentes na atualidade, tendo em vista que a “proliferação de técnicas, principalmente as derivadas dos avanços tecnológicos, vem produzindo um vasto leque de possibilidades expressivas e uma transformação nos referenciais estéticos”.

Ao refletir sobre as novas formas de comunicação e as mudanças por elas ocasionadas na cultura e na sociedade, Biazus (2003) ressalta o interesse de crianças e adolescentes por jogos em multimídia, em especial no computador que, segundo a autora, podem ser utilizados no espaço das Artes Visuais, com vistas a implementar os processos aprendizagem nos ambientes digitais, através do uso de

estímulos complementares textuais, gráficos, auditivos e visuais, de maneira a desenvolver a percepção da forma visual.

Para Lemos (2000, p.228), é de grande importância que as Artes Visuais, como campo do saber, considerem que a arte eletrônica toca o cerne da civilização virtual. Para o autor, o mundo se desmaterializa através das tecnologias virtuais, com suas possibilidades de interatividade, circulação global e hipertextualização. Afirma o autor: “Compreender a arte deste final de século é compreender o imaginário dessa cibercultura”.

Analisando os novos paradigmas de comunicação e o modo como se apropriaram dos signos comunicacionais tradicionais, Santaella (2005) argumenta que na dimensão hipermídia ferramentas pictóricas e as técnicas textuais e sonoras foram incorporadas pelas máquinas interativas, que mesclam tudo em hiper-sintaxes híbridas e sem fronteiras definidas, especialmente sedutoras por sua capacidade de reproduzir a realidade e incessantemente fornecendo experiências sensoriais ricas para o receptor. Trata-se, pois, de uma produção e reprodução intencional da técnica, que como formulou Marcondes Filho (1991), substitui um passado recente por um presente quase instantâneo, que já nasce condenado a ser, logo em seguida, substituído, sem que haja tempo de ser decodificado.

Pereira (2002, p.12) cita a existência de uma urgência de que educadores se apropriem de práticas escolares questionadoras de como se dá o cotidiano em que estudantes e seus pais realizam seus encontros das imagens, uma vez que os signos imagéticos na atualidade são amplamente tomados como mercadoria. Conforme afirma o autor, a decodificação da mensagem pelo receptor depende, em grande parte, da habilidade do artista visual ou compositor combinar os elementos para atingir um resultado esperado, em relação à obra; e dominando o maior número possível de códigos, o receptor é capaz de interferir ativamente na rede de significação cultural, tanto como receptor, quanto como produtor. “A educação de pois, prestar atenção na linguagem visual”, afirma ele.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo são explicitadas as abordagens e técnicas utilizadas para a realização da presente investigação.

3.1 Contextualização do estudo

O presente estudo foi realizado em duas escolas da Rede Estadual de Ensino em Santa Maria, RS, cujas características encontram-se descritas a seguir, a partir de dados que tiveram como fontes os diretores das escolas.

3.1.1 Escola A

A escola A no bairro Centro, em Santa Maria, e atende a um público diferenciado de 2005 alunos, contando com três turmas de Classe Especial; cinco turmas de Educação Infantil; quatro turmas de Ensino Fundamental, de 1ª a 8ª série; quatro turmas de Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano; seis turmas de Curso Normal; quatro turmas de Curso Normal para alunos possuidores de ensino médio ou formação superior; onze turmas de Educação para Jovens e Adultos; e duas turmas para alunos inclusos (turmas de recursos).

A atual direção da escola é exercida por uma de suas professoras, eleita em 31 de outubro de 2006 para sua terceira gestão (biênio 2007/2009).

A estrutura física da instituição compõe-se de 36 salas de aula, duas salas de informática, sendo uma para pesquisa e a outra para utilização das turmas da 1ª a 4ª série, um laboratório de química, dois refeitórios, duas cozinhas, duas bibliotecas, quadra esportiva, praça de recreação para os alunos menores da educação infantil, sala lúdica, sala específica para o ensino das artes, além de diferentes acomodações utilizadas como acervo, secretaria pedagógica, secretaria administrativa, sala de cópias, coordenação, direção, vice-direção, sala dos professores, setor de pessoal, sala de telefone, sala dos funcionários, sala dos materiais, depósito de alimentos, banheiros e sala de vídeo.

Em relação à sua força de trabalho, a Escola A conta com cento e setenta servidores, distribuídos nas seguintes carreiras: 140 professores (inclusos diretores, coordenadores e orientadores pedagógicos), treze servidores administrativos, dez serventes, seis merendeiras e um porteiro.

3.1.2 Escola B

A Escola B também situa-se no bairro Centro, em Santa Maria. A escola atua nas séries de Educação Fundamental e ensino Médio, e seu público é constituído de 1.137 alunos, divididos em uma turma de Pré-Escolar, uma turma de Educação Especial, nove turmas de Séries Iniciais, nove turmas de Séries Finais, e doze turmas de Educação para Jovens e Adultos, em diferentes séries.

A atual diretoria da escola, escolhida para o biênio 2007/2009, foi eleita em 27 de outubro de 2006. A escola conta com 18 salas de aula, salão de eventos, biblioteca, sala de vídeo, laboratórios de informática e de química, quadra esportiva, praça de recreação para alunos das séries iniciais, refeitório, cozinha, e salas para direção, vice-direção, secretaria e administração, orientação educacional, sala de professores, setor de cópias, depósito de materiais e banheiros.

Os cento e dezenove servidores que atuam na escola dividem-se entre noventa e nove professores (inclusos diretoria, coordenadores e orientadora pedagógica), seis servidores administrativos, doze faxineiros e duas merendeiras.

3.2 Abordagens da investigação

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa do tipo descritiva, que segundo Gil (1991, *apud* SILVA e MENEZES, 2005, p.21):

Visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento.

Do ponto de vista da abordagem do problema, foi utilizado o método qualitativo que, de acordo com Silva e Menezes (2005, p.20), considera que há “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Para o levantamento das informações sobre o uso recorrente, ou não, de computadores, *Mp4s*, celulares, *Ipods*, e outros meios de comunicação e entretenimento pelos estudantes, foram submetidos a questionários 58 alunos da 7ª e 8ª séries da Escola A, e 36 da Escola B, mediante o necessário termo de consentimento.

Juntos às direções das escolas e professores de Artes Visuais foram realizadas entrevistas estruturadas para investigar, respectivamente, se os Projetos Pedagógicos das escolas contemplam uma orientação para o ensino de Artes Visuais inclusivo da realidade midiática eletrônica, isto é, se o ensino das Artes Visuais leva em conta a inserção de computadores, *Mp4s*, celulares, *Ipods*, e outros meios de comunicação e entretenimento na realidade cotidiana comum a muitos jovens em idade escolar; e sobre a eventual existência de planos de aula e práticas de ensino, voltados à mediar a compreensão dos estudantes quanto aos aspectos simbólicos existentes nas estéticas midiáticas com a quais aqueles estabelecem interação.

As entrevistas estruturadas encontram-se entre os apêndices desta apresentação.

Na interpretação dos aspectos verificados, como é típico das investigações de natureza qualitativa, o pesquisador procedeu uma análise indutiva, sendo o

processo e seu significado são os focos principais da abordagem (SILVA e MENEZES, 2005).

4 RESULTADOS

4.1 Verificação do hábito de uso de mídias eletrônicas – Escola A

De um total de 58 questionários respondidos, a apuração dos dados obtidos entre estudantes da 7^a e 8^a séries dessa escola apresentou os resultados descritos no quadro a seguir:

EQUIPAMENTO	FREQUÊNCIA DE USO			
	RARAMENTE	REGULARMENTE	MUITO	SEM RESPOSTA
CELULAR	9	23	26	0
COMPUTADOR COM INTERNET	6	11	41	0
COMPUTADOR SEM INTERNET	30	14	9	5
TV	3	16	36	3
VIDEOGAME	29	15	12	2
MP4/MP5/MP...	20	12	22	4
DVD	18	25	12	3
OUTROS	14	7	12	25

QUADRO 1 – Resultados de uso e frequência de utilização de equipamentos midiáticos eletrônicos entre alunos da Escola A.

Quanto à utilização de equipamentos eletrônicos midiáticos, as respostas obtidas permitiram a composição do gráfico a seguir:

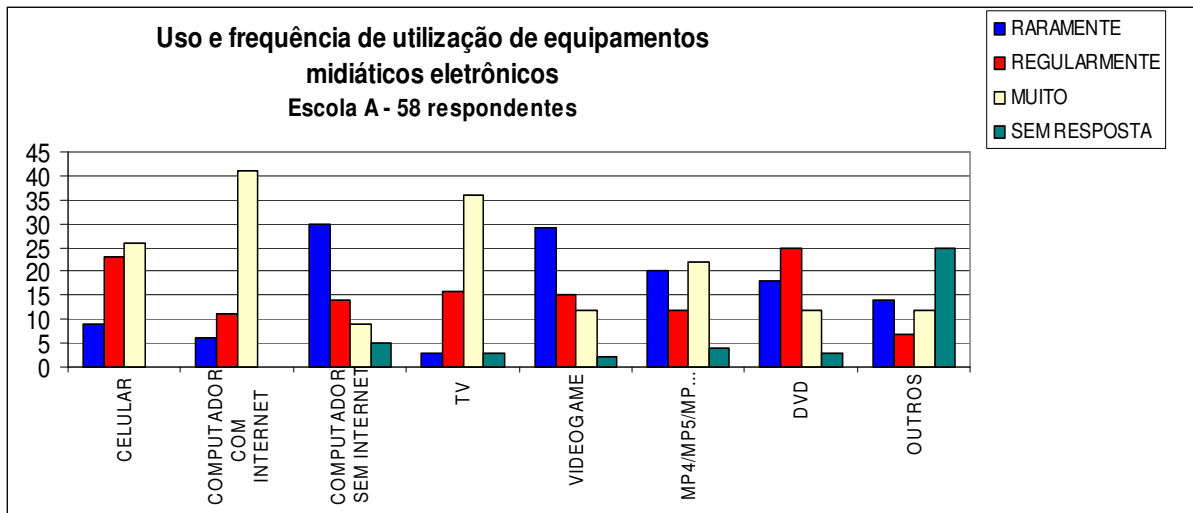


Figura 1 – Equipamentos midiáticos eletrônicos utilizados pelos alunos da Escola A, entre 58 respondentes.

Na figura anterior, vêem-se os gráficos de utilização de celulares, computadores, televisão, MP4 e similares, DVDs e outras mídias eletrônicas, conforme os níveis de utilização.

É possível inferir dos resultados obtidos que dentre os que responderam ao questionário a maioria faz uso de um ou mais equipamentos de comunicação ou entretenimentos eletrônicos, sendo o computador ligado à internet o recurso mais utilizado pelos estudantes das 7^{as} e 8^{as} séries, seguidos pela televisão e pelos telefones celulares, nesta ordem.

Observe-se que o uso dos computadores sem internet é apontado pela maioria como de uso raro. Além disso, a utilização das mídias de armazenamento e transporte de dados e músicas também se mostra significativo entre aqueles estudantes.

4.2 Projeto Pedagógico e uso de mídias eletrônicas – Escola A

No Projeto Pedagógico da escola constam os conteúdos que devem ser abordados durante o ano letivo de todas as disciplinas, objetivos gerais e avaliações.

Para o ensino das Artes Visuais, constam discriminados os objetivos da seguinte maneira, conforme reproduzido manualmente:

Artes

Objetiva experimentar e explorar as possibilidades de cada linguagem artística;

Compreender e utilizar a arte como linguagem, mantendo uma atitude de busca pessoal e coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a investigação, a sensibilidade e a reflexão a realizar e fluir produções artísticas;

Experimentar e conhecer materiais, instrumentos e procedimentos artísticos diversos em arte;

Construir uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas sabendo reconhecer e elaborar críticas;

Identificar, relacionar e compreender diferentes funções de arte, trabalho e da produção dos artistas;

Observar as relações entre a arte e a realidade, apreciando a arte de modo sensível (ESCOLA A, 2008).

Apesar de alguns conteúdos que envolvem a confecção de trabalhos relacionados com computadores, como capas de CDs e cartões de visita, não há referências ao estudo interpretativo de signos e aspectos artísticos em qualquer mídia eletrônica.

Cabe salientar que o Projeto Pedagógico é um instrumento inerente à própria gestão escolar, de realização obrigatória, como estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e que se ampara pedagogicamente nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação, e no caso do ensino das Artes, deve orimar pela “percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte e do universo a ela relacionado” (PENNA, 2001, p.4), o que inclui as formas de artes visuais que se contextualizam nas interações midiáticas eletrônicas dos estudantes.

4.3 Entrevista com a professora de Artes Visuais da Escola A

Realizou-se uma entrevista estruturada com a professora responsável pelo ensino de Artes Visuais na instituição, em 16 de junho de 2009. A professora informou que percebe o interesse dos estudantes por meios de comunicação e entretenimento eletrônicos. Também afirmou que faz planos de aulas, tomando por base o Projeto Pedagógico da instituição.

A professora também afirmou que percebe a existência de intencionalidade comunicacional nas formas de apresentação visual dos meios de comunicação e entretenimento eletrônicos. Além disso, declarou que, em algumas atividades, seu planejamento de ações pedagógicas contempla a mediação entre a relação dos estudantes com a intencionalidade visual dos meios eletrônicos de comunicação e entretenimento.

Durante a entrevista a professora falou sobre a importância da liderança da escola ser atuante em contribuir e supervisionar a aplicação dos planos de aula conjuminados com o Projeto Pedagógico, conferindo mais qualidade à execução das metas da escola.

4.4 Verificação do hábito de uso de mídias eletrônicas – Escola B

Considerando um total de 36 questionários respondidos, a apuração dos dados obtidos entre estudantes da 7ª e 8ª séries da Escola B apresentou os resultados descritos no quadro a seguir:

EQUIPAMENTO	FREQUÊNCIA DE USO			
	RARAMENTE	REGULARMENTE	MUITO	SEM RESPOSTA
CELULAR	13	13	10	0
COMPUTADOR COM INTERNET	14	15	7	0
COMPUTADOR SEM INTERNET	17	4	2	3
TV	2	9	25	0
VIDEOGAME	23	2	7	4
MP4/MP5/MP...	14	3	13	6
DVD	14	14	7	1
OUTROS	6	5	3	22

QUADRO 2 – Resultados de uso e frequência de utilização de equipamentos midiáticos eletrônicos entre alunos da Escola B.

Quanto à utilização de equipamentos eletrônicos midiáticos, foi possível, a partir das respostas obtidas, compor o seguinte gráfico:

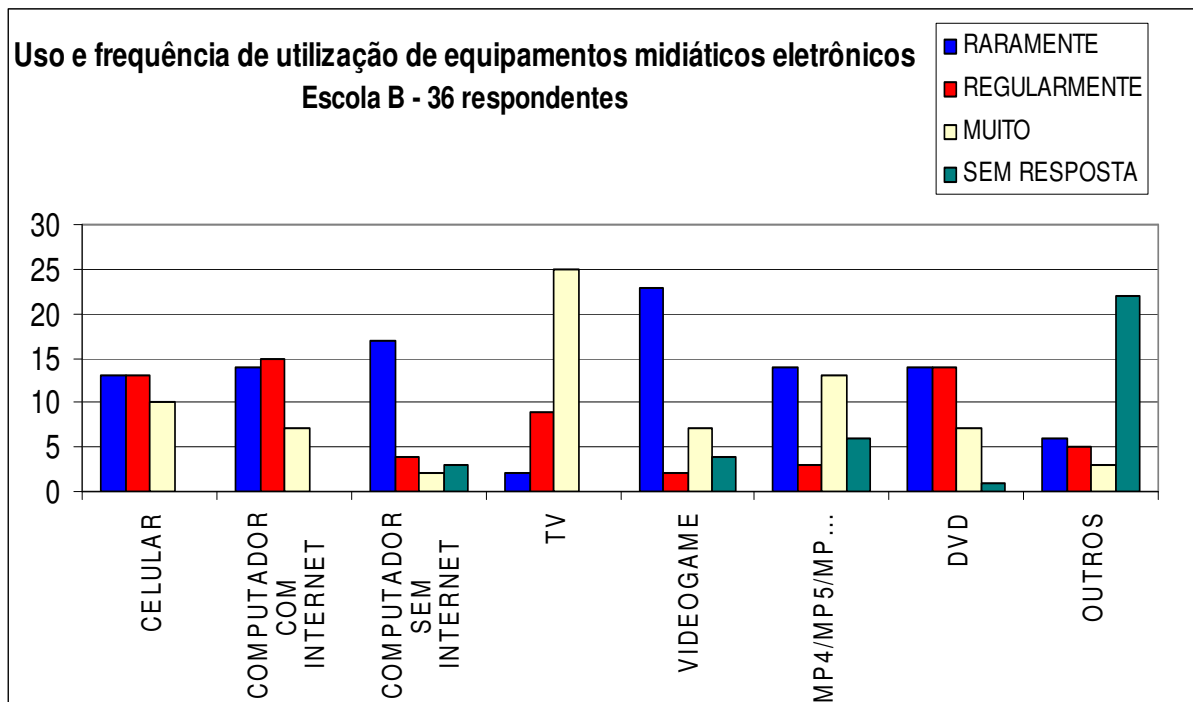


Figura 2 – Equipamentos midiáticos eletrônicos utilizados pelos alunos da Escola B, entre 36 respondentes.

Na figura (4), vêem-se os gráficos de utilização de celulares, computadores, televisão, MP4 e similares, DVDs e outras mídias eletrônicas, conforme os níveis de utilização.

Percebe-se que entre os estudantes daquela escola, a televisão é apontada como muito assistida, predominando em vinte e cinco alunos, enquanto nove outros afirmaram que a assistem regularmente. Note-se que existe uma diferença de perfil entre esses estudantes e os da Escola A, onde o computador ligado à Internet é a mídia eletrônica mais utilizada. Enquanto menos da metade dos estudantes da escola B utiliza regularmente a computação *on-line*, mais de dois terços dos alunos da escola A a utilizam muito.

O uso muito constante do celular também é menor entre os alunos da escola B, do que entre os estudantes da escola A. Não obstante, celulares, DVDs e mídias de armazenamento e transporte de dados e músicas são também utilizados por um significativo percentual dos estudantes que responderam ao questionário.

4.5 Projeto Pedagógico e uso de mídias eletrônicas – Escola B

Tal como na Escola A, o acesso ao Projeto Pedagógico da escola não incluiu permissão para reprodução reprográfica. O Projeto Pedagógico da instituição consubstancia-se em anotações feitas à caneta, em folhas guardadas em uma pasta, onde não constam diretrizes para o ensino de Artes Visuais.

De acordo com o que informou a diretora da escola, o documento estava sendo reestruturado, quando a escola foi arrombada e seus computadores furtados. Em resumo, é possível afirmar que, até a ocasião da investigação que ora se apresenta, não havia na escola B um projeto pedagógico que contemple a gestão do ensino de Artes Visuais.

É importante ressaltar que a realização do Projeto Pedagógico é obrigatória, por determinação do artigo 12 da Lei N. 9.394/96, e que seu desenvolvimento deve, em todas as disciplinas, tornar propícia a participação coletiva e a leitura autônoma, contemplando, também, a contextualização do aprendizado à realidade dos estudantes. Nesse sentido, à gestão escolar cabe essa liderança, em prol de um aprendizado ativo, como preconizam os PCN-Arte (Brasil, 2000).

4.6 Entrevista com a professora de Artes Visuais da B

Em resposta às perguntas constantes no questionário estruturado, a professora de Artes Visuais da escola B informou que percebe o interesse dos estudantes por meios de comunicação e entretenimento eletrônicos.

A professora salientou, também, que seus planos de aula são elaborados de acordo com os objetivos gerais do Projeto Pedagógico, mas que não constam, nesse projeto, objetivos específicos para a disciplina de Artes Visuais.

Sobre a existência de uma linguagem artística intencional, comum à apresentação visual dos meios de comunicação e entretenimento eletrônicos, a respondente argumentou que não percebe essa intencionalidade, e que ainda é uma

pessoa muito limitada quanto a essas tecnologias. Informou, também, que em seu planejamento de aula não constam quaisquer ações pedagógicas com o intento de mediar o relacionamento dos estudantes com a comunicação em forma de arte expressa pelos meios referenciados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da presente investigação sugerem que nas escolas analisadas, um significativo percentual de estudantes faz uso recorrente de meios de comunicação e entretenimento eletrônicos, que veiculam concepções estéticas e artísticas, tais como computadores, internet, celulares, entre outros, confirmando a primeira hipótese proposta. No entanto, foi possível inferir algumas não conformidades, em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que determina que as escolas devem planejar e executar o ensino das Artes Visuais de uma forma associada à realidade dos estudantes, refutando-se a segunda hipótese firmada na introdução deste trabalho.

Se considerada como na definição de Lück, como uma dimensão de atuação promotora de uma aprendizagem que articule o ensino para que os alunos tornem-se capazes de enfrentar os desafios que se impõem no cotidiano do mundo atual, a gestão das escolas investigadas deixa transparecer uma lacuna, no que concerne a uma orientação mais próxima das realidades artísticas que ora compõem a sociedade.

O Projeto Pedagógico das duas instituições não prevê a gestão das práticas pedagógicas de tal maneira que professores e estudantes discutam as concepções e intenções da arte contida em seus computadores, em seus celulares, ou no resto dos aparelhos e tecnologias que fazem parte, de forma cada vez maior, de seus cotidianos, de suas realidades. Também não foram encontrados indícios de planos de aula com tal orientação, e isso acontece mesmo com os professores cientes do interesse de seus alunos por esses meios de comunicação e entretenimento, apontados por muitos deles como *de uso muito freqüente*.

Dessa maneira, em resposta à questão de pesquisa inicialmente proposta, que perqueriu sobre como escolas e professores de Artes Visuais mediam a apropriação de saberes no contexto das mídias eletrônicas, pode-se afirmar que não foram encontradas, no presente estudo, evidências de que as escolas o façam, isto é, que promovam tal mediação.

Na introdução deste trabalho, falou-se sobre as críticas feitas à educação, relativas ao distanciamento que esta mantém da realidade. Escola e professores são, ainda e recorrentemente, apontados como reprodutores de aspectos estáticos das ciências, muitas vezes em detrimento das velozes transformações da vida real, da realidade. Se, por um lado, o conceito de realidade guarda conotações subjetivas, por outro lado, conjugada às suas vertentes sociais, a própria realidade é apontada como sendo um produto da ação dos mercados, aqueles que, por seu lado, são acusados de transformar cidadãos em consumidores.

De igual forma, falou-se em investigar se a escola desempenha um papel emancipador na interação entre os estudantes e as linguagens artísticas visuais contidas nas mídias eletrônicas, o que significa convidá-los à reflexão sobre essas linguagens e suas influências culturais e ideológicas. Não foram encontrados, no estudo das instituições referenciadas, tais indícios.

Nessa circunstância em que todas as dimensões da vida são perpassadas pelas formas de expressão, e essas formas de expressão são permeadas de intencionalidade, a utilização dos diferentes conjuntos de signos desempenha um papel social, quer por seu viés econômico, cultural, ambiental, ou outro qualquer. E é nesse espaço que a função da educação adquire sua importância emancipadora, ou seja, à educação impescinde o papel de tornar os homens livres para fazerem suas escolhas, tal como preconizava Paulo Freire.

Vive-se em um cenário cultural onde as modas e vogas são rapidamente substituíveis, e as leituras que os indivíduos fazem das coisas são pressionadas pela indústria do imaginário: *o carro que leva você ao futuro; o celular do homem moderno; o computador que pensa como você*. De outra forma, um aparelho de telefonia celular, por exemplo, tem tantas configurações de apresentação de tela, de combinações de cores de letras e números, de papéis de parede, enfim, inúmeras possibilidades para satisfazer a inquietude e a gana de substituí-lo por um modelo mais novo, lançado pela concorrência, enquanto o fabricante deste mesmo aparelho prepara o lançamento de outro. Tem-se, nesse caso, o uso da arte não para excitar,

para encantar, mas para manipular um indivíduo, que por ora tornou-se antes de tudo um consumidor.

Esse é o contexto no qual à educação cabe desempenhar um papel libertador, onde o ensino das Artes Visuais pode mediar a leitura das muitas e constantes cargas info-artísticas, e onde a escola deve gerir sua Pedagogia para desoprimir.

Nesse sentido, importa considerar o papel da gestão escolar, frente aos desafios sempre dinâmicos que a realidade social institui. Gerir a escola consubstancia-se em ir além da gestão de seus recursos materiais, privilegiando a educação como uma prática social, onde as concepções de homem, mundo e sociedade tenham espaço em uma dimensão de ensino plural.

Vista sob o prisma das Artes Visuais, espera-se que os gestores escolares e os professores estimulem as práticas de ensino que perpassem a mera aplicação de métodos e técnicas, instigando a problematização e a apropriação dos saberes, de forma a promover a autonomia e a capacidade crítica dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Mauro Ribeiro. Políticas Públicas para o Ensino de Arte no Brasil. (In:) PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001, p.79-84.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação Contemporânea ou Culturalista. (In:) PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001, p. 55-63.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL (1988) – Constituição 88.

BRASIL (1996) – LDB 96.

BETINI, Geraldo Antonio. A construção do Projeto Político-Pedagógico da escola. **EDUC@ção - Rev. Ped. - UNIPINHAL** – Esp. Sto. do Pinhal, v. 01, n. 03, 2005.

BIAZUS, Maria Cristina Villanova. É possível viver o digital na multimídia utilizada com fins educacionais? **Novas Tecnologias na Educação**, v.1, nº2, 2003.

CARVALHO, Livia Marques. Expandindo fronteiras: a proposta pedagógica para as artes visuais. (In:) PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001a, p.81-96.

CARVALHO, Lívia Marques (b). Reflexões sobre o Ensino da Arte no Âmbito das ONGs. (In:) PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001b, p. 134-143.

GADOTTI, Moacir. O Projeto pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. 2006. Moacir Gadotti. Disponível em: <http://64.233.169.132/search?q=cache:ivEXsJ079nUJ:vicenterisi.googlepages.com/Projeto_Politico_Ped_Gadotti.pdf+%22o+que+%C3%A9+projeto+pol%C3%ADtico+p edag%C3%B3gico%22&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=2&gl=br>. Acesso em: 8 Dez 2008.

GAUTHIER, Clemont. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GOMES, Paola Basso Menna Barreto. Mídia, imaginário de consumo e educação. **Educação & Sociedade**, nº 74, p.191-207, 2001.

FISCH, Carolina Betioli Ribeiro. **A formação do arte-educador frente à epistemologia do ensino da arte:** relações, contradições e perspectivas. p.113, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2006.

FONSECA, Fábio do Nascimento. Parâmetros Curriculares Nacionais: possibilidades, limites e implicações. (In:) PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001, p. 15-30.

FRACALANZA H. As pesquisas sobre educação ambiental no Brasil e as escolas: alguns comentários. In: GUERRA, A.F, TAGLIEBER, J.; GUERRA, A. (Orgs.) **Pesquisa em educação ambiental:** Pensamentos e reflexões de pesquisadores em educação ambiental. Pelotas, RS. Editora Gráfica Universitária, 2004.

GONZAGA, Graciele; BRAGA, Lina Paula de Fátima; ANDRADE, Fabrício. Teatro na Escola: uma possibilidade para superar os desafios do futuro. **Revista Digital Art&**, n.5, 2006. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-05/trabalhos/11.htm>>. Acesso em 08 jun. 2009.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. Projeto Pedagógico. Santa Maria, 2008. Não paginado, impresso.

KONDZIOLKOVÁ, Mônica. Arte e Mídia. A Gestão da Comunicação no Arte na Escola *on line*. **Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e Relações Públicas**. 2007. Disponível em: <http://www.vertent.net/abrapcorp/www/trabalhos/gt5/gt5_kondziolkova.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2009.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: Um campo minado. Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, nº 67, p.119. 1999.

LEMOS, André. Arte eletrônica e cibercultura (In) MARTINS, Francisco; SILVA, Juremir (orgs). **Para navegar no Século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura**. Porto Alegre: Sulinas/Edipucrs, p.228. 2000.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, 2000.

MARCONDES FILHO, Ciro. A Sociedade Frankstein. 1991. Disponível em: <www.sel.eesc.usp.br/informatica/graduacao/material/etica/private/a_sociedade_frankenstein.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2009.

MORAIS, Gizelda (Org.). **Pesquisa e realidade no ensino de primeiro grau**. São Paulo: Cortez Editora, 1980.

PENNA, Maura. A orientação geral para a área de arte e sua viabilidade. In: PENNA, maura (coord). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001.

PEREIRA, Kátia Helena. **Como usar as artes visuais na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2008.

PEREIRA, Luis Marcio. Comunicação visual em reflexão. Centro Universitário de Lavras. 2002. Disponível em: <<http://www.unilavras.edu.br/pesquisa/prohomine/tcc/artigos/6.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2009.

PRADO JR., Caio. **A formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. Arte na escola. Pra quê? Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. 2001. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2011p.PDF>. Acesso em: 19 abr. 2009.

ROCHA, Manoel José Fonseca. A associação de pais e professores e a gestão democrática na escola pública. **UNIrevista** - Vol. 1, n° 2, 2006.

SADER, Emir. Prefácio. Revista Espaço Acadêmico, n.51, 2005. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/051/51liv_meszaros.htm>. Acesso em: 6 jun. 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Porque as comunicações e as artes estão convergindo?** São Paulo: Editora Paulus, 2005.

SILVA, Edna.; MENEZES, Estera Muskat. **Metodologia de Pesquisa e elaboração de dissertação**. 4ª. ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

SOUZA, Paulo Renato. **[Entrevista disponibilizada em 15 de abril de 2009, a Internet]**. 2009. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u550829.shtml>>. Acesso em: 8 jun. 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria G. **Escola: Espaço do projeto pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGAS, Ana Sofia. Símbolo na estética contemporânea. Faculdade de Letras de Lisboa. 2007. Disponível em: <<http://filosofiadaarte.no.sapo.pt/>>. Acesso em: 04 mar. 2009.

APÊNDICES



APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

PESQUISA: GESTÃO DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS NA ERA ELETRÔNICA

INSTRUMENTO DE PESQUISA - QUESTIONÁRIO

OBJETIVO: VERIFICAR A OCORRÊNCIA, ENTRE OS ESTUDANTES DAS 7ª E 8ª SÉRIES, DE HÁBITOS DE USO RECORRENTE DE MEIOS DE INFORMAÇÃO E ENTRETENIMENTO ELETRÔNICOS.

Aluno: _____

Série: _____

Turma: _____

Quais desses tipos de aparelhos eletrônicos você costuma usar no seu dia-a-dia? (marque com X o(s) tipo(s) de aparelho)

	USO RARAMENTE	USO REGULARMENTE	USO MUITO
___ celular			
___ computador/ com internet			
___ computador/ SEM internet			
___ televisão			
___ videogame			
___ MP4/ MP5/ MP...			
___ DVD's			
___ Outros			
___ Nenhum desses			

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

PESQUISA: GESTÃO DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS NA ERA ELETRÔNICA

INSTRUMENTO DE PESQUISA - ESTRUTURA DE ENTREVISTA

OBJETIVO: VERIFICAR A EXISTÊNCIA DE PRÁTICAS REALIZADAS PELOS PROFESSORES DE ARTES VISUAIS DA ESCOLA, NO SENTIDO DE MEDIAR/EMANCIPAR A COMPREENSÃO DOS ESTUDANTES QUANTO AOS ASPECTOS SIMBÓLICOS DAS ESTÉTICAS MUDIÁTICAS COM A QUAIS ESTABELECEM INTERAÇÃO.

1 – Você percebe nos estudantes o interesse por meios de comunicação e entretenimento eletrônicos?

2 – Você faz plano de aulas? Em caso afirmativo, você toma por base o PP para nortear seu plano de aula?

3 – Você percebe intencionalidade nas formas de apresentação visual dos meios de comunicação e entretenimento eletrônicos?

4 – Existe, em seu planejamento de aulas, previsão de ações pedagógicas que busquem mediar à relação entre os estudantes e a intencionalidade visual dos meios eletrônicos de comunicação e entretenimento?