

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

HOSANA FREITAS FERREIRA

CORPO E DESENHO:
PERCURSO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTE

UBERLÂNDIA
2024

HOSANA FREITAS FERREIRA

CORPO E DESENHO:
PERCURSO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTE

Texto de defesa apresentado como requisito
obrigatório no Mestrado Profissional em Artes,
Programa de Pós-graduação em Artes – Instituto de
Artes da Universidade Federal de Uberlândia.
Orientador: Prof. Dr. Dickson Duarte Pires.
Coorientadora: Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos
Santos.

UBERLÂNDIA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

F383c Ferreira, Hosana Freitas, 1978-
2024 Corpo e desenho [recurso eletrônico] : percurso de uma prática
pedagógica no ensino de arte / Hosana Freitas Ferreira. - 2024.

Orientador: Dickson Duarte Pires.

Coorientadora: Rosimeire Gonçalves dos Santos.

Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5094>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Artes. I. Pires, Dickson Duarte, 1979-, (Orient.). II. Santos, Rosimeire Gonçalves dos, 1966-, (Coorient.). III. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES). IV. Título.

CDU: 7

André Carlos Francisco
Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação PROFARTES
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1V - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-8391 - mprofartes@arte.ufu.br - www.arte.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | | |
|------------------------------------|--|-----------------|-------|-----------------------|-------|
| Programa de Pós-Graduação em: | Mestrado Profissional em Artes | | | | |
| Defesa de: | Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES | | | | |
| Data: | 26 de fevereiro de 2024 | Hora de início: | 11:30 | Hora de encerramento: | 12:30 |
| Matrícula do Discente: | 12212MPA006 | | | | |
| Nome do Discente: | Hosana Freitas Ferreira | | | | |
| Título do Trabalho: | CORPO E DESENHO: PERCURSO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTES | | | | |
| Área de concentração: | Ensino de Artes | | | | |
| Linha de pesquisa: | Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes | | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | Aplicabilidade da Lei Federal 10.639/03: Perspectivas da cultura negra e da arte afro-brasileira no contexto da educação básica tecnológica e da Pós-Graduação | | | | |

Reuniu-se via plataforma online, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes, assim composta: Prof. Dr. Felipe Henrique Monteiro Oliveira, Profa. Dra. Fabiana Marroni Della Giustina e Prof. Dr. Dickson Duarte Pires, orientador da candidata.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Prof. Dr. Dickson Duarte Pires, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Fabiana Marroni Della Giustina**, **Usuário Externo**, em 26/02/2024, às 12:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Felipe Henrique Monteiro Oliveira**, **Usuário Externo**, em 27/02/2024, às 15:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dickson Duarte Pires, Usuário Externo**, em 28/02/2024, às 09:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5134449** e o código CRC **9E5A0681**.

Referência: Processo nº 23117.006150/2024-09

SEI nº 5134449

RESUMO

Através da problemática acerca do desenho do corpo humano, o presente trabalho objetivou elaborar e desenvolver estratégias pedagógicas no ensino de artes que possibilitassem minimizar preconceitos com relação às imagens corporais que se encontram fora dos padrões idealizados. Para desenvolvimento da proposta, foram determinados objetivos específicos de pesquisa, tais quais: a seleção e inserção de obras de artistas que exploram o tema do corpo humano em sua diversidade; elaboração de repertório de práticas de experiências significativas junto aos alunos; apresentação e experimentação de atividades plásticas do desenho do corpo humano, buscando ampliar o olhar dos estudantes para a diversidade dos corpos. Os trabalhos foram desenvolvidos em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental II da Escola Municipal Profa. Olga Del'Fávero – CAIC Laranjeiras, localizada no município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais. Como produto desta pesquisa, será organizada uma *galeria virtual* com as imagens das práticas desenvolvidas neste estudo, tendo em vista o objetivo de apresentar metodologias possíveis para o ensino de arte, mas, também, para o estudo das áreas de humanidades.

PALAVRAS-CHAVES: Corpo humano. Desenho. Arte. Diversidade. Preconceitos.

ABSTRACT

Through the issue surrounding the design of the human body, the present work aims to elaborate and develop pedagogical strategies in the teaching of arts that make it possible to minimize prejudices regarding body images that are outside idealized standards. To develop the proposal, specific research objectives were determined, such as: the selection and insertion of works by artists who explore the theme of the human body in its diversity; development of a repertoire of practical experiences with students; presentation and experimentation of plastic activities involving the drawing of the human body, seeking to broaden the students' perspective on the diversity of bodies. The work was developed in classes in the initial years of elementary school II at Escola Municipal Profa. Olga Del'Fávero – CAIC Laranjeiras, located in the municipality of Uberlândia, State of Minas Gerais. As a product of this research, a virtual gallery will be organized with images of the practices developed in this study, with the aim of presenting possible methodologies for teaching art, but also for the study of humanities areas.

KEYWORDS: Human body. Design. Art. Diversity. Prejudices.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO..... | 6 |
| CAPÍTULO 1. AMPLIANDO OLHARES SOBRE AS ARTES E O DESENHO DO CORPO HUMANO EM SUA DIVERSIDADE..... | 8 |
| CAPÍTULO 2. DESCONSTRUINDO A ESTÉTICA DO PRECONCEITO: Registro de atividades e seus desdobramentos..... | 31 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 48 |
| REFERÊNCIAS | 51 |

INTRODUÇÃO

Qual o propósito de uma arte cujo exercício não me transforma?

Paul Valéry

Resiliência. Uma palavra que cabe perfeitamente na minha história de vida na educação. Quando decidi fazer magistério, em meio a tantas críticas, estava minha mãe a apoiar, pois sempre quis ser professora. Cursei o magistério na Escola Estadual José Inácio de Souza e antes de me formar, comecei a trabalhar com correção de cadernos em uma escola particular da cidade de Uberlândia e, na sequência, assumi aulas em uma turma da antiga segunda série. Foi uma experiência extremamente desafiadora e, neste contexto, a arte estava sempre presente, uma paixão inserida no meu dia a dia. Ministrar minhas aulas se tornava mais fácil e prazerosa com a inserção de desenhos, imagens de arte, recortes, colagem e outras técnicas de desenvolvimento artístico.

Em 2001, entrei para faculdade de Artes na Universidade Federal de Uberlândia - que na época era Artes Plásticas -, e outro desafio veio à tona, trabalhar em tempo integral e estudar a noite. Apesar do cansaço, o curso me fez crescer significativamente, as minhas aulas ganharam mais estrutura, metodologia, desenvolvimento e, consequentemente, melhores resultados. Deixei a sala de aula como regente e passei a ministrar apenas aulas de arte.

Alguns anos depois, entre os anos de 2010 e 2011, deixei as escolas particulares e iniciei minha trajetória profissional nas escolas municipais, onde acredito que meu trabalho se faz mais relevante, tendo em vista o público alvo e como me senti acolhida e valorizada enquanto professora neste ambiente. Atualmente, tenho muito orgulho em ser professora da rede municipal de Uberlândia, pois, sei na prática, o quanto o ensino de arte contribui para o desenvolvimento dos estudantes, tanto intelectual quanto humano. Muitos são os enfrentamentos na educação, no âmbito escolar, dentro da sala de aula, na relação professor-estudante. Mas, todos valem a pena quando se percebe o crescimento dos seus estudantes como indivíduos pensantes, produtivos, independentes, autônomos e sociáveis.

A arte, no âmbito escolar, não se trata apenas de uma disciplina para se estudar as obras famosas e/ou admirar e aprender sobre o *belo*. Ela vai muito além, conforme aponta Fischer (1987):

[...] pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e hospitaliera para a humanidade. A arte, ela própria é uma realidade social (p. 57).

A presente pesquisa tem como mecanismo despertar o olhar dos estudantes, em sala de aula, para que percebam e trabalhem a beleza em suas diversas formas. É sobre admirar e respeitar a diversidade, estabelecer conexões e relações entre a arte e o humano, sobre estimular uma nova visão de mundo e de beleza, permeando a consciência e o respeito quanto às diferenças corporais.

Tendo isso em vista, no primeiro capítulo, abordo os olhares sobre as Artes e o desenho do corpo humano em sua diversidade, o conceito de deformação e os princípios norteadores dos parâmetros e diretrizes curriculares de educação, principalmente no que se referem às competências específicas do ensino de Artes. Como metodologia, utilizo o processo de criação e discussão de atividades aplicadas, a fim de captar os sentidos destas criações e atividades no que tange a subjetividade e a elaboração do processo artístico por parte dos estudantes.

No segundo capítulo, estão os registros das atividades realizadas e discussão bibliográfica abordando tanto a teoria como a prática do experimento em Artes. Busco trabalhar a visão desconstruída da estética no que se refere ao preconceito, considerando a produção realizada pelos estudantes, bem como suas percepções da arte, associada a essa questão.

CAPÍTULO 1. AMPLIANDO OLHARES SOBRE AS ARTES E O DESENHO DO CORPO HUMANO EM SUA DIVERSIDADE

Durante muito tempo utilizou-se a metodologia tradicional de técnica de reprodução para o desenho do corpo humano no ensino de artes, onde se constrói a figura humana a partir da cópia do corpo, partindo de uma habilidade artesanal, desconsiderando relações entre o pensamento e a ação – parte do processo de aprendizado do estudante. Pode-se dizer que, ainda, muitos professores de arte ensinam a partir da observação e a reprodução, visto que o ensino da arte ligado ao desenvolvimento humano tem um percurso relativamente recente, com transformações que caracterizam o século XX.

Com o passar do tempo, especificamente mais da metade do século XX, outros caminhos para o ensino de arte foram sendo traçados, dando ênfase para a ideia do “processo” em si. Tal perspectiva objetivou dar espaço para a espontaneidade e autoexpressão do artista o que, no contexto do ensino, visa o desenvolvimento do potencial criador centrado no processo de ensino-aprendizagem do estudante. Cabe ressaltar que, o professor, neste método de privilegiar a expressão artística do estudante, possui papel crucial para seu desenvolvimento, trazendo para o espaço de ensino, conteúdos e reflexões necessárias para a construção de conhecimento dos estudantes e contribuindo para aprimoramento de suas habilidades e criatividade - enfatizando as Artes como disciplina curricular.

Ao ampliarmos o olhar sobre as Artes e o seu ensino, levando em consideração que as habilidades artísticas se desenvolvem a partir de questões e reflexões apresentadas ao aprendiz, bem como de suas experiências, sentimentos, visão de mundo e estética; passamos a compreender a dinâmica da produção artística e como esta perpassa pelo sujeito que a produz.

Segundo Derdyk, “ao desenhar, a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial (1994, p. 50)”. Considerando o desenho como forma de expressão, representação e pensando que as visualidades estão presentes no mundo, pode-se ressaltar que a junção entre vivências e desenhos atrelados as experiências é capaz de trazer resultados significativos não só nos trabalhos produzidos pelos estudantes, mas no seu processo de constituição enquanto sujeito. Portanto:

O sujeito da experiência é o que nos passa, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície

sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos (Bondía, 2002, p. 24).

Posto isso, objetivo, neste trabalho, propor uma prática de desenho do corpo humano através de uma metodologia que respeite o processo criativo e espontâneo de cada estudante em diálogo com atividades orientadas e reflexões realizadas em sala. Baseio na perspectiva de uma experiência de se ver e se retratar, de representar o outro através do desenho, mostrando, assim, no trabalho, a diversidade corporal e o respeito aos outros.

Talvez o diálogo com a arte, por ser ela uma forma de conhecimento do mundo, de apropriação diferenciada da realidade, revele a evidência dos muitos corpos existentes no Brasil, dada a diversidade de etnias, portanto de culturas, de modos de vida, hábitos e conhecimentos que o formaram (Soares e Silva, 2003, p. 127).

As autoras Soares e Silva em “Corpos de um Brasil multicultural: diálogos entre arte e ciência”, falam de um corpo como memória material de todas as vivências. O corpo é este espaço-tempo que tudo atesta, porque as marcas do que viveu estão nele inscritas. Ele é a escrita a ser lida que revela as muitas histórias que as sociedades escrevem (2003, p. 127).

A abordagem acerca do corpo é capaz de conectar traços de desenho e pintura às histórias de personagens e de vidas, que refletem o sujeito artista e suas experiências; refletem para além do corpo, a subjetividade do sujeito. A arte sempre foi capaz de mostrar as ambiguidades, os paradoxos, a diversidade. Ela revela a inteireza do outro, a densidade da vida contida, enquadrada, delimitada aos espaços e tempos definidos pelo modelo dominante (Soares e Silva, 2003).

As autoras apontam que o corpo, em sua diversidade, no Brasil, é retratado nas artes plásticas desde o início do século XX e desenvolveu-se muito no registro da vida brasileira e da multiculturalidade, seus povos e hábitos singulares que refletem a história do Brasil. Ao acentuarem sobre o registro da imagem e diversidade dos corpos em nosso país, tanto no que se refere às artes plásticas quanto em arte fotográfica, problematizam como os corpos, em sua diversidade, foram e ainda são ocultados por outras áreas como a da ciência, do mercado e da mídia.

O que surpreende é constatar ainda hoje no interior das ciências biomédicas, da qual a Educação Física ainda é uma aprendiz fiel, a existência de apenas um corpo, tal qual nos primórdios da estruturação da ciência moderna no século XVII, o qual serve de substrato, com o reforço da cultura científica, para uma tendência de mundialização

cultural. Apesar da diversidade de expectativas de corpo que permeiam as diferentes culturas, fundamentadas em critérios muito diversos daqueles da cultura ocidentalizada urbana moderna, há um investimento mercadológico não só em uma expectativa de corpo, mas em um tipo de relação instrumental e apropriável dos indivíduos com sua dimensão corporal, numa ampliação do que se pode chamar de cultura do consumo e do narcisismo (Soares e Silva, 2003, p.133-134).

Com isso, as autoras trazem uma reflexão importante acerca da construção de um modelo ideal ou “corpo-referência” e como isso é problemático, visto que são ideais quase que inalcançáveis e que ocultam a diversidade cultural e humana.

A mundialização de um “corpo-referência” constituído pelas imagens biológicas e pela estratificação de amostras é fundada numa perspectiva de corpo-objeto, na qual as características do sujeito e da cultura foram deliberadamente excluídas para possibilitar sua generalização. O modelo de corpo proposto pela ciência é de um corpo inexistente, porque ninguém corresponde às estatísticas vigentes. Neste sentido, parece-nos que há uma contradição em setores da Educação Física que visam à saúde e à chamada qualidade de vida, porque em seus fundamentos está uma perspectiva de objetivação do corpo que lhe retira a dimensão subjetiva e dinâmica da vida. Estes estudos, em última instância, fundamentam-se em um corpo morto, considerando-o sem história e sem memória, no qual não está mais presente a condição de sujeito (Soares e Silva, 2003, p. 135-136).

Vivemos então, numa cultura que objetifica uma espécie de “corpo ideal”, cuja valorização está na ideia de beleza e “ser saudável” – conceitos difundidos pelo mercado com base no modelo que a ciência propõe e que se tornaram signos estéticos valiosos, com sua manifesta homogeneidade que se impõe aos indivíduos (Soares; Silva, 2003). E a mídia e a lógica capitalista aproveitam deste discurso – dito científico – para constituir um mercado das aparências na qual o “corpo ideal” pode ser adquirido, comprado – o principal objetivo, afinal.

As imagens utilizadas pela propaganda, de maneira subliminar ou não, são de juventude em liberdade, imagens de opulência e saúde, temperadas pelo erotismo e vinculadas, em geral, a uma estética da magreza. A intermediação das imagens veiculadas acaba por constituir parte dos indivíduos e das culturas: o corpo assume os traços destas imagens e dos artigos ali expostos, em detrimento das raízes étnicas e culturais e da individualidade em questão (Soares e Silva, 2003, p. 138).

Em tempos em que o indivíduo se encontra imerso nas informações desenfreadas que o mundo digital e as mídias proporcionam, faz-se cada vez mais necessário

instigar o pensamento crítico e estimular o processo criativo, pois através dele é possível se reconhecer, compreender o mundo que o cerca e transformar a realidade.

De acordo com Ostrower:

(...) criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer, e, em vez de substituir a realidade, é uma realidade nova que adquire dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevada e mais complexa (1991, p. 26).

Portanto, é acreditando na metodologia do processo criativo e que, um educando instigado e provocado tem muito mais interesse em conhecer e criar, desenvolver-se, construir significados – e por que não ressignificar – com novas vivências, que esta proposta se apresenta. É sobre repensar o *belo*, o *normal*, o corpo humano em sua diversidade e multiplicidade.

A autora Guacira Lopes Louro, em “O corpo educado” (2000), discute a complexidade das relações entre corpo, sexualidade e educação, destacando como esses temas são frequentemente negligenciados ou rejeitados no campo educacional. Nesta obra, a autora apresenta seis ensaios de diferentes autores, abordando as tendências atuais no debate sobre sexualidade e as dimensões sociais do corpo na escola.

A autora aborda a construção social e política da sexualidade, questionando a ideia de que a sexualidade é algo "natural" e inato; destaca a dimensão cultural e plural da sexualidade, envolvendo rituais, linguagens, fantasias e símbolos; argumenta que a definição de identidades de gênero e sexuais é moldada por relações sociais e poder. Cita Foucault, ao dizer que a sexualidade é um "dispositivo histórico", uma invenção social que se constitui a partir de discursos sobre o sexo, isto é, as identidades sociais são consideradas fragmentadas, instáveis e históricas, influenciadas pelas redes de poder de uma sociedade.

O corpo é apresentado como uma referência central na ancoragem da identidade, sendo considerado inequívoco, embora seu significado seja culturalmente construído e constantemente alterado. Segundo a autora, há um investimento cultural nos corpos, incluindo imposições estéticas, higiênicas e morais, que contribuem para a atribuição de identidades e diferenças. A análise da construção social da sexualidade ressalta a centralidade das relações de poder, destacando que as representações sociais são atravessadas por essas relações. As identidades sociais e culturais são políticas, influenciadas por processos de representação que reforçam as relações de poder.

Em “Educando corpos, produzindo a sexualidade ‘normal’”, a autora aponta o artigo "The Making of the Boy: Meditations on What Grammar School Did with, To, and For My Body" de Philip R. D. Corrigan, que relata suas experiências escolares, destacando o impacto da escolarização do corpo na formação da masculinidade. Corrigan descreve sua entrada em uma grande escola particular inglesa, onde o projeto de produção do menino envolvia formas legitimadas de violência exercidas pelos mais velhos sobre os novos alunos. Ele argumenta que essa produção do menino era abrangente, envolvendo situações diversas e visando uma masculinidade dura, forjada no esporte, competição e violência consentida.

Corrigan contrasta suas experiências com as lembranças escolares da autora, destacando diferenças na abordagem de uma escola pública brasileira predominantemente feminina. Nessa escola, os métodos eram distintos, ensinando as meninas a serem dóceis, discretas, gentis e a obedecerem, com ênfase na construção da identidade de gênero e sexual.

Ambos os relatos convergem na ideia de que as escolas deixam marcas expressivas nos corpos dos alunos, moldando não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também comportamentos, identidades sociais e de gênero. Mesmo reconhecendo que a escola não determina definitivamente tais identidades, destacam que suas propostas moldam parte significativa das histórias pessoais, influenciando as representações sociais dos alunos e deixando marcas visíveis nos corpos escolarizados.

As tecnologias utilizadas pela escola alcançam, aqui, o resultado pretendido: o auto disciplinamento, o investimento continuado e autônomo do sujeito sobre si mesmo. Com a cautela que deve cercar todas as afirmações pretensamente gerais, é possível dizer que a masculinidade forjada nessa instituição particular almejava um homem controlado, capaz de evitar "explosões" ou manifestações impulsivas e arrebatadas. O homem "de verdade", nesse caso, deveria ser ponderado, provavelmente contido na expressão de seus sentimentos. Consequentemente, podemos supor que a expressão de emoções e o arrebatamento seriam considerados, em contraponto, características femininas. (LOURO, 2000, p.14).

Neste trecho, verificamos que existem muitos tabus e obstáculos culturais que afetam a expressão de sentimentos entre rapazes e homens, enfatizando a competição na formação masculina. O esporte, especialmente o futebol, é apresentado como um meio tradicional para a afirmação da masculinidade – sinalizando como o corpo é moldado por práticas disciplinares, como atividade física.

Louro (2000), aponta para outras questões, como a homofobia que é discutida como um obstáculo à expressão da afetividade entre homens, evidenciando-se situações em que gestos de amizade são controlados e estigmatizados; e a heteronormatividade é apontada como uma imposição social, especialmente na escola, que busca equilibrar a promoção da sexualidade "normal" e a contenção dessa expressão. O que ela apresenta ao leitor, é a discussão acerca da diversidade dos corpos, dos gêneros e da sexualidade, em que grupos não hegemônicos aparecem como algo desafiador às normas estabelecidas e geram resistência conservadora.

A multiplicidade abre espaço para debates e contestações e, portanto, importa-nos agora questionar as normas estabelecidas sobre corpos, visando desestabilizar as identidades herdadas e promover uma compreensão mais plural e inclusiva. Segundo este pensamento, apontamos o autor Michel Serres, que em sua obra "Polegarzinha", discute sobre a necessidade de os jovens se reinventarem neste mundo que está em constante mudança, onde a tecnologia, especialmente os dispositivos móveis, desempenha um papel central na vida dos sujeitos.

Serres argumenta que as mudanças políticas, sociais e cognitivas estão intrinsecamente ligadas à evolução tecnológica. O livro também aborda a necessidade de adaptação dos professores a essa nova realidade, na qual os estudantes preferem aprender através da internet, muitas vezes chegando às salas de aula já familiarizados com o conteúdo, o que contrasta com métodos tradicionais de ensino. "Polegarzinha" sugere que a tecnologia contemporânea moldou um novo tipo de ser humano, destacando a importância da inovação e adaptação em face dessas transformações.

O autor resume a evolução da forma como o conhecimento é transmitido e preservado, onde explica que, no passado, o conhecimento era transmitido oralmente, por meio de contadores de histórias; posteriormente, com o surgimento da escrita, o conhecimento passou a ser objetivado em suportes físicos, como rolos, pergaminhos e livros; no século XV, com a invenção da imprensa, o conhecimento se tornou mais acessível e difundido e, finalmente, no século XXI, com a internet, o conhecimento está disponível de forma instantânea e global. Através disso, questiona: qual será o futuro da pedagogia na era digital e sugere que a pedagogia deve se concentrar no desenvolvimento de habilidades críticas e criativas, que permitam aos alunos aprender e se adaptar a um mundo em constante mudança.

Serres faz referência a um trecho do livro "A Educação para o Futuro", do filósofo Paulo Freire, em que discute a importância da educação para a transformação

social. Freire afirma que a educação deve ser libertadora, ou seja, deve capacitar os indivíduos para questionar a realidade e lutar por um mundo mais justo. Afirma que a educação é um instrumento de transformação social, pois pode levar os indivíduos a compreender a realidade e a lutar por um mundo mais justo.

O conto de fadas "A Polegarzinha", do escritor dinamarquês Hans Christian Andersen, narra sobre uma menina minúscula que está sentada em seu computador, olhando para uma tela cheia de informações. Ela se compara a uma moça com a cabeça nas mãos, pois se sente sobrecarregada pela quantidade de coisas que precisa aprender. "A Polegarzinha" é uma metáfora para a sociedade moderna, que está cada vez mais inundada de informações. No mundo atual, é preciso aprender muito para se manter atualizado e competitivo, isso pode ser uma tarefa assustadora, especialmente para pessoas que se sentem pequenas e inadequadas.

Serres sugere que, para lidar com a sobrecarga de informações, é importante aprender a selecionar o que é importante, e também desenvolver habilidades de pensamento crítico, visando avaliar as informações de forma eficaz. O autor faz uma série de referências importantes, para justificar esta afirmativa, discutindo questões como o impacto da tecnologia na educação, onde destaca o filósofo Luiz Felipe Pondé que afirma que a universidade do futuro será uma universidade mais focada no desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. Cita, novamente, Paulo Freire, em "Pedagogia do Oprimido", para dizer sobre a importância de educar para a libertação, visualizando a educação como um processo de conscientização que leve o sujeito a compreender sua condição de opressão e lutar por sua libertação.

Noutro momento, discute sobre a criatividade na educação, citando Rubem Alves, em "A Escola Sem Lágrimas", que afirma ser a criatividade aspecto essencial para o desenvolvimento intelectual e pessoal do ser humano. Alves afirma que a criatividade é a capacidade de ver o mundo de novas maneiras e também que a criatividade é essencial e capaz de solucionar problemas e propor inovações. Também cita o filósofo francês Byung-Chul Han que afirma que a "superestimulação", é um problema crescente e global na sociedade moderna, que está levando ao esgotamento humano, desenvolvendo transtornos de ansiedade e problemas de saúde mental.

Finalmente, o filósofo francês Michel Serres, ajuda-nos a refletir acerca do impacto das tecnologias digitais na educação, principalmente no que se refere ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que as tecnologias estão transformando a

forma como as pessoas aprendem. O autor aponta que as tecnologias digitais estão tornando o conhecimento mais acessível e tornando o aprendizado mais personalizado.

Anteriormente, todos os estudantes aprendiam a mesma coisa, na mesma ordem, no entanto, com as tecnologias digitais, os estudantes podem aprender no seu próprio ritmo e de acordo com seus interesses. Da mesma forma, o papel do professor tem sido transformado, pois, antes da era digital, o professor era o detentor do conhecimento e, agora, vemos que atuamos mais como facilitadores aprendizado - ajudamos os estudantes a acessar e processar o conhecimento.

Dos princípios norteadores

A arte desempenha um papel crucial na compreensão da cultura contemporânea, sendo um processo essencial para a construção sensível da humanidade. Como linguagem, expressão e comunicação, ela atua na construção sensível da humanidade, permitindo o contato com o mundo e consigo mesmo. No contexto da educação, o contato direto com imagens e objetos artísticos proporciona aos alunos momentos de criação e expressão individuais e coletivos. Ferraz e Fusari (2009) destacam que o valor da arte reside em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências.

No contexto escolar, o ensino de Arte possibilita não apenas o contato com a arte, mas também momentos de criação e expressão, permitindo aos alunos compreender a realidade de seu tempo, sua cultura e sua história. Pillotto (2004) ressalta a importância da educação estética e artística para uma educação voltada à cidadania, enfatizando que garantir essas práticas nos espaços educacionais é fundamental para que as crianças possam explorar o universo poético e estético, tornando-se construtores de suas próprias histórias.

A escola é o ambiente institucional dedicado à transmissão intencional ou não dos conhecimentos históricos e culturais acumulados pela sociedade ao longo do tempo; ela facilita uma interconexão entre história, cultura e arte, proporcionando ao aluno a oportunidade de explorar e compreender esses elementos de forma integrada.

Ao conhecer a arte produzida em diversos locais, por diferentes pessoas, classes sociais e períodos históricos e as outras produções do campo artístico (artesanato, objetos, design, audiovisual etc.), o educando amplia sua concepção da própria arte e aprende dar sentido a ela. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 19).

A primeira legislação brasileira a abordar o ensino de Arte foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (LDB 5.692/71), que introduziu a Arte no currículo escolar como uma "atividade educativa" denominada Educação Artística, não configurando-se como disciplina. Contudo, a implementação dessa lei enfrentou um desafio significativo: a capacitação dos professores. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, a maioria dos professores não estava apta para lidar com as diversas linguagens artísticas conforme estabelecido pela lei.

Diante dessa necessidade, surgiu a Faculdade de Educação Artística, oferecendo cursos de curta duração com abordagem predominantemente técnica e carentes de fundamentação conceitual. Esse período marcou o início da concepção do professor de artes como "polivalente", ou seja, aquele capaz de trabalhar com todas as linguagens artísticas, não se limitando àquela de sua formação específica. Nesta época, o ensino da arte era voltado na aprendizagem reproduutiva e na expressão dos alunos, como nas décadas anteriores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte foram apresentados pela primeira vez no Brasil em 1996, por meio de uma versão preliminar para discussão entre os professores de Arte em todo o país. A publicação oficial dos Parâmetros para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental ocorreu em 1997, seguida pela publicação para o terceiro e quarto ciclos em 1998. Este documento foi elaborado com a contribuição de renomados especialistas no ensino de Arte no Brasil, incluindo Ana Mae Barbosa, Rosa Iavelberg, Maria R. F. Fusari e Maria Heloísa C. T. Ferraz.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), no momento da divulgação dos PCN, o ensino de Arte no Brasil apresentava consideráveis disparidades. Algumas regiões adotavam propostas inovadoras e valorizavam o ensino de Arte, enquanto outras careciam de clareza quanto ao currículo para o ensino de Arte, e os profissionais contratados para atuar nessa área não exigiam formação específica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte oferecem um referencial contemporâneo para o ensino das artes, promovendo a integração entre a prática artística, a reflexão e o conhecimento sobre a Arte. Destacam a importância do conteúdo dessa disciplina no desenvolvimento artístico, estético e cultural dos estudantes. Os conhecimentos relacionados a esses aspectos fortalecem a identidade dos alunos como cidadãos e agentes ativos no processo histórico.

Tais referenciais curriculares, diretrizes e normativas determinaram as temáticas e propostas pedagógicas deste trabalho, estando em diálogo com a Arte enquanto

disciplina que ultrapassa os limites do conhecimento histórico ou a aquisição de um repertório único, sendo capaz de desenvolver reflexões e interações com diferentes áreas e linguagens. Cabe destacar, também, que durante este percurso, foi levada em consideração a etapa de escolarização articulada à maturação e idade biológica dos estudantes, bem como os princípios de formação humana, educação inclusiva e as dez competências gerais da BNCC das diretrizes curriculares municipais de Uberlândia, Minas Gerais. Sendo, estes:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade

de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017, p. 09-10).

Compreendo que as propostas curriculares têm como principal objetivo nortear o trabalho dos professores, auxiliando-os a trilhar o seu percurso pedagógico, mas, como fazê-lo em conformidade com as competências gerais e de forma que interesse ao estudante?

Nas Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, o ensino da arte na contemporaneidade comprehende abordagens de ensino que perpassam: a Abordagem Triangular, a Interdisciplinaridade, a Transdisciplinaridade, os Territórios de Arte e Culturas, da Cultura Visual, o Multiculturalismo entre outros. Orienta-se que o ensino de arte aconteça através de suas diferentes linguagens: Artes Visuais, Dança, Artes Cênicas, Música; denominada de experiência estética, seja como produtor ou fruidor, com sua história de vida e as diversas expressões e referências estéticas e artísticas.

A Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa (2010), na década de 1980, constitui-se em três ações: a leitura de imagem, a contextualização e o fazer artístico. Sendo que o professor não necessariamente realizará as três ações de maneira hierárquica e nem na mesma aula. O professor decidirá quando e como executar essas ações de acordo com seu planejamento (Brasil, 2020, p. 64). Sendo uma abordagem de arte/educação pós-moderna, favorece a ampliação de fronteiras culturais e interdisciplinares para o estudo da arte, pela compreensão histórica, social e cultural da arte nas sociedades, e pela elaboração da experimentação artística (Barbosa; Cunha, 2010, p. 12).

Através da leitura de imagem e contextualização, o estudante aprenderá através do olhar, do ouvir, do sentir e tantas outras linguagens e percepções de arte, considerando os aspectos do sensível, da intuição e do intelectual. Neste processo, é fundamental a mediação do professor possibilitando aos estudantes se colocarem a partir do seu conhecimento prévio de mundo, fazendo a interpretação da imagem estabelecendo inter-relações e conexões da Arte com o mundo, o humano, a vida. Ao contextualizar, o professor também auxilia na ampliação do universo do estudante,

esclarecendo os diversos significados da Arte, alocada no tempo e no espaço; refletindo acerca do artista e de seu processo artístico.

Sobre o fazer artístico, comprehende-se o processo de criação do estudante, que, mediante a leitura e contextualização da imagem, juntamente com suas experiências anteriores, coloca em prática sua criação. Dito isso, volto à valorização das experiências – abordada anteriormente -, que quanto mais forem proporcionadas ao estudante, maior será sua criatividade, inventividade e mais significativo será seu processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que a proposta não estabelece uma hierarquização das ações: leitura de imagem, contextualizar e fazer artístico caberá ao professor decidir considerando maior interesse, envolvimento e significação para as crianças e estudantes (Brasil, 2020, p. 65).

As diretrizes e referenciais curriculares apontam as competências específicas de Arte a serem alcançadas pelos estudantes, sempre através da mediação do professor:

O componente curricular Arte deve ser trabalhado em toda sua amplitude de forma que o estudante se situe no mundo e perceba as diferenças humanas e culturais e suas inter-relações, conhecendo, reconhecendo, interpretando, reinterpretando e apropriando-se delas em aspectos das manifestações artísticas e estéticas. Deve articular, portanto, manifestações culturais de tempos e espaços diversos englobando o entorno cultural e artístico do estudante, as produções passadas e contemporâneas, de forma histórica, social e política, propiciando entendimento dos costumes e valores culturais, e que aliam-se ao desenvolvimento das competências gerais, ou seja a formação integral do ser em desenvolvimento (BNCC, 2017, p. 520).

Com objetivo de capacitá-los e instigá-los a refletir criticamente sobre as produções artísticas ao longo da história até a contemporaneidade, sugerem, também, o desenvolvimento de algumas competências específicas, as quais serão elencadas a seguir.

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2020, p. 69).

Refletindo sobre tais competências a serem desenvolvidas no ensino de Artes, é possível compreender e reafirmar a importância da arte na formação do indivíduo enquanto sujeito histórico-social; um ser sensível, consciente e atento à sua realidade, capaz de transformar e mobilizar percepções e compreensões a partir de sua própria identificação enquanto humano.

Os quatro Eixos Temáticos dispostos nas Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (2020), em diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e os livros didáticos PNLD/2019 de Arte, apontam também para as possibilidades e abrangência das Artes e suas diversas linguagens.



Fonte: Autores

Figura 1: Eixos Temáticos das possibilidades e abrangência das Artes e suas diversas linguagens.
(Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, 2020; p.75).

Visando trabalhar o máximo de possibilidades e linguagens da Arte, o processo de criação denominado em sala de aula como “Diversidade Corporal”, foi sendo constituído ao longo de uma jornada pedagógica de artes realizada com estudantes dos sextos anos, especificamente no segundo semestre do ano de 2022, na Escola Municipal Profa. Olga Del’Fávero – CAIC Laranjeiras, localizada no município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais.

A proposta constituiu-se na elaboração de estratégias para o ensino de arte visando minimizar os preconceitos em relação às imagens corporais que se encontram “fora dos padrões sociais”, em seis turmas de 6º ano, seguindo os eixos temáticos expostos na figura acima, tendo como objeto de estudo: “Corpo e movimento”, conforme conteúdos:

- A arte e o corpo
- A representação do corpo
- Identidade e meu lugar no mundo
- O corpo e a sociedade
- Design Elementos da linguagem: Ponto, linha, propriedades da cor, simetria e assimetria, espaço, proporção, dimensão, perspectiva, textura, figura/fundo, composição, movimento, equilíbrio, ritmo e harmonia, signos e símbolos, marcas e ícones.
- Matrizes estéticas e culturais: Por meio do conhecimento das diferentes culturas que compõem a nossa identidade cultural, proporcionar a desconstrução de preconceitos em prol da

valorização e do respeito à diversidade cultural, formando cidadãos mais críticos e conscientes da sua capacidade de criar e transformar o seu meio.

- Materialidade: Explorar as materialidades, as possibilidades plásticas, formais, estéticas e artísticas dos recursos materiais da realidade escolar: do lápis, papel (desenhando, dobrando, amassando, recortando, colando...), da argila, do barro, da terra entre outros; trabalhando por meios das diferentes formas de expressão artística - desenho, modelagem, pintura, recorte/collagem, fotografia, escultura, performance, instalação entre outros.
- Processo de criação: As experimentações plásticas, visuais, estéticas e artísticas. A leitura e apreciação de imagens sejam elas do circuito artístico e/ou do cotidiano, trabalhos e dinâmicas em grupos, roda de conversa, jogos e brincadeiras populares, pesquisa no laboratório de informática, produção de texto, vídeo/debate entre outros são ações que poderão facilitar e serem fontes de inspiração para o processo criativo (BRASIL, 2020, p.74-75).

E conforme indicado para contextos e práticas:

- (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
- (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
- (EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
- Elementos da linguagem: (EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
- Materialidades: (EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, collagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
- Processos de criação: (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
- Sistemas da linguagem: (EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais (BRASIL, 2020, p. 75-76).

Todas as abordagens e diretrizes apresentadas tem em comum a orientação do trabalho do professor como um mediador que deve estar atento à realidade dos estudantes e do contexto escolar. Na perspectiva de trabalhar a identidade do estudante, sua relação consigo mesmo, com seus pares e o mundo que o cerca, desafia-se ao professor também ser autor de sua prática pedagógica, isto é, construir seu processo criativo em diálogo com seus estudantes, trilhando novos caminhos de significação pessoal e de ressignificação para o ensino de Arte. Ressaltando que “A beleza da diversidade cultural encontra-se principalmente na riqueza das diferenças entre as várias culturas, e ainda na possibilidade de convivência saudável entre os diversos sujeitos culturais” (Uberlândia, 2020, p. 29).

Metodologia: O processo de criação, propostas e discussões de atividades aplicadas

Essa pesquisa surgiu a partir de observações e inquietações no decorrer de minha trajetória como docente de artes visuais, onde um dos principais conteúdos trabalhados é o desenho e, por sua vez, a principal temática é o corpo humano. Notando a necessidade de minimizar o preconceito com a diversidade corporal, a arte entra como aliada fazendo com que olhares sensíveis possam surgir. Para além disso, percebi a necessidade em ampliar quanto a reflexão do tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na graduação em Artes Visuais, na Universidade Federal de Uberlândia, cujo título é “Padrão de beleza do corpo humano”.

Um dos objetivos desta proposta foi o de explorar o conceito de deformação na construção artística do corpo humano. Partimos de uma reflexão sobre o conceito de deformação, evidenciada visualmente pelo escorço e a anamorfose. A deformação é um conceito importante na arte visual que pode ser utilizada para representar a perspectiva, a profundidade, ou simplesmente para criar efeitos estéticos. No contexto do ensino de artes visuais, a deformação pode ser uma ferramenta valiosa para estimular a criatividade e a expressividade dos estudantes; ela pode ajudar os alunos a experimentar novas formas de representar o mundo ao seu redor.

A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, tendo em vista a perspectiva interpretativa em compreender e aprofundar sobre as experiências dos participantes em construir conhecimentos teóricos sobre o objeto estudado, levando em consideração a consciência de que é parte deste. Na perspectiva do fazer, portanto, estão

a diversidade de ideologias e as singularidades de cada indivíduo, o diálogo entre o investigador e os investigados. De acordo com Marques, “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de um entendimento detalhado dos significados e características situacionais apresentadas pelos investigados” (2006, p. 35).

O projeto foi aplicado às séries finais do ensino fundamental, atingindo um público alvo com faixa etária entre 13 a 15 anos. Tratam-se de sujeitos que estão vivenciando a fase de transição entre infância e pré-adolescência - um momento de possíveis mudanças físicas, psicológicas e sociais, sendo recorrente questionamentos acerca do corpo, da diversidade humana, da dinâmica das relações sociais - e que estão tentando compreendê-las à sua maneira e muitas vezes com poucos recursos conscientes.

Para a compreensão e interpretação sobre a bagagem cultural dos estudantes, suas vivências e outros aspectos importantes, inicialmente foram propostos diálogos entre os estudantes, rodas de conversas, brincadeiras e outras dinâmicas em que os alunos pudessem discutir sobre o tema: corpo humano / diversidade / preconceitos; visando contemplar as dúvidas e anseios acerca da realidade de cada um, sobre as mudanças ocorridas neste período de vida, as verificação das diferenças existentes na comparação entre o eu e o outro. Tais apreensões foram coletadas através de instrumentos de pesquisa como gravações, filmagens e fotografias sendo todos os atos anônimos.

Partimos de questões oriundas de nossas vivências, relatos e reflexões tais como: “por que seguimos padrões de corpo?”, “por que minhas características individuais não podem ser valorizadas?”, “por que o meu colega tem que ter o corpo X – como a sociedade acha que deve ser?”, “por que julgamos as pessoas por seus corpos?” e etc; onde os estudantes foram orientados a escrever de forma anônima, sobre preconceitos corporais vividos dentro da escola e também, foram convidados a ler e interpretar imagens artísticas, bem como experimentar técnicas e materiais variados afim de se sensibilizarem acerca da diversidade corporal existente na humanidade para fugir, minimamente, dos esteriótipos e referências idealizadas que nos aprisionam.

Posteriormente, realizamos uma reflexão sobre o conceito de deformação, em que foram apresentados aos estudantes diferentes exemplos de deformação na arte, como o escorço e a anamorfose. Eles foram convidados a identificar os diferentes tipos de deformação utilizados nas obras e depois a experimentar com diferentes técnicas de deformação, a prática de desenho e pintura de figuras humanas. Foi realizada a leitura

de imagens e referências teóricas e artísticas, para dar embasamentos práticos aos próximos passos da proposta. Durante o processo prático, foram entregues imagens, fotografias, foram apresentados vídeos e áudios, tendo em vista a produção de um diário de campo sobre o processo criativo de cada aluno, de experimentações plásticas direcionadas sobre o corpo humano e suas diversidades. Os resultados imediatos durante esta prática indicaram que a deformação pode ser uma ferramenta eficaz para estimular a criatividade e a expressividade dos estudantes que demonstraram maior liberdade e espontaneidade em seus desenhos quando utilizaram a deformação.

Foram exploradas imagens de obras de artistas tais como: Whittney de Araújo, Cândido Portinari, Alberto Giacometti e Diego Velazquez. Aqui considerando como relevante a leitura de imagem, visando estimular aos estudantes momentos de reflexão sobre imagens de obras artísticas que abarcam o tema corpo humano, sobre a diversidade mostrada visualmente e sobretudo para que entendam e percebam sobre seus próprios corpos e produções artísticas.

A principal artista de referência escolhida foi Carol Rossetti por haver obras contemporâneas que chamem a atenção dos estudantes, considerando a atualidade, o estilo de desenho que se aproximava mais à realidade deles, despertando o interesse em sala de aula. O livro selecionado foi “Mulheres: Retratos de respeito, amor-próprio, direitos e dignidade”, contendo obras voltadas ao corpo humano feminino onde retrata ser magra, ser gorda, ser muito baixa, ser muito alta, preta, parda, branca e etc; podendo ser trabalhada conscientização acerca de conceitos como nanismo, obesidade, magreza, síndrome de Tunner, multiculturalismo e diversidade humana.



Figura 2: Whitney. (ROSSETI, 2015, s/p.).



Figura 3: Laura. (ROSSETI, 2015, s/p.).



Figura 4: Rashida, Cris e Cleo. (ROSSETI, 2015, s/p.).

Foi utilizada também a obra “O homem” de Alberto Giacometti, visando despertar nos alunos para a relação do corpo humano esguio, magro, servindo como inspiração para criação de desenhos de silhuetas.



Figura 5: Alberto Giacometti, L'Homme qui Marche I, 1961, Bronze. 183 x 26 x 95.5 cm.
(Fonte: <http://www.sabercultural.com/template/obrasCelebres/Giacometti-Alberto.html>).

A obra “Vênus” de Willendorf, foi também utilizada na sala de aula para retratar pessoas gordas, um meio de mostrar que uma das primeiras obras de arte usou o tema corpo gordo. Trabalhando as palavras “corpo gordo” com naturalidade visando quebrar o preconceito entre os estudantes, algo ainda muito recorrente nas escolas. Esta referência serviu para o trabalho em atividades de autorretrato, criação de “roupas” e anime.



Figura 6: Vênus de Willendorf foi esculpida há 30 mil anos durante o Paleolítico Superior.
(Fonte: <https://revistagalileu.globo.com>).

Diego Velázquez, em sua obra “O bobo Sebastião de Morra” foi usado como referência para o trabalho com animes e os estudantes tiveram muita curiosidade em saber como uma pessoa nasce com nanismo; o porquê. Foi possível aprofundar um

pouco no conceito de nanismo através de pesquisa em internet, utilizando recursos da própria escola. Também pesquisamos sobre a Síndrome de Tunner, por afetar no crescimento e embora seja uma síndrome raríssima, temos dois casos na escola, sendo pertinente e ainda mais interessante trabalhar junto aos estudantes.

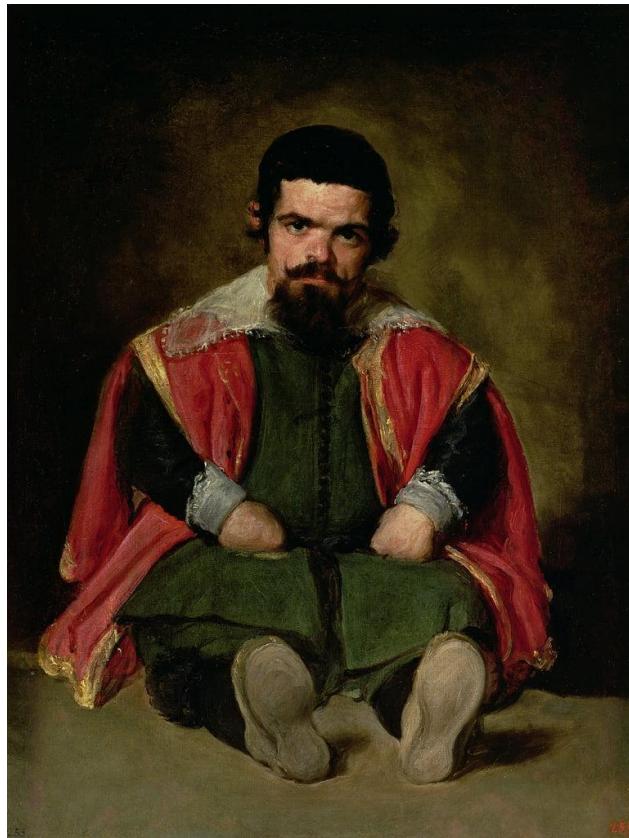


Figura 7: O bobo Sebastián de Morra, c.1643-44
(Fonte: <https://www.meisterdrucke.pt/artista/Diego-Vel%C3%A1zquez.html>)

Whittney de Araújo, na obra “Somos todas pérolas”, foi possível acessar os estudantes em suas dúvidas e angústias, visto que se trata de uma imagem contemporânea que se aproxima à realidade deles, e foi usada como referência para atividade de autorretrato, anime e criação de “roupas”.

Visando compreender acerca das inúmeras possibilidades que o corpo humano oferece, foi proposto aos estudantes, posteriormente, uma atividade com fotografia – todos os alunos que concordassem deveriam realizar movimentos corporais diversos (observando as escolhas e preferências de cada um) para registro em foto e, depois, amostra coletiva em galeria impressa.

Em terceira etapa, foi proposto um laboratório de desenho, com atividades que buscassem o autoconhecimento e o respeito às diversidades, atividades como autorretrato, colagens fotocolagens, desenhos, selfs com aplicativos (anime) e, como

proposta final, foi solicitada a criação de personagens que representassem estilos corporais retratando a diversidade dos corpos (estilos que foram elencados pelos estudantes ao longo das experimentações).

Após realização deste trabalho, diversas propostas surgiram e foram aplicadas ao longo das aulas. A seguir, descreveremos algumas delas:

- a) Silhuetas vazadas: com o papel que sobrou do recorte da foto, realizamos uma colagem coletiva tendo como proposta uma dinâmica de “caça” à silhueta. Ao buscar por sua própria silhueta o aluno, em observação de outras silhuetas, ampliaria sua percepção acerca da diversidade corporal;
- b) Silhuetas: com papéis estreitos e compridos, solicitei que os alunos desenhassem uma silhueta bem comprida de forma que ocupasse todo o papel, visando representar pessoas altas - esta atividade foi pensada e aplicada, inicialmente, em uma turma específica em que havia um aluno com dificuldade em aceitar seu tamanho e altura (era bem alto e magro).
- c) Silhuetas em tamanhos reais: recortar em papelão silhuetas em tamanhos reais;
- d) Croquis: criação de modelos de roupas para vários tipos de corpos humanos – realizados em folha A4 branca;
- e) Arara: após criação dos croquis, recortar em papéis cartão e color set coloridos os modelos em tamanho real e colocá-los em cabides;
- f) Animes: através de pesquisa na internet sobre personagens de anime (observando a escolha dos alunos), criar a releitura dos desenhos corporais dos animes – através da escolha dos alunos foi possível perceber um certo padrão corporal escolhido, bem como sintomas de preconceito com relação a outros;
- g) Autorretrato: desenhar a si mesmo – esta atividade foi proposta por último, na expectativa de que, após realizadas as outras intervenções, os estudantes pudessem realizar um autorretrato mais desapegado de preconceitos corporais e com maior aceitação da diversidade corporal humana.

Através destes experimentos, visando estimular a pesquisa, as discussões e a reflexão, foi possível explorar junto aos estudantes sobre a diversidade dos corpos, trabalhando com as possibilidades e especificidades de cada corpo: o grande, o pequeno, o gordo, o magro, o longilíneo, o mediolíneo, e etc. Além disso, oportunizamos o contato com diferentes expressões artísticas em diálogo com um tema que está sempre presente na vida das pessoas, usufruindo de diversos recursos materiais e tecnológicos e

vivenciando momentos lúdicos, envolvendo a expressividade, a emoção, o autoconhecimento, a relação consigo mesmo e com o outro. E terminamos com a seguinte exclamação: “Tudo bem ser como eu sou! Tudo bem eu não ser um padrão!”.

CAPÍTULO 2. DESCONSTRUINDO A ESTÉTICA DO PRECONCEITO: Registro de atividades e seus desdobramentos

A artista Carol Rossetti, em seu trabalho “Mulheres” (2015), se tornou referência nas obras realizadas pelos estudantes durante esta proposta de trabalho. Uma fala emblemática de seu livro trouxe a perspectiva deste acervo de desenhos que serão apresentados aqui:

(...) A mulher, ao longo da vida, é levada a acreditar, conscientemente ou não, que só pode ter sucesso de verdade se for bonita. Inteligência e talento parecem não fazer diferença alguma quando a mídia só se interessa em criticar sua escolha de roupas, o capricho na depilação e a sensualidade da silhueta. A primeira coisa avaliada em qualquer mulher é sempre beleza.

O que proponho nas ilustrações do projeto Mulheres é desconstruir essa ideia. Não há uma forma única de ser bonita nem a beleza deveria ser o foto da autoestima feminina. Ninguém deveria ser constantemente avaliado pela aparência a partir de um padrão excludente, e essa pressão tem que acabar. Depilação, elegância, dietas, maquiagem: tudo isso é escolha, e não obrigação. No nosso corpo, quem manda somos nós. (ROSSETI, 2015, s/p.).

Com base nesta reflexão trazida pela artista, e em diálogo com outras discussões realizadas durante as aulas de arte, os estudantes puderam se inspirar no desenho de silhuetas de corpos diversos e com moldes específicos; modelos de roupas de diversos tamanhos, cores e formas; figuras humanas representando a si mesmos ou seres imaginários, animes e mangás.

A exposição dos estudantes foram organizadas no espaço escolar, especialmente em ambientes de muito trânsito de pessoas. Nas imagens abaixo, observa-se: nas paredes laterais estão penduradas em cabides recortes de papéis coloridos em formato de roupas de vários portes; mais ao fundo, junto à grade estão silhuetas recortadas em papelões; nos bambolês temos os autorretratos pendurados, os croquis de roupas estão expostos como quadros; silhuetas agrupadas e montadas em papéis dobrados criando um formato triangular foram fixados na parede e em canos grandes é possível observar as silhuetas alongadas; nos papéis em formato de pergaminho estão também silhuetas e

suas repetições; finalmente, os animes aparecem em conjuntos mostrando suas variedades de corpos.



Figura 8: Exposição “Autorretrato”.



Figura 9: Exposição “Tamanhos que vestimos”.



Figura 10: Exposição “Tamanhos que vestimos”.



Figura 11: Exposição “Tamanhos que vestimos”.



Figura 12: Exposição “Autorretrato”.



Figura 13: Exposição “Croquis”.



Figura 14: Exposição “Croquis”.



Figura 15: Exposição “Croquis”.



Figura 16: Exposição “Croquis”.



Figura 17: Exposição “Silhuetas vasadas”.



Figura 18: Mala para depósito de relatos de vivências sobre preconceito corporal em forma de bilhetes



Figura 19: Exposição “Silhuetas deformadas” - nesta prática os estudantes desenharam livremente.

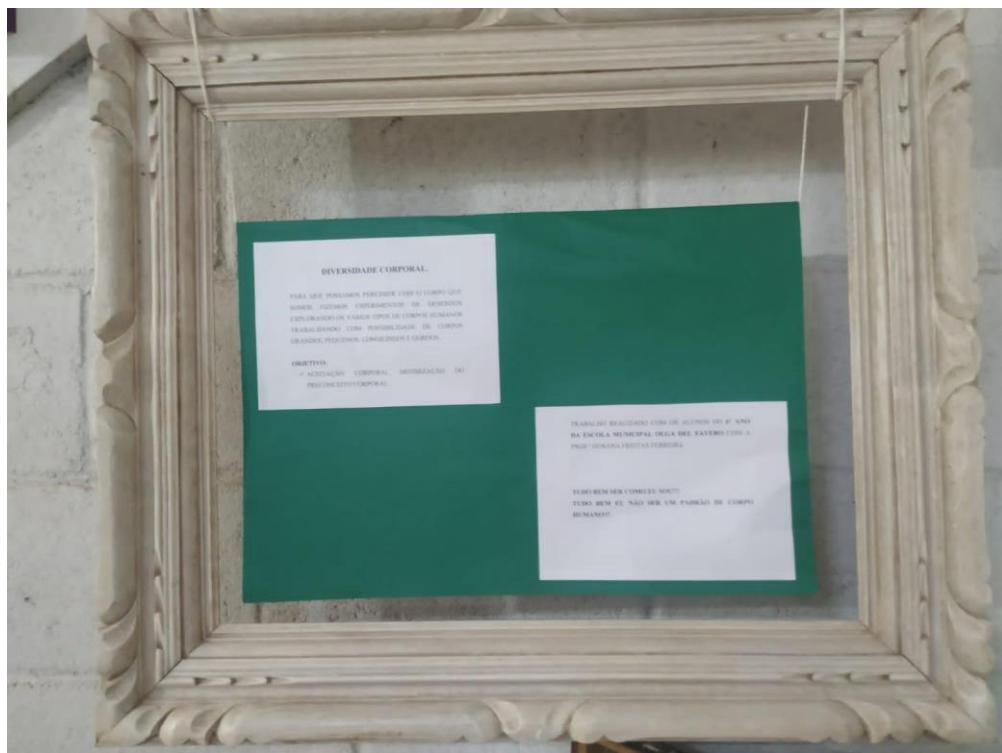


Figura 20: Quadro de exposição com apresentação do projeto.



Figura 21: Exposição “Silhuetas repetidas” – para esta prática foram utilizados moldes e formas.



Figura 22: Exposição “Silhuetas deformadas”.



Figura 23: Exposição “Silhuetas repetidas”.



Figura 24: Exposição “Criando animes”.



Figura 25: Exposição “Silhuetas deformadas”.



Figura 26: Rascunhos de croquis desenhados pelos estudantes.



Figura 27: Rascunhos de croquis desenhados pelos estudantes.



Figura 28: Estudante escrevendo seu relato pessoal para depositar na “Mala de bilhetes”.



Figura 29: Estudantes desenhando silhuetas livremente.

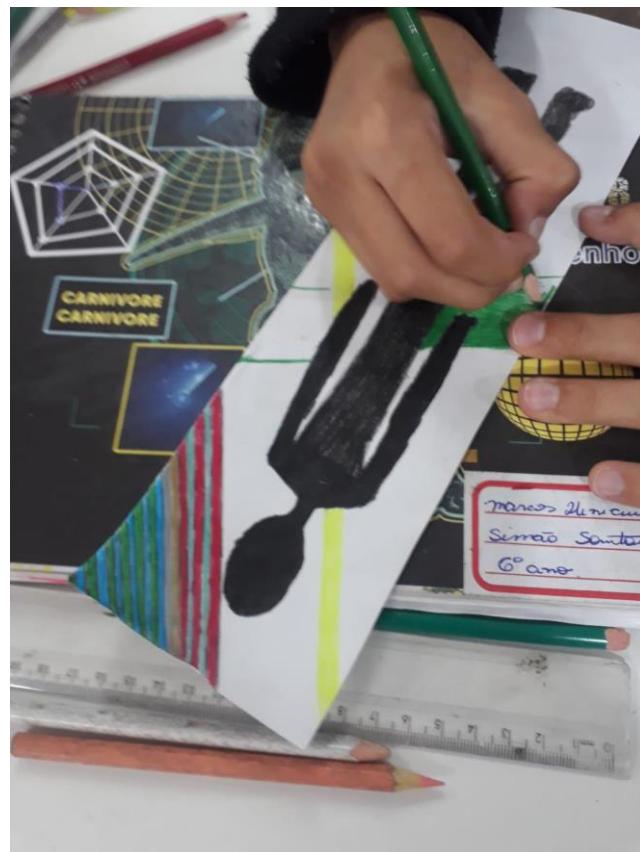


Figura 30: Estudantes desenhando silhuetas livremente.



Figura 31: Estudantes desenhando silhuetas livremente.



Figura 32: Estudantes desenhando silhuetas livremente.



Figura 33: Estudantes desenhando silhuetas livremente.

2.1. DESCONSTRUINDO A ESTÉTICA DO PRECONCEITO

As novas gerações desafiam a sociedade em repensar, constantemente, o sentido e a função da educação em nosso tempo. Os desafios decorrem dos processos de estetização do mundo que, a partir da diversidade cultural posta, impõe aos sujeitos envolvidos no processo educativo, a discussão de novos princípios formadores da nova geração. Nesse sentido, “(...) uma das possibilidades que podemos aventar é a de formar as novas gerações para a sensibilidade e para o gosto, numa evidente acepção mais integral e integradora de educação. Entretanto, isso não basta” (Casagrande; Meuer; Casagrande, 2015, p. 52).

A ética, a estética e a educação convergem para o mesmo ponto, que é a criação de si. Assim, são dimensão relacionadas que denotam a existência de um espaço de criação de humanização. A percepção da indissociabilidade da ética, da estética e da educação enquanto processos complementares de criação do humano implica numa concretização de conceitos tais como o de liberdade, de autonomia e de subjetivação (Casagrande; Meuer; Casagrande, 2015)

A cultura ocidental contemporânea está marcada pela racionalidade técnico-científica evidenciando um processo de conhecimento que está direcionado para a informação e para a produção seriada. Atualmente, acredita-se que o modelo estético está vinculado a uma cultura de dominação ideológica muito cara, que se impõe às outras com violência e prepotência, instigando o desejo de poder ao invés da cooperação e do entendimento. Sabe-se que todo ser humano manifesta sensibilidade. Portanto, não há razão suficiente que justifique a prepotência ideológica de alguns e a imposição de seus modelos.

Deste modo, a Educação Ética e a Estética devem se orientar pela potencialidade humana e não pela uniformidade de um modelo específico, respeitando, criticando e problematizando as ações e as atividades educativas desenvolvidas na escola de forma significativa. Minimizando os problemas da violência de forma intra e interpessoal respeitando a múltipla dimensionalidade dos grupos humanos. A educação estética valoriza a efervescência da criação, a pluralidade da beleza e a altivez dos grupos humanos. Portanto, educar esteticamente hoje é ensinar a ver, a ouvir criticamente, a interpretar a realidade. É também permitir que desde cedo crianças e jovens percebam o valor de uma obra e aprendam a observá-la. Percebe-se assim que

esta forma de educação prima pelo individual, pela sensibilidade, pela beleza na sua dimensão mais ampla (Massulini, 2007).

Chegamos ao ponto que precisamos discutir acerca da relação e da importância da ética e da estética na representação artística do corpo humano, muito para entender como a deformação do corpo humano pode ser utilizada para criar efeitos estéticos e expressivos, uma vez que seja feita de forma ética, respeitando a dignidade humana.

Definindo os conceitos:

- a) Ética é o ramo da filosofia que estuda os princípios morais que regem a conduta humana.
- b) Estética é o ramo da filosofia que estuda a beleza e o juízo de valor.

A relação entre ética e estética na representação artística do corpo humano explora o campo da expressão sobre diferentes emoções e ideias, por exemplo, uma figura humana deformada pode ser utilizada para representar a dor, o sofrimento ou a deformidade.

Alguns exemplos de artistas que utilizaram a deformação do corpo humano de forma ética foram: o artista plástico espanhol Francisco Goya, que pintou uma série de quadros representando as atrocidades da guerra através de figuras humanas deformadas; o artista plástico brasileiro Cândido Portinari, que pintou sobre o sofrimento do povo brasileiro, representando os trabalhadores rurais através de figuras humanas deformadas.

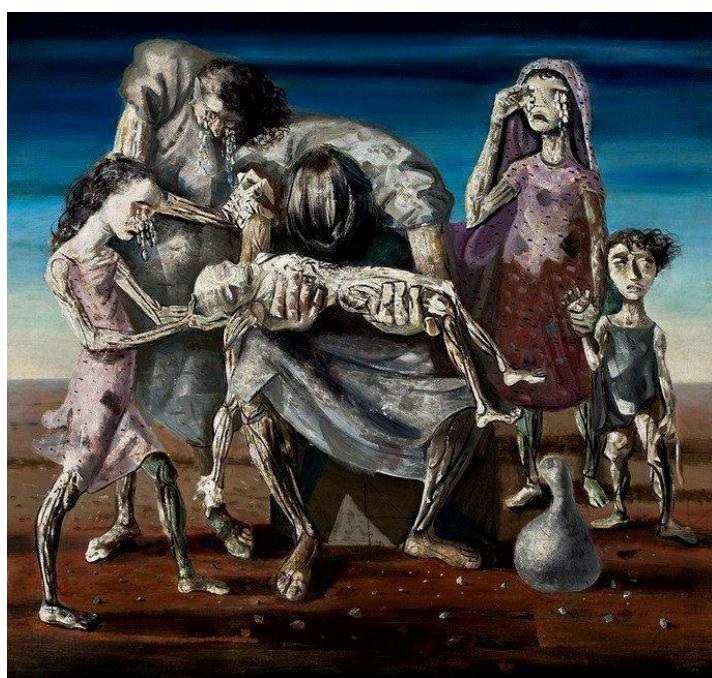


Figura 36: Criança morta (1944).

(Fonte: <https://www.todamateria.com.br/candido-portinari/>).

A Educação estética que falamos se trata do processo de formação da sensibilidade humana através da arte e da cultura, capaz de ajudar as pessoas a desenvolverem uma apreciação pela beleza, pela criatividade e pela diversidade cultural. A arte e a cultura podem nos ajudar a entender as desigualdades sociais e os problemas do mundo; elas também podem nos inspirar a agir para mudar a sociedade.

Um exemplo de como a educação estética tem sido utilizada para promover a transformação social é o movimento de arte social, que surgiu no século XX. Este movimento utilizou a arte para promover a justiça social e a igualdade. Outro exemplo é o movimento de educação popular, que surgiu na América Latina na década de 1960, que utilizou a arte e a cultura para promover a alfabetização e a conscientização política.

Atualmente, vivenciamos processos de estetização profunda em nossa sociedade uma vez que tudo é configurado esteticamente e, tendencialmente é compreendido como estético.

A estetização da realidade implica processos que conformam os diversos níveis da realidade, qual o lúdico, o embelezamento, a sensibilidade e o gosto tornaram-se referenciais para a vida quotidiana. A flexibilização dos valores, das regras morais e das formas de construção de si também pode ser incluída neste quadro de estetização da realidade (Casagrande; Meuer; Casagrande, 2015, p. 38).

A educação estética não pode dissociar-se da educação ética, nem das condições históricas e culturais. A convicção pessoal deve orientar a conduta, modelando a ideia, dando um direcionamento aos projetos pessoais e comunitários, organizando a reflexão em torno do que se julga como bem ou mal, respeitando outras culturas, as quais se organizam de acordo com os objetivos, os valores e as virtudes dos diferentes povos. A arte, em suas diversas atividades desperta nos alunos novos valores, desenvolvendo o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das expressões artísticas, exprimindo sentimentos, emoções suscitados pelos textos, sensibilizando e estabelecendo interações através de diferentes linguagens.

A educação, segundo Paulo Freire (2002), visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos de sua história e não utilizados como objetos. Para Freire (2002) o que move a ser ético é saber que, sendo a educação,

por sua própria natureza, diretiva e política, se deve respeitar aos educandos, sem jamais negar o sonho ou sua utopia.

Defender com seriedade, rigorosamente, mas também apaixonadamente, uma tese, uma posição, uma preferência, estimulando e respeitando, ao mesmo tempo, ao discurso contrário, é a melhor forma de ensinar, de um lado, o direito de termos o dever de “brigar” por nossas ideias, por nossos sonhos e não apenas de aprender a sintaxe do verbo haver, do outro, o respeito mútuo (Freire, 2002, p. 78).

Uma educação que se mostra autoritária, não reconhece no aluno um ser capaz de transformar o mundo, não leva em conta a cultura do aluno e é menos eficaz para despertar o interesse do aluno. Como diz Paulo Freire (2002), numa educação imposta:

Ditamos ideias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção (Freire, 2002, p. 104).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar os conceitos de corpo em relação à diversidade e multiplicidade humana, ao identificar os tipos específicos de figuras deformadas, tornou possível fazer com que esta temática dialogasse com outros textos relacionados à arte, ao ensino da arte e a psicologia, trazendo a presença da ética ligada à estética. Unindo a dimensão ética com a estética num processo inclusivo salientou-se a importância da dimensão ética pelo desenvolvimento dos valores e das virtudes interpessoais. E a estética foi desenvolvida através dos estímulos à criatividade, dando vazão às emoções e aos sentimentos, além do trabalho de construção de valores relacionados ao humanismo.

Este trabalho buscou demonstrar que a ideia de deformação pode ser uma ferramenta valiosa para o ensino de artes visuais, pois, auxilia os estudantes no desenvolvimento de uma compreensão mais aprofundada do mundo ao seu redor e a expressar sua criatividade de forma mais livre. Identificamos uma ampliação da percepção e dos processos de construção de identidade e do cruzamento que visou a revisão do conceito de deformação no que se refere ao conviver e ao viver em grupo bem como na interação interrelacional.

Através do questionário respondido pelos alunos também foi possível perceber que o tema da deformação foi uma forma diferente de trabalhar a arte. Isso ficou claramente evidenciado na seguinte resposta: “foi muito legal porque foi diferente”, ou ainda, “gostei de fazer figura humana e depois fazer algumas imperfeições” ou mesmo: “achei as aulas legais, muitos trabalhos diferentes”. Além dessas também se enfatiza as respostas sobre trabalhar com colegas com os quais os alunos não haviam trabalhado ainda: “foi muito bom tanto de conhecê-lo melhor, ou até para formar amizade”.

Poderia dizer que como professora de arte, na realização deste trabalho, ocorreram proposições e mediações artísticas inovadoras que caracterizaram um espaço de intervenções diversas e construção de conhecimento da arte.

As proposições se evidenciaram ao falar e demonstrar com imagens os períodos artísticos fazendo os alunos vivenciarem com leituras os momentos em que os artistas viveram, contextualizando épocas e possibilitando uma construção significativa de trabalhos. E as mediações contextualizaram o trabalho realizado também com imagens de artistas que trabalharam com os temas haviam sido propostos. Através da busca por um caminho possível para o desenvolvimento da temática que está sendo proposta no ensino da arte se levantou a possibilidade de atualização do tema, e da relação também atual entre a perspectiva do corpo e a relação psicológica que perpassa a temática pela identificação com o sujeito.

Com relação ao desenvolvimento humano acredita-se que somos cocriadores de nosso mundo e ao nos tomarmos reflexivos, aprendemos que não somos autônomos em nosso viver, pois dependemos de nossa interação com os outros e com o meio. E, ao mesmo tempo, a reflexão nos dá a oportunidade de perceber que somos responsáveis por nossos atos e pelas consequências advindas dos mesmos. Mas a sala de aula é o lugar também do improviso, das interações simultâneas e (aparentemente) desconexas, onde decisões são tomadas a cada minuto pelo professor e pelos alunos, na presença de desafios, alegrias, angústias, desejos, poderes, gostos e desgostos, preconceitos e aspirações. A cada momento e em cada ação desencadeada os conhecimentos e afetos são mobilizados e mudanças podem ocorrer de parte a parte nos sujeitos envolvidos na relação.

A sala de aula é também um espaço de desencontros, em função do convívio entre pessoas de diferentes identidades, diferentes realidades e a competência técnica e relacional é valiosa. Concluindo, a concepção de uma proposta com o tema da figura humana levada para a sala de aula e desenvolvida neste trabalho procurou

principalmente trazer a reflexão sobre as questões da deformação que sempre estão presentes na representação da figura, de forma que elas fossem intermediadas pela consciência crítica da realidade e que possam vir a ser entendidas como ponto vital para a mudança efetiva dos atuais paradigmas que norteiam a composição do ser humano, de forma também a intervir nessa realidade com a intenção de transformá-la para uma compreensão que envolva os sentimentos constituídos e constitutivos do próprio corpo.

Como continuação desse trabalho, será criado um catálogo com as imagens dos trabalhos produzidos em sala com os alunos.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. (Org.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, N° 19, 55, p.20-28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação. 2017.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Arte**. Brasília: Ministério da Educação /Secretaria de Educação Básica, 1998. CANDAU, Vera Maria (org.). Sociedade, educação e cultura (s): questões e propostas. 2 ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.
- _____. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia**. Prefeitura Municipal de Uberlândia. Secretaria Municipal de Educação: 2020. Disponível em: <<http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/DCMs-Fundamental-2.pdf>> . Acesso em 20 de julho de 2023.
- CASAGRANDE, C. A.; MEUER, C. F.; CASAGRANDE, E. F. **Ética, estética e educação: Rediscutindo alguns dos fundamentos de um projeto educativo**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 23: nov/2014-abr/2015, p. 32-54. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4662/4252>. Acesso em: 16 set. 2023. <https://doi.org/10.26512/resafe.v0i23.4662>
- DERDYK, E. **Design. Desenho. Desígnio**. SENAC: São Paulo, 1994.
- FISCHER, E. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987. 254 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- LOURO, G. L. **O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. Org: Guacira Lopes Louro. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva, 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MARQUES, H. R.; MANFROI, J.; CASTILHO, M. A. de; NOAL, M. L. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Campo Grande: UCDB, 2006.
- MASSULINI, L. M. **Projeto recreação cidadania**. Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2007.
- OSTROWER, F. **Criatividade e processo de criação**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- PILLOTTO, S. S. D. **O conhecimento sensível: uma contribuição para o aprendizado humano**. In: PILLOTTO, S. S. D. SCHRAMM, M. K.; CABRAL, R. W. (Orgs.). Arte e o ensino da arte. Blumenau: Nova Letra, 2004.

ROSSETTI, C. **Mulheres:** retratos de respeito, amor próprio, direitos e dignidade. Editora: sextante, 2015.

SERRES, M. Polegarzinha. Tradução Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SOARES, C. L.; SILVA, A. M. **Corpos de um Brasil multicultural:** diálogos entre arte e ciência Iberoamericana, III, 10 (2003), 127-142.
<https://doi.org/10.18441/ibam.3.2003.10.127-142>.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

F383c Ferreira, Hosana Freitas, 1978-
2024 Corpo e desenho [recurso eletrônico] : percurso de uma prática
pedagógica no ensino de arte / Hosana Freitas Ferreira. - 2024.

Orientador: Dickson Duarte Pires.

Coorientadora: Rosimeire Gonçalves dos Santos.

Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5094>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Artes. I. Pires, Dickson Duarte, 1979-, (Orient.). II. Santos,
Rosimeire Gonçalves dos, 1966-, (Coorient.). III. Universidade Federal
de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).
IV. Título.

CDU: 7

André Carlos Francisco
Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

HOSANA FREITAS FERREIRA

CORPO E DESENHO:
PERCURSO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTE

UBERLÂNDIA
2024

HOSANA FREITAS FERREIRA

CORPO E DESENHO:
PERCURSO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTE

Texto de defesa apresentado como requisito
obrigatório no Mestrado Profissional em Artes,
Programa de Pós-graduação em Artes – Instituto de
Artes da Universidade Federal de Uberlândia.
Orientador: Prof. Dr. Dickson Duarte Pires.
Coorientadora: Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos
Santos.

UBERLÂNDIA
2024

RESUMO

Através da problemática acerca do desenho do corpo humano, o presente trabalho objetivou elaborar e desenvolver estratégias pedagógicas no ensino de artes que possibilitassem minimizar preconceitos com relação às imagens corporais que se encontram fora dos padrões idealizados. Para desenvolvimento da proposta, foram determinados objetivos específicos de pesquisa, tais quais: a seleção e inserção de obras de artistas que exploram o tema do corpo humano em sua diversidade; elaboração de repertório de práticas de experiências significativas junto aos alunos; apresentação e experimentação de atividades plásticas do desenho do corpo humano, buscando ampliar o olhar dos estudantes para a diversidade dos corpos. Os trabalhos foram desenvolvidos em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental II da Escola Municipal Profa. Olga Del'Fávero – CAIC Laranjeiras, localizada no município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais. Como produto desta pesquisa, será organizada uma *galeria virtual* com as imagens das práticas desenvolvidas neste estudo, tendo em vista o objetivo de apresentar metodologias possíveis para o ensino de arte, mas, também, para o estudo das áreas de humanidades.

PALAVRAS-CHAVES: Corpo humano. Desenho. Arte. Diversidade. Preconceitos.

ABSTRACT

Through the issue surrounding the design of the human body, the present work aims to elaborate and develop pedagogical strategies in the teaching of arts that make it possible to minimize prejudices regarding body images that are outside idealized standards. To develop the proposal, specific research objectives were determined, such as: the selection and insertion of works by artists who explore the theme of the human body in its diversity; development of a repertoire of practical experiences with students; presentation and experimentation of plastic activities involving the drawing of the human body, seeking to broaden the students' perspective on the diversity of bodies. The work was developed in classes in the initial years of elementary school II at Escola Municipal Profa. Olga Del'Fávero – CAIC Laranjeiras, located in the municipality of Uberlândia, State of Minas Gerais. As a product of this research, a virtual gallery will be organized with images of the practices developed in this study, with the aim of presenting possible methodologies for teaching art, but also for the study of humanities areas.

KEYWORDS: Human body. Design. Art. Diversity. Prejudices.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO..... | 6 |
| CAPÍTULO 1. AMPLIANDO OLHARES SOBRE AS ARTES E O DESENHO DO CORPO HUMANO EM SUA DIVERSIDADE..... | 8 |
| CAPÍTULO 2. DESCONSTRUINDO A ESTÉTICA DO PRECONCEITO: Registro de atividades e seus desdobramentos..... | 31 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 48 |
| REFERÊNCIAS | 51 |

INTRODUÇÃO

Qual o propósito de uma arte cujo exercício não me transforma?

Paul Valéry

Resiliência. Uma palavra que cabe perfeitamente na minha história de vida na educação. Quando decidi fazer magistério, em meio a tantas críticas, estava minha mãe a apoiar, pois sempre quis ser professora. Cursei o magistério na Escola Estadual José Inácio de Souza e antes de me formar, comecei a trabalhar com correção de cadernos em uma escola particular da cidade de Uberlândia e, na sequência, assumi aulas em uma turma da antiga segunda série. Foi uma experiência extremamente desafiadora e, neste contexto, a arte estava sempre presente, uma paixão inserida no meu dia a dia. Ministrar minhas aulas se tornava mais fácil e prazerosa com a inserção de desenhos, imagens de arte, recortes, colagem e outras técnicas de desenvolvimento artístico.

Em 2001, entrei para faculdade de Artes na Universidade Federal de Uberlândia - que na época era Artes Plásticas -, e outro desafio veio à tona, trabalhar em tempo integral e estudar a noite. Apesar do cansaço, o curso me fez crescer significativamente, as minhas aulas ganharam mais estrutura, metodologia, desenvolvimento e, consequentemente, melhores resultados. Deixei a sala de aula como regente e passei a ministrar apenas aulas de arte.

Alguns anos depois, entre os anos de 2010 e 2011, deixei as escolas particulares e iniciei minha trajetória profissional nas escolas municipais, onde acredito que meu trabalho se faz mais relevante, tendo em vista o público alvo e como me senti acolhida e valorizada enquanto professora neste ambiente. Atualmente, tenho muito orgulho em ser professora da rede municipal de Uberlândia, pois, sei na prática, o quanto o ensino de arte contribui para o desenvolvimento dos estudantes, tanto intelectual quanto humano. Muitos são os enfrentamentos na educação, no âmbito escolar, dentro da sala de aula, na relação professor-estudante. Mas, todos valem a pena quando se percebe o crescimento dos seus estudantes como indivíduos pensantes, produtivos, independentes, autônomos e sociáveis.

A arte, no âmbito escolar, não se trata apenas de uma disciplina para se estudar as obras famosas e/ou admirar e aprender sobre o *belo*. Ela vai muito além, conforme aponta Fischer (1987):

[...] pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e hospitaliera para a humanidade. A arte, ela própria é uma realidade social (p. 57).

A presente pesquisa tem como mecanismo despertar o olhar dos estudantes, em sala de aula, para que percebam e trabalhem a beleza em suas diversas formas. É sobre admirar e respeitar a diversidade, estabelecer conexões e relações entre a arte e o humano, sobre estimular uma nova visão de mundo e de beleza, permeando a consciência e o respeito quanto às diferenças corporais.

Tendo isso em vista, no primeiro capítulo, abordo os olhares sobre as Artes e o desenho do corpo humano em sua diversidade, o conceito de deformação e os princípios norteadores dos parâmetros e diretrizes curriculares de educação, principalmente no que se referem às competências específicas do ensino de Artes. Como metodologia, utilizo o processo de criação e discussão de atividades aplicadas, a fim de captar os sentidos destas criações e atividades no que tange a subjetividade e a elaboração do processo artístico por parte dos estudantes.

No segundo capítulo, estão os registros das atividades realizadas e discussão bibliográfica abordando tanto a teoria como a prática do experimento em Artes. Busco trabalhar a visão desconstruída da estética no que se refere ao preconceito, considerando a produção realizada pelos estudantes, bem como suas percepções da arte, associada a essa questão.

CAPÍTULO 1. AMPLIANDO OLHARES SOBRE AS ARTES E O DESENHO DO CORPO HUMANO EM SUA DIVERSIDADE

Durante muito tempo utilizou-se a metodologia tradicional de técnica de reprodução para o desenho do corpo humano no ensino de artes, onde se constrói a figura humana a partir da cópia do corpo, partindo de uma habilidade artesanal, desconsiderando relações entre o pensamento e a ação – parte do processo de aprendizado do estudante. Pode-se dizer que, ainda, muitos professores de arte ensinam a partir da observação e a reprodução, visto que o ensino da arte ligado ao desenvolvimento humano tem um percurso relativamente recente, com transformações que caracterizam o século XX.

Com o passar do tempo, especificamente mais da metade do século XX, outros caminhos para o ensino de arte foram sendo traçados, dando ênfase para a ideia do “processo” em si. Tal perspectiva objetivou dar espaço para a espontaneidade e autoexpressão do artista o que, no contexto do ensino, visa o desenvolvimento do potencial criador centrado no processo de ensino-aprendizagem do estudante. Cabe ressaltar que, o professor, neste método de privilegiar a expressão artística do estudante, possui papel crucial para seu desenvolvimento, trazendo para o espaço de ensino, conteúdos e reflexões necessárias para a construção de conhecimento dos estudantes e contribuindo para aprimoramento de suas habilidades e criatividade - enfatizando as Artes como disciplina curricular.

Ao ampliarmos o olhar sobre as Artes e o seu ensino, levando em consideração que as habilidades artísticas se desenvolvem a partir de questões e reflexões apresentadas ao aprendiz, bem como de suas experiências, sentimentos, visão de mundo e estética; passamos a compreender a dinâmica da produção artística e como esta perpassa pelo sujeito que a produz.

Segundo Derdyk, “ao desenhar, a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial (1994, p. 50)”. Considerando o desenho como forma de expressão, representação e pensando que as visualidades estão presentes no mundo, pode-se ressaltar que a junção entre vivências e desenhos atrelados as experiências é capaz de trazer resultados significativos não só nos trabalhos produzidos pelos estudantes, mas no seu processo de constituição enquanto sujeito. Portanto:

O sujeito da experiência é o que nos passa, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície

sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos (Bondía, 2002, p. 24).

Posto isso, objetivo, neste trabalho, propor uma prática de desenho do corpo humano através de uma metodologia que respeite o processo criativo e espontâneo de cada estudante em diálogo com atividades orientadas e reflexões realizadas em sala. Baseio na perspectiva de uma experiência de se ver e se retratar, de representar o outro através do desenho, mostrando, assim, no trabalho, a diversidade corporal e o respeito aos outros.

Talvez o diálogo com a arte, por ser ela uma forma de conhecimento do mundo, de apropriação diferenciada da realidade, revele a evidência dos muitos corpos existentes no Brasil, dada a diversidade de etnias, portanto de culturas, de modos de vida, hábitos e conhecimentos que o formaram (Soares e Silva, 2003, p. 127).

As autoras Soares e Silva em “Corpos de um Brasil multicultural: diálogos entre arte e ciência”, falam de um corpo como memória material de todas as vivências. O corpo é este espaço-tempo que tudo atesta, porque as marcas do que viveu estão nele inscritas. Ele é a escrita a ser lida que revela as muitas histórias que as sociedades escrevem (2003, p. 127).

A abordagem acerca do corpo é capaz de conectar traços de desenho e pintura às histórias de personagens e de vidas, que refletem o sujeito artista e suas experiências; refletem para além do corpo, a subjetividade do sujeito. A arte sempre foi capaz de mostrar as ambiguidades, os paradoxos, a diversidade. Ela revela a inteireza do outro, a densidade da vida contida, enquadrada, delimitada aos espaços e tempos definidos pelo modelo dominante (Soares e Silva, 2003).

As autoras apontam que o corpo, em sua diversidade, no Brasil, é retratado nas artes plásticas desde o início do século XX e desenvolveu-se muito no registro da vida brasileira e da multiculturalidade, seus povos e hábitos singulares que refletem a história do Brasil. Ao acentuarem sobre o registro da imagem e diversidade dos corpos em nosso país, tanto no que se refere às artes plásticas quanto em arte fotográfica, problematizam como os corpos, em sua diversidade, foram e ainda são ocultados por outras áreas como a da ciência, do mercado e da mídia.

O que surpreende é constatar ainda hoje no interior das ciências biomédicas, da qual a Educação Física ainda é uma aprendiz fiel, a existência de apenas um corpo, tal qual nos primórdios da estruturação da ciência moderna no século XVII, o qual serve de substrato, com o reforço da cultura científica, para uma tendência de mundialização

cultural. Apesar da diversidade de expectativas de corpo que permeiam as diferentes culturas, fundamentadas em critérios muito diversos daqueles da cultura ocidentalizada urbana moderna, há um investimento mercadológico não só em uma expectativa de corpo, mas em um tipo de relação instrumental e apropriável dos indivíduos com sua dimensão corporal, numa ampliação do que se pode chamar de cultura do consumo e do narcisismo (Soares e Silva, 2003, p.133-134).

Com isso, as autoras trazem uma reflexão importante acerca da construção de um modelo ideal ou “corpo-referência” e como isso é problemático, visto que são ideais quase que inalcançáveis e que ocultam a diversidade cultural e humana.

A mundialização de um “corpo-referência” constituído pelas imagens biológicas e pela estratificação de amostras é fundada numa perspectiva de corpo-objeto, na qual as características do sujeito e da cultura foram deliberadamente excluídas para possibilitar sua generalização. O modelo de corpo proposto pela ciência é de um corpo inexistente, porque ninguém corresponde às estatísticas vigentes. Neste sentido, parece-nos que há uma contradição em setores da Educação Física que visam à saúde e à chamada qualidade de vida, porque em seus fundamentos está uma perspectiva de objetivação do corpo que lhe retira a dimensão subjetiva e dinâmica da vida. Estes estudos, em última instância, fundamentam-se em um corpo morto, considerando-o sem história e sem memória, no qual não está mais presente a condição de sujeito (Soares e Silva, 2003, p. 135-136).

Vivemos então, numa cultura que objetifica uma espécie de “corpo ideal”, cuja valorização está na ideia de beleza e “ser saudável” – conceitos difundidos pelo mercado com base no modelo que a ciência propõe e que se tornaram signos estéticos valiosos, com sua manifesta homogeneidade que se impõe aos indivíduos (Soares; Silva, 2003). E a mídia e a lógica capitalista aproveitam deste discurso – dito científico – para constituir um mercado das aparências na qual o “corpo ideal” pode ser adquirido, comprado – o principal objetivo, afinal.

As imagens utilizadas pela propaganda, de maneira subliminar ou não, são de juventude em liberdade, imagens de opulência e saúde, temperadas pelo erotismo e vinculadas, em geral, a uma estética da magreza. A intermediação das imagens veiculadas acaba por constituir parte dos indivíduos e das culturas: o corpo assume os traços destas imagens e dos artigos ali expostos, em detrimento das raízes étnicas e culturais e da individualidade em questão (Soares e Silva, 2003, p. 138).

Em tempos em que o indivíduo se encontra imerso nas informações desenfreadas que o mundo digital e as mídias proporcionam, faz-se cada vez mais necessário

instigar o pensamento crítico e estimular o processo criativo, pois através dele é possível se reconhecer, compreender o mundo que o cerca e transformar a realidade.

De acordo com Ostrower:

(...) criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer, e, em vez de substituir a realidade, é uma realidade nova que adquire dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevada e mais complexa (1991, p. 26).

Portanto, é acreditando na metodologia do processo criativo e que, um educando instigado e provocado tem muito mais interesse em conhecer e criar, desenvolver-se, construir significados – e por que não ressignificar – com novas vivências, que esta proposta se apresenta. É sobre repensar o *belo*, o *normal*, o corpo humano em sua diversidade e multiplicidade.

A autora Guacira Lopes Louro, em “O corpo educado” (2000), discute a complexidade das relações entre corpo, sexualidade e educação, destacando como esses temas são frequentemente negligenciados ou rejeitados no campo educacional. Nesta obra, a autora apresenta seis ensaios de diferentes autores, abordando as tendências atuais no debate sobre sexualidade e as dimensões sociais do corpo na escola.

A autora aborda a construção social e política da sexualidade, questionando a ideia de que a sexualidade é algo "natural" e inato; destaca a dimensão cultural e plural da sexualidade, envolvendo rituais, linguagens, fantasias e símbolos; argumenta que a definição de identidades de gênero e sexuais é moldada por relações sociais e poder. Cita Foucault, ao dizer que a sexualidade é um "dispositivo histórico", uma invenção social que se constitui a partir de discursos sobre o sexo, isto é, as identidades sociais são consideradas fragmentadas, instáveis e históricas, influenciadas pelas redes de poder de uma sociedade.

O corpo é apresentado como uma referência central na ancoragem da identidade, sendo considerado inequívoco, embora seu significado seja culturalmente construído e constantemente alterado. Segundo a autora, há um investimento cultural nos corpos, incluindo imposições estéticas, higiênicas e morais, que contribuem para a atribuição de identidades e diferenças. A análise da construção social da sexualidade ressalta a centralidade das relações de poder, destacando que as representações sociais são atravessadas por essas relações. As identidades sociais e culturais são políticas, influenciadas por processos de representação que reforçam as relações de poder.

Em “Educando corpos, produzindo a sexualidade ‘normal’”, a autora aponta o artigo "The Making of the Boy: Meditations on What Grammar School Did with, To, and For My Body" de Philip R. D. Corrigan, que relata suas experiências escolares, destacando o impacto da escolarização do corpo na formação da masculinidade. Corrigan descreve sua entrada em uma grande escola particular inglesa, onde o projeto de produção do menino envolvia formas legitimadas de violência exercidas pelos mais velhos sobre os novos alunos. Ele argumenta que essa produção do menino era abrangente, envolvendo situações diversas e visando uma masculinidade dura, forjada no esporte, competição e violência consentida.

Corrigan contrasta suas experiências com as lembranças escolares da autora, destacando diferenças na abordagem de uma escola pública brasileira predominantemente feminina. Nessa escola, os métodos eram distintos, ensinando as meninas a serem dóceis, discretas, gentis e a obedecerem, com ênfase na construção da identidade de gênero e sexual.

Ambos os relatos convergem na ideia de que as escolas deixam marcas expressivas nos corpos dos alunos, moldando não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também comportamentos, identidades sociais e de gênero. Mesmo reconhecendo que a escola não determina definitivamente tais identidades, destacam que suas propostas moldam parte significativa das histórias pessoais, influenciando as representações sociais dos alunos e deixando marcas visíveis nos corpos escolarizados.

As tecnologias utilizadas pela escola alcançam, aqui, o resultado pretendido: o auto disciplinamento, o investimento continuado e autônomo do sujeito sobre si mesmo. Com a cautela que deve cercar todas as afirmações pretensamente gerais, é possível dizer que a masculinidade forjada nessa instituição particular almejava um homem controlado, capaz de evitar "explosões" ou manifestações impulsivas e arrebatadas. O homem "de verdade", nesse caso, deveria ser ponderado, provavelmente contido na expressão de seus sentimentos. Consequentemente, podemos supor que a expressão de emoções e o arrebatamento seriam considerados, em contraponto, características femininas. (LOURO, 2000, p.14).

Neste trecho, verificamos que existem muitos tabus e obstáculos culturais que afetam a expressão de sentimentos entre rapazes e homens, enfatizando a competição na formação masculina. O esporte, especialmente o futebol, é apresentado como um meio tradicional para a afirmação da masculinidade – sinalizando como o corpo é moldado por práticas disciplinares, como atividade física.

Louro (2000), aponta para outras questões, como a homofobia que é discutida como um obstáculo à expressão da afetividade entre homens, evidenciando-se situações em que gestos de amizade são controlados e estigmatizados; e a heteronormatividade é apontada como uma imposição social, especialmente na escola, que busca equilibrar a promoção da sexualidade "normal" e a contenção dessa expressão. O que ela apresenta ao leitor, é a discussão acerca da diversidade dos corpos, dos gêneros e da sexualidade, em que grupos não hegemônicos aparecem como algo desafiador às normas estabelecidas e geram resistência conservadora.

A multiplicidade abre espaço para debates e contestações e, portanto, importa-nos agora questionar as normas estabelecidas sobre corpos, visando desestabilizar as identidades herdadas e promover uma compreensão mais plural e inclusiva. Segundo este pensamento, apontamos o autor Michel Serres, que em sua obra "Polegarzinha", discute sobre a necessidade de os jovens se reinventarem neste mundo que está em constante mudança, onde a tecnologia, especialmente os dispositivos móveis, desempenha um papel central na vida dos sujeitos.

Serres argumenta que as mudanças políticas, sociais e cognitivas estão intrinsecamente ligadas à evolução tecnológica. O livro também aborda a necessidade de adaptação dos professores a essa nova realidade, na qual os estudantes preferem aprender através da internet, muitas vezes chegando às salas de aula já familiarizados com o conteúdo, o que contrasta com métodos tradicionais de ensino. "Polegarzinha" sugere que a tecnologia contemporânea moldou um novo tipo de ser humano, destacando a importância da inovação e adaptação em face dessas transformações.

O autor resume a evolução da forma como o conhecimento é transmitido e preservado, onde explica que, no passado, o conhecimento era transmitido oralmente, por meio de contadores de histórias; posteriormente, com o surgimento da escrita, o conhecimento passou a ser objetivado em suportes físicos, como rolos, pergaminhos e livros; no século XV, com a invenção da imprensa, o conhecimento se tornou mais acessível e difundido e, finalmente, no século XXI, com a internet, o conhecimento está disponível de forma instantânea e global. Através disso, questiona: qual será o futuro da pedagogia na era digital e sugere que a pedagogia deve se concentrar no desenvolvimento de habilidades críticas e criativas, que permitam aos alunos aprender e se adaptar a um mundo em constante mudança.

Serres faz referência a um trecho do livro "A Educação para o Futuro", do filósofo Paulo Freire, em que discute a importância da educação para a transformação

social. Freire afirma que a educação deve ser libertadora, ou seja, deve capacitar os indivíduos para questionar a realidade e lutar por um mundo mais justo. Afirma que a educação é um instrumento de transformação social, pois pode levar os indivíduos a compreender a realidade e a lutar por um mundo mais justo.

O conto de fadas "A Polegarzinha", do escritor dinamarquês Hans Christian Andersen, narra sobre uma menina minúscula que está sentada em seu computador, olhando para uma tela cheia de informações. Ela se compara a uma moça com a cabeça nas mãos, pois se sente sobrecarregada pela quantidade de coisas que precisa aprender. "A Polegarzinha" é uma metáfora para a sociedade moderna, que está cada vez mais inundada de informações. No mundo atual, é preciso aprender muito para se manter atualizado e competitivo, isso pode ser uma tarefa assustadora, especialmente para pessoas que se sentem pequenas e inadequadas.

Serres sugere que, para lidar com a sobrecarga de informações, é importante aprender a selecionar o que é importante, e também desenvolver habilidades de pensamento crítico, visando avaliar as informações de forma eficaz. O autor faz uma série de referências importantes, para justificar esta afirmativa, discutindo questões como o impacto da tecnologia na educação, onde destaca o filósofo Luiz Felipe Pondé que afirma que a universidade do futuro será uma universidade mais focada no desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. Cita, novamente, Paulo Freire, em "Pedagogia do Oprimido", para dizer sobre a importância de educar para a libertação, visualizando a educação como um processo de conscientização que leve o sujeito a compreender sua condição de opressão e lutar por sua libertação.

Noutro momento, discute sobre a criatividade na educação, citando Rubem Alves, em "A Escola Sem Lágrimas", que afirma ser a criatividade aspecto essencial para o desenvolvimento intelectual e pessoal do ser humano. Alves afirma que a criatividade é a capacidade de ver o mundo de novas maneiras e também que a criatividade é essencial e capaz de solucionar problemas e propor inovações. Também cita o filósofo francês Byung-Chul Han que afirma que a "superestimulação", é um problema crescente e global na sociedade moderna, que está levando ao esgotamento humano, desenvolvendo transtornos de ansiedade e problemas de saúde mental.

Finalmente, o filósofo francês Michel Serres, ajuda-nos a refletir acerca do impacto das tecnologias digitais na educação, principalmente no que se refere ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que as tecnologias estão transformando a

forma como as pessoas aprendem. O autor aponta que as tecnologias digitais estão tornando o conhecimento mais acessível e tornando o aprendizado mais personalizado.

Anteriormente, todos os estudantes aprendiam a mesma coisa, na mesma ordem, no entanto, com as tecnologias digitais, os estudantes podem aprender no seu próprio ritmo e de acordo com seus interesses. Da mesma forma, o papel do professor tem sido transformado, pois, antes da era digital, o professor era o detentor do conhecimento e, agora, vemos que atuamos mais como facilitadores aprendizado - ajudamos os estudantes a acessar e processar o conhecimento.

Dos princípios norteadores

A arte desempenha um papel crucial na compreensão da cultura contemporânea, sendo um processo essencial para a construção sensível da humanidade. Como linguagem, expressão e comunicação, ela atua na construção sensível da humanidade, permitindo o contato com o mundo e consigo mesmo. No contexto da educação, o contato direto com imagens e objetos artísticos proporciona aos alunos momentos de criação e expressão individuais e coletivos. Ferraz e Fusari (2009) destacam que o valor da arte reside em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências.

No contexto escolar, o ensino de Arte possibilita não apenas o contato com a arte, mas também momentos de criação e expressão, permitindo aos alunos compreender a realidade de seu tempo, sua cultura e sua história. Pillotto (2004) ressalta a importância da educação estética e artística para uma educação voltada à cidadania, enfatizando que garantir essas práticas nos espaços educacionais é fundamental para que as crianças possam explorar o universo poético e estético, tornando-se construtores de suas próprias histórias.

A escola é o ambiente institucional dedicado à transmissão intencional ou não dos conhecimentos históricos e culturais acumulados pela sociedade ao longo do tempo; ela facilita uma interconexão entre história, cultura e arte, proporcionando ao aluno a oportunidade de explorar e compreender esses elementos de forma integrada.

Ao conhecer a arte produzida em diversos locais, por diferentes pessoas, classes sociais e períodos históricos e as outras produções do campo artístico (artesanato, objetos, design, audiovisual etc.), o educando amplia sua concepção da própria arte e aprende dar sentido a ela. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 19).

A primeira legislação brasileira a abordar o ensino de Arte foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (LDB 5.692/71), que introduziu a Arte no currículo escolar como uma "atividade educativa" denominada Educação Artística, não configurando-se como disciplina. Contudo, a implementação dessa lei enfrentou um desafio significativo: a capacitação dos professores. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, a maioria dos professores não estava apta para lidar com as diversas linguagens artísticas conforme estabelecido pela lei.

Diante dessa necessidade, surgiu a Faculdade de Educação Artística, oferecendo cursos de curta duração com abordagem predominantemente técnica e carentes de fundamentação conceitual. Esse período marcou o início da concepção do professor de artes como "polivalente", ou seja, aquele capaz de trabalhar com todas as linguagens artísticas, não se limitando àquela de sua formação específica. Nesta época, o ensino da arte era voltado na aprendizagem reproduutiva e na expressão dos alunos, como nas décadas anteriores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte foram apresentados pela primeira vez no Brasil em 1996, por meio de uma versão preliminar para discussão entre os professores de Arte em todo o país. A publicação oficial dos Parâmetros para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental ocorreu em 1997, seguida pela publicação para o terceiro e quarto ciclos em 1998. Este documento foi elaborado com a contribuição de renomados especialistas no ensino de Arte no Brasil, incluindo Ana Mae Barbosa, Rosa Iavelberg, Maria R. F. Fusari e Maria Heloísa C. T. Ferraz.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), no momento da divulgação dos PCN, o ensino de Arte no Brasil apresentava consideráveis disparidades. Algumas regiões adotavam propostas inovadoras e valorizavam o ensino de Arte, enquanto outras careciam de clareza quanto ao currículo para o ensino de Arte, e os profissionais contratados para atuar nessa área não exigiam formação específica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte oferecem um referencial contemporâneo para o ensino das artes, promovendo a integração entre a prática artística, a reflexão e o conhecimento sobre a Arte. Destacam a importância do conteúdo dessa disciplina no desenvolvimento artístico, estético e cultural dos estudantes. Os conhecimentos relacionados a esses aspectos fortalecem a identidade dos alunos como cidadãos e agentes ativos no processo histórico.

Tais referenciais curriculares, diretrizes e normativas determinaram as temáticas e propostas pedagógicas deste trabalho, estando em diálogo com a Arte enquanto

disciplina que ultrapassa os limites do conhecimento histórico ou a aquisição de um repertório único, sendo capaz de desenvolver reflexões e interações com diferentes áreas e linguagens. Cabe destacar, também, que durante este percurso, foi levada em consideração a etapa de escolarização articulada à maturação e idade biológica dos estudantes, bem como os princípios de formação humana, educação inclusiva e as dez competências gerais da BNCC das diretrizes curriculares municipais de Uberlândia, Minas Gerais. Sendo, estes:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade

de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017, p. 09-10).

Compreendo que as propostas curriculares têm como principal objetivo nortear o trabalho dos professores, auxiliando-os a trilhar o seu percurso pedagógico, mas, como fazê-lo em conformidade com as competências gerais e de forma que interesse ao estudante?

Nas Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, o ensino da arte na contemporaneidade comprehende abordagens de ensino que perpassam: a Abordagem Triangular, a Interdisciplinaridade, a Transdisciplinaridade, os Territórios de Arte e Culturas, da Cultura Visual, o Multiculturalismo entre outros. Orienta-se que o ensino de arte aconteça através de suas diferentes linguagens: Artes Visuais, Dança, Artes Cênicas, Música; denominada de experiência estética, seja como produtor ou fruidor, com sua história de vida e as diversas expressões e referências estéticas e artísticas.

A Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa (2010), na década de 1980, constitui-se em três ações: a leitura de imagem, a contextualização e o fazer artístico. Sendo que o professor não necessariamente realizará as três ações de maneira hierárquica e nem na mesma aula. O professor decidirá quando e como executar essas ações de acordo com seu planejamento (Brasil, 2020, p. 64). Sendo uma abordagem de arte/educação pós-moderna, favorece a ampliação de fronteiras culturais e interdisciplinares para o estudo da arte, pela compreensão histórica, social e cultural da arte nas sociedades, e pela elaboração da experimentação artística (Barbosa; Cunha, 2010, p. 12).

Através da leitura de imagem e contextualização, o estudante aprenderá através do olhar, do ouvir, do sentir e tantas outras linguagens e percepções de arte, considerando os aspectos do sensível, da intuição e do intelectual. Neste processo, é fundamental a mediação do professor possibilitando aos estudantes se colocarem a partir do seu conhecimento prévio de mundo, fazendo a interpretação da imagem estabelecendo inter-relações e conexões da Arte com o mundo, o humano, a vida. Ao contextualizar, o professor também auxilia na ampliação do universo do estudante,

esclarecendo os diversos significados da Arte, alocada no tempo e no espaço; refletindo acerca do artista e de seu processo artístico.

Sobre o fazer artístico, comprehende-se o processo de criação do estudante, que, mediante a leitura e contextualização da imagem, juntamente com suas experiências anteriores, coloca em prática sua criação. Dito isso, volto à valorização das experiências – abordada anteriormente -, que quanto mais forem proporcionadas ao estudante, maior será sua criatividade, inventividade e mais significativo será seu processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que a proposta não estabelece uma hierarquização das ações: leitura de imagem, contextualizar e fazer artístico caberá ao professor decidir considerando maior interesse, envolvimento e significação para as crianças e estudantes (Brasil, 2020, p. 65).

As diretrizes e referenciais curriculares apontam as competências específicas de Arte a serem alcançadas pelos estudantes, sempre através da mediação do professor:

O componente curricular Arte deve ser trabalhado em toda sua amplitude de forma que o estudante se situe no mundo e perceba as diferenças humanas e culturais e suas inter-relações, conhecendo, reconhecendo, interpretando, reinterpretando e apropriando-se delas em aspectos das manifestações artísticas e estéticas. Deve articular, portanto, manifestações culturais de tempos e espaços diversos englobando o entorno cultural e artístico do estudante, as produções passadas e contemporâneas, de forma histórica, social e política, propiciando entendimento dos costumes e valores culturais, e que aliam-se ao desenvolvimento das competências gerais, ou seja a formação integral do ser em desenvolvimento (BNCC, 2017, p. 520).

Com objetivo de capacitá-los e instigá-los a refletir criticamente sobre as produções artísticas ao longo da história até a contemporaneidade, sugerem, também, o desenvolvimento de algumas competências específicas, as quais serão elencadas a seguir.

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2020, p. 69).

Refletindo sobre tais competências a serem desenvolvidas no ensino de Artes, é possível compreender e reafirmar a importância da arte na formação do indivíduo enquanto sujeito histórico-social; um ser sensível, consciente e atento à sua realidade, capaz de transformar e mobilizar percepções e compreensões a partir de sua própria identificação enquanto humano.

Os quatro Eixos Temáticos dispostos nas Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (2020), em diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e os livros didáticos PNLD/2019 de Arte, apontam também para as possibilidades e abrangência das Artes e suas diversas linguagens.



Fonte: Autores

Figura 1: Eixos Temáticos das possibilidades e abrangência das Artes e suas diversas linguagens.
(Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, 2020; p.75).

Visando trabalhar o máximo de possibilidades e linguagens da Arte, o processo de criação denominado em sala de aula como “Diversidade Corporal”, foi sendo constituído ao longo de uma jornada pedagógica de artes realizada com estudantes dos sextos anos, especificamente no segundo semestre do ano de 2022, na Escola Municipal Profa. Olga Del’Fávero – CAIC Laranjeiras, localizada no município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais.

A proposta constituiu-se na elaboração de estratégias para o ensino de arte visando minimizar os preconceitos em relação às imagens corporais que se encontram “fora dos padrões sociais”, em seis turmas de 6º ano, seguindo os eixos temáticos expostos na figura acima, tendo como objeto de estudo: “Corpo e movimento”, conforme conteúdos:

- A arte e o corpo
- A representação do corpo
- Identidade e meu lugar no mundo
- O corpo e a sociedade
- Design Elementos da linguagem: Ponto, linha, propriedades da cor, simetria e assimetria, espaço, proporção, dimensão, perspectiva, textura, figura/fundo, composição, movimento, equilíbrio, ritmo e harmonia, signos e símbolos, marcas e ícones.
- Matrizes estéticas e culturais: Por meio do conhecimento das diferentes culturas que compõem a nossa identidade cultural, proporcionar a desconstrução de preconceitos em prol da

valorização e do respeito à diversidade cultural, formando cidadãos mais críticos e conscientes da sua capacidade de criar e transformar o seu meio.

- Materialidade: Explorar as materialidades, as possibilidades plásticas, formais, estéticas e artísticas dos recursos materiais da realidade escolar: do lápis, papel (desenhando, dobrando, amassando, recortando, colando...), da argila, do barro, da terra entre outros; trabalhando por meios das diferentes formas de expressão artística - desenho, modelagem, pintura, recorte/collagem, fotografia, escultura, performance, instalação entre outros.
- Processo de criação: As experimentações plásticas, visuais, estéticas e artísticas. A leitura e apreciação de imagens sejam elas do circuito artístico e/ou do cotidiano, trabalhos e dinâmicas em grupos, roda de conversa, jogos e brincadeiras populares, pesquisa no laboratório de informática, produção de texto, vídeo/debate entre outros são ações que poderão facilitar e serem fontes de inspiração para o processo criativo (BRASIL, 2020, p.74-75).

E conforme indicado para contextos e práticas:

- (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
- (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
- (EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
- Elementos da linguagem: (EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
- Materialidades: (EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, collagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
- Processos de criação: (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
- Sistemas da linguagem: (EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais (BRASIL, 2020, p. 75-76).

Todas as abordagens e diretrizes apresentadas tem em comum a orientação do trabalho do professor como um mediador que deve estar atento à realidade dos estudantes e do contexto escolar. Na perspectiva de trabalhar a identidade do estudante, sua relação consigo mesmo, com seus pares e o mundo que o cerca, desafia-se ao professor também ser autor de sua prática pedagógica, isto é, construir seu processo criativo em diálogo com seus estudantes, trilhando novos caminhos de significação pessoal e de ressignificação para o ensino de Arte. Ressaltando que “A beleza da diversidade cultural encontra-se principalmente na riqueza das diferenças entre as várias culturas, e ainda na possibilidade de convivência saudável entre os diversos sujeitos culturais” (Uberlândia, 2020, p. 29).

Metodologia: O processo de criação, propostas e discussões de atividades aplicadas

Essa pesquisa surgiu a partir de observações e inquietações no decorrer de minha trajetória como docente de artes visuais, onde um dos principais conteúdos trabalhados é o desenho e, por sua vez, a principal temática é o corpo humano. Notando a necessidade de minimizar o preconceito com a diversidade corporal, a arte entra como aliada fazendo com que olhares sensíveis possam surgir. Para além disso, percebi a necessidade em ampliar quanto a reflexão do tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na graduação em Artes Visuais, na Universidade Federal de Uberlândia, cujo título é “Padrão de beleza do corpo humano”.

Um dos objetivos desta proposta foi o de explorar o conceito de deformação na construção artística do corpo humano. Partimos de uma reflexão sobre o conceito de deformação, evidenciada visualmente pelo escorço e a anamorfose. A deformação é um conceito importante na arte visual que pode ser utilizada para representar a perspectiva, a profundidade, ou simplesmente para criar efeitos estéticos. No contexto do ensino de artes visuais, a deformação pode ser uma ferramenta valiosa para estimular a criatividade e a expressividade dos estudantes; ela pode ajudar os alunos a experimentar novas formas de representar o mundo ao seu redor.

A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, tendo em vista a perspectiva interpretativa em compreender e aprofundar sobre as experiências dos participantes em construir conhecimentos teóricos sobre o objeto estudado, levando em consideração a consciência de que é parte deste. Na perspectiva do fazer, portanto, estão

a diversidade de ideologias e as singularidades de cada indivíduo, o diálogo entre o investigador e os investigados. De acordo com Marques, “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de um entendimento detalhado dos significados e características situacionais apresentadas pelos investigados” (2006, p. 35).

O projeto foi aplicado às séries finais do ensino fundamental, atingindo um público alvo com faixa etária entre 13 a 15 anos. Tratam-se de sujeitos que estão vivenciando a fase de transição entre infância e pré-adolescência - um momento de possíveis mudanças físicas, psicológicas e sociais, sendo recorrente questionamentos acerca do corpo, da diversidade humana, da dinâmica das relações sociais - e que estão tentando compreendê-las à sua maneira e muitas vezes com poucos recursos conscientes.

Para a compreensão e interpretação sobre a bagagem cultural dos estudantes, suas vivências e outros aspectos importantes, inicialmente foram propostos diálogos entre os estudantes, rodas de conversas, brincadeiras e outras dinâmicas em que os alunos pudessem discutir sobre o tema: corpo humano / diversidade / preconceitos; visando contemplar as dúvidas e anseios acerca da realidade de cada um, sobre as mudanças ocorridas neste período de vida, as verificação das diferenças existentes na comparação entre o eu e o outro. Tais apreensões foram coletadas através de instrumentos de pesquisa como gravações, filmagens e fotografias sendo todos os atos anônimos.

Partimos de questões oriundas de nossas vivências, relatos e reflexões tais como: “por que seguimos padrões de corpo?”, “por que minhas características individuais não podem ser valorizadas?”, “por que o meu colega tem que ter o corpo X – como a sociedade acha que deve ser?”, “por que julgamos as pessoas por seus corpos?” e etc; onde os estudantes foram orientados a escrever de forma anônima, sobre preconceitos corporais vividos dentro da escola e também, foram convidados a ler e interpretar imagens artísticas, bem como experimentar técnicas e materiais variados afim de se sensibilizarem acerca da diversidade corporal existente na humanidade para fugir, minimamente, dos esteriótipos e referências idealizadas que nos aprisionam.

Posteriormente, realizamos uma reflexão sobre o conceito de deformação, em que foram apresentados aos estudantes diferentes exemplos de deformação na arte, como o escorço e a anamorfose. Eles foram convidados a identificar os diferentes tipos de deformação utilizados nas obras e depois a experimentar com diferentes técnicas de deformação, a prática de desenho e pintura de figuras humanas. Foi realizada a leitura

de imagens e referências teóricas e artísticas, para dar embasamentos práticos aos próximos passos da proposta. Durante o processo prático, foram entregues imagens, fotografias, foram apresentados vídeos e áudios, tendo em vista a produção de um diário de campo sobre o processo criativo de cada aluno, de experimentações plásticas direcionadas sobre o corpo humano e suas diversidades. Os resultados imediatos durante esta prática indicaram que a deformação pode ser uma ferramenta eficaz para estimular a criatividade e a expressividade dos estudantes que demonstraram maior liberdade e espontaneidade em seus desenhos quando utilizaram a deformação.

Foram exploradas imagens de obras de artistas tais como: Whittney de Araújo, Cândido Portinari, Alberto Giacometti e Diego Velazquez. Aqui considerando como relevante a leitura de imagem, visando estimular aos estudantes momentos de reflexão sobre imagens de obras artísticas que abarcam o tema corpo humano, sobre a diversidade mostrada visualmente e sobretudo para que entendam e percebam sobre seus próprios corpos e produções artísticas.

A principal artista de referência escolhida foi Carol Rossetti por haver obras contemporâneas que chamem a atenção dos estudantes, considerando a atualidade, o estilo de desenho que se aproximava mais à realidade deles, despertando o interesse em sala de aula. O livro selecionado foi “Mulheres: Retratos de respeito, amor-próprio, direitos e dignidade”, contendo obras voltadas ao corpo humano feminino onde retrata ser magra, ser gorda, ser muito baixa, ser muito alta, preta, parda, branca e etc; podendo ser trabalhada conscientização acerca de conceitos como nanismo, obesidade, magreza, síndrome de Tunner, multiculturalismo e diversidade humana.



Figura 2: Whitney. (ROSSETI, 2015, s/p.).



Figura 3: Laura. (ROSSETI, 2015, s/p.).



Figura 4: Rashida, Cris e Cleo. (ROSSETI, 2015, s/p.).

Foi utilizada também a obra “O homem” de Alberto Giacometti, visando despertar nos alunos para a relação do corpo humano esguio, magro, servindo como inspiração para criação de desenhos de silhuetas.



Figura 5: Alberto Giacometti, L'Homme qui Marche I, 1961, Bronze. 183 x 26 x 95.5 cm.
(Fonte: <http://www.sabercultural.com/template/obrasCelebres/Giacometti-Alberto.html>).

A obra “Vênus” de Willendorf, foi também utilizada na sala de aula para retratar pessoas gordas, um meio de mostrar que uma das primeiras obras de arte usou o tema corpo gordo. Trabalhando as palavras “corpo gordo” com naturalidade visando quebrar o preconceito entre os estudantes, algo ainda muito recorrente nas escolas. Esta referência serviu para o trabalho em atividades de autorretrato, criação de “roupas” e anime.



Figura 6: Vênus de Willendorf foi esculpida há 30 mil anos durante o Paleolítico Superior.
(Fonte: <https://revistagalileu.globo.com>).

Diego Velázquez, em sua obra “O bobo Sebastião de Morra” foi usado como referência para o trabalho com animes e os estudantes tiveram muita curiosidade em saber como uma pessoa nasce com nanismo; o porquê. Foi possível aprofundar um

pouco no conceito de nanismo através de pesquisa em internet, utilizando recursos da própria escola. Também pesquisamos sobre a Síndrome de Tunner, por afetar no crescimento e embora seja uma síndrome raríssima, temos dois casos na escola, sendo pertinente e ainda mais interessante trabalhar junto aos estudantes.

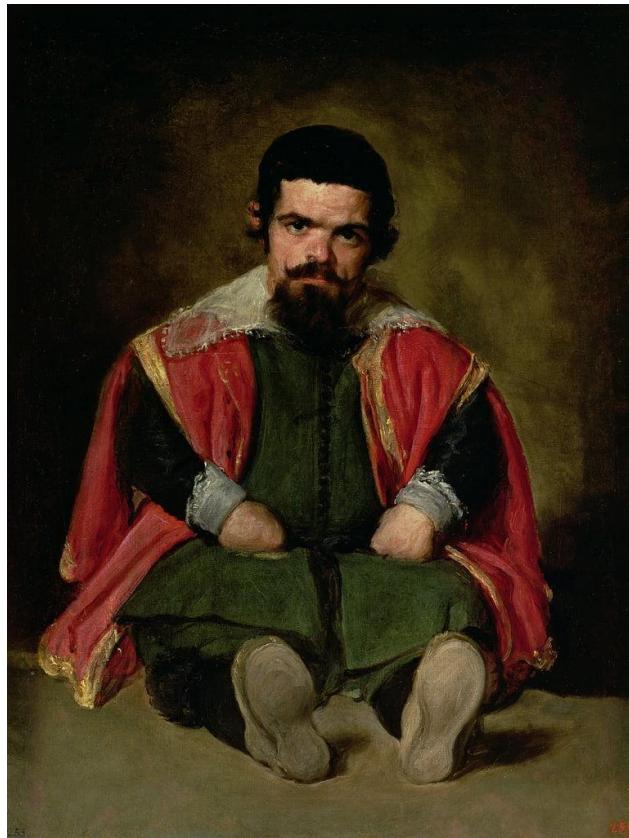


Figura 7: O bobo Sebastián de Morra, c.1643-44
(Fonte: <https://www.meisterdrucke.pt/artista/Diego-Vel%C3%A1zquez.html>)

Whittney de Araújo, na obra “Somos todas pérolas”, foi possível acessar os estudantes em suas dúvidas e angústias, visto que se trata de uma imagem contemporânea que se aproxima à realidade deles, e foi usada como referência para atividade de autorretrato, anime e criação de “roupas”.

Visando compreender acerca das inúmeras possibilidades que o corpo humano oferece, foi proposto aos estudantes, posteriormente, uma atividade com fotografia – todos os alunos que concordassem deveriam realizar movimentos corporais diversos (observando as escolhas e preferências de cada um) para registro em foto e, depois, amostra coletiva em galeria impressa.

Em terceira etapa, foi proposto um laboratório de desenho, com atividades que buscassem o autoconhecimento e o respeito às diversidades, atividades como autorretrato, colagens fotocolagens, desenhos, selfs com aplicativos (anime) e, como

proposta final, foi solicitada a criação de personagens que representassem estilos corporais retratando a diversidade dos corpos (estilos que foram elencados pelos estudantes ao longo das experimentações).

Após realização deste trabalho, diversas propostas surgiram e foram aplicadas ao longo das aulas. A seguir, descreveremos algumas delas:

- a) Silhuetas vazadas: com o papel que sobrou do recorte da foto, realizamos uma colagem coletiva tendo como proposta uma dinâmica de “caça” à silhueta. Ao buscar por sua própria silhueta o aluno, em observação de outras silhuetas, ampliaria sua percepção acerca da diversidade corporal;
- b) Silhuetas: com papéis estreitos e compridos, solicitei que os alunos desenhassem uma silhueta bem comprida de forma que ocupasse todo o papel, visando representar pessoas altas - esta atividade foi pensada e aplicada, inicialmente, em uma turma específica em que havia um aluno com dificuldade em aceitar seu tamanho e altura (era bem alto e magro).
- c) Silhuetas em tamanhos reais: recortar em papelão silhuetas em tamanhos reais;
- d) Croquis: criação de modelos de roupas para vários tipos de corpos humanos – realizados em folha A4 branca;
- e) Arara: após criação dos croquis, recortar em papéis cartão e color set coloridos os modelos em tamanho real e colocá-los em cabides;
- f) Animes: através de pesquisa na internet sobre personagens de anime (observando a escolha dos alunos), criar a releitura dos desenhos corporais dos animes – através da escolha dos alunos foi possível perceber um certo padrão corporal escolhido, bem como sintomas de preconceito com relação a outros;
- g) Autorretrato: desenhar a si mesmo – esta atividade foi proposta por último, na expectativa de que, após realizadas as outras intervenções, os estudantes pudessem realizar um autorretrato mais desapegado de preconceitos corporais e com maior aceitação da diversidade corporal humana.

Através destes experimentos, visando estimular a pesquisa, as discussões e a reflexão, foi possível explorar junto aos estudantes sobre a diversidade dos corpos, trabalhando com as possibilidades e especificidades de cada corpo: o grande, o pequeno, o gordo, o magro, o longilíneo, o mediolíneo, e etc. Além disso, oportunizamos o contato com diferentes expressões artísticas em diálogo com um tema que está sempre presente na vida das pessoas, usufruindo de diversos recursos materiais e tecnológicos e

vivenciando momentos lúdicos, envolvendo a expressividade, a emoção, o autoconhecimento, a relação consigo mesmo e com o outro. E terminamos com a seguinte exclamação: “Tudo bem ser como eu sou! Tudo bem eu não ser um padrão!”.

CAPÍTULO 2. DESCONSTRUINDO A ESTÉTICA DO PRECONCEITO: Registro de atividades e seus desdobramentos

A artista Carol Rossetti, em seu trabalho “Mulheres” (2015), se tornou referência nas obras realizadas pelos estudantes durante esta proposta de trabalho. Uma fala emblemática de seu livro trouxe a perspectiva deste acervo de desenhos que serão apresentados aqui:

(...) A mulher, ao longo da vida, é levada a acreditar, conscientemente ou não, que só pode ter sucesso de verdade se for bonita. Inteligência e talento parecem não fazer diferença alguma quando a mídia só se interessa em criticar sua escolha de roupas, o capricho na depilação e a sensualidade da silhueta. A primeira coisa avaliada em qualquer mulher é sempre beleza.

O que proponho nas ilustrações do projeto Mulheres é desconstruir essa ideia. Não há uma forma única de ser bonita nem a beleza deveria ser o foto da autoestima feminina. Ninguém deveria ser constantemente avaliado pela aparência a partir de um padrão excludente, e essa pressão tem que acabar. Depilação, elegância, dietas, maquiagem: tudo isso é escolha, e não obrigação. No nosso corpo, quem manda somos nós. (ROSSETI, 2015, s/p.).

Com base nesta reflexão trazida pela artista, e em diálogo com outras discussões realizadas durante as aulas de arte, os estudantes puderam se inspirar no desenho de silhuetas de corpos diversos e com moldes específicos; modelos de roupas de diversos tamanhos, cores e formas; figuras humanas representando a si mesmos ou seres imaginários, animes e mangás.

A exposição dos estudantes foram organizadas no espaço escolar, especialmente em ambientes de muito trânsito de pessoas. Nas imagens abaixo, observa-se: nas paredes laterais estão penduradas em cabides recortes de papéis coloridos em formato de roupas de vários portes; mais ao fundo, junto à grade estão silhuetas recortadas em papelões; nos bambolês temos os autorretratos pendurados, os croquis de roupas estão expostos como quadros; silhuetas agrupadas e montadas em papéis dobrados criando um formato triangular foram fixados na parede e em canos grandes é possível observar as silhuetas alongadas; nos papéis em formato de pergaminho estão também silhuetas e

suas repetições; finalmente, os animes aparecem em conjuntos mostrando suas variedades de corpos.



Figura 8: Exposição “Autorretrato”.



Figura 9: Exposição “Tamanhos que vestimos”.



Figura 10: Exposição “Tamanhos que vestimos”.



Figura 11: Exposição “Tamanhos que vestimos”.



Figura 12: Exposição “Autorretrato”.



Figura 13: Exposição “Croquis”.



Figura 14: Exposição “Croquis”.



Figura 15: Exposição “Croquis”.



Figura 16: Exposição “Croquis”.



Figura 17: Exposição “Silhuetas vasadas”.



Figura 18: Mala para depósito de relatos de vivências sobre preconceito corporal em forma de bilhetes



Figura 19: Exposição “Silhuetas deformadas” - nesta prática os estudantes desenharam livremente.

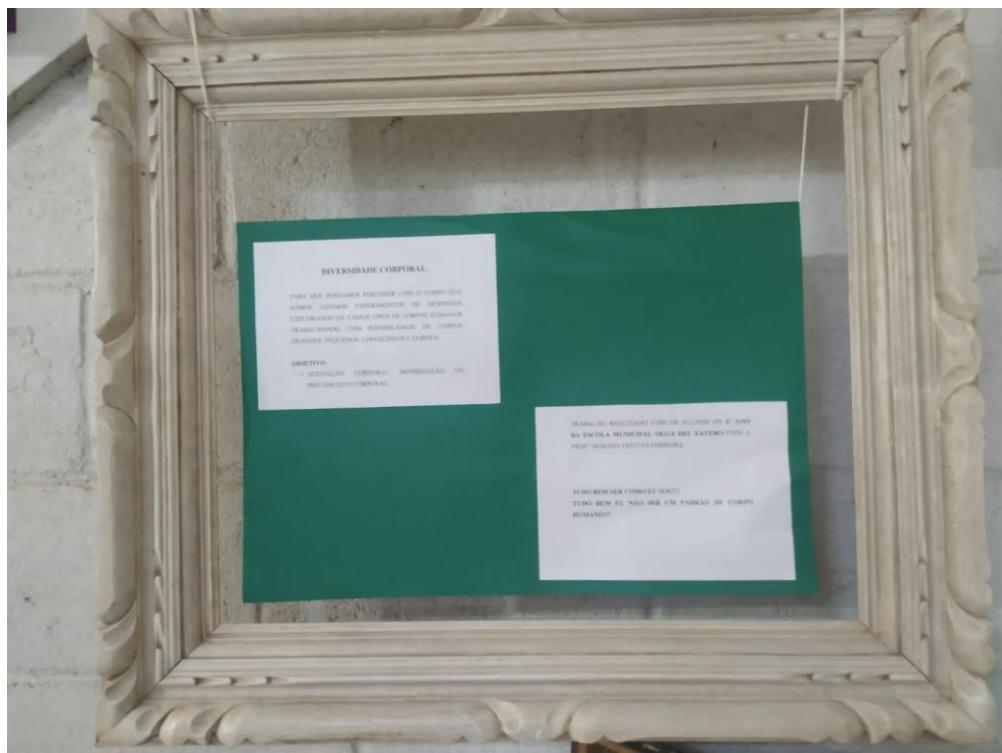


Figura 20: Quadro de exposição com apresentação do projeto.



Figura 21: Exposição “Silhuetas repetidas” – para esta prática foram utilizados moldes e formas.



Figura 22: Exposição “Silhuetas deformadas”.



Figura 23: Exposição “Silhuetas repetidas”.



Figura 24: Exposição “Criando animes”.



Figura 25: Exposição “Silhuetas deformadas”.



Figura 26: Rascunhos de croquis desenhados pelos estudantes.



Figura 27: Rascunhos de croquis desenhados pelos estudantes.



Figura 28: Estudante escrevendo seu relato pessoal para depositar na “Mala de bilhetes”.



Figura 29: Estudantes desenhando silhuetas livremente.

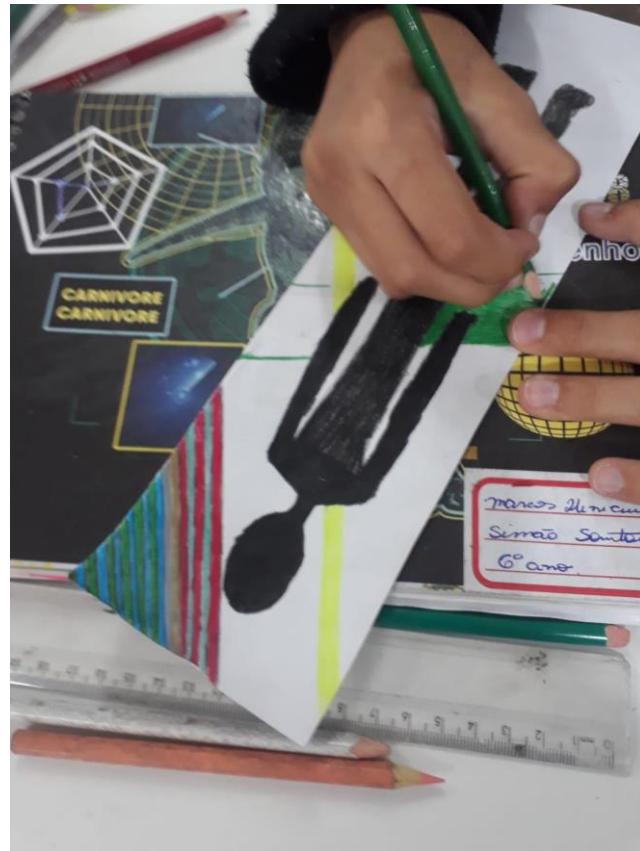


Figura 30: Estudantes desenhando silhuetas livremente.



Figura 31: Estudantes desenhando silhuetas livremente.



Figura 32: Estudantes desenhando silhuetas livremente.



Figura 33: Estudantes desenhando silhuetas livremente.

2.1. DESCONSTRUINDO A ESTÉTICA DO PRECONCEITO

As novas gerações desafiam a sociedade em repensar, constantemente, o sentido e a função da educação em nosso tempo. Os desafios decorrem dos processos de estetização do mundo que, a partir da diversidade cultural posta, impõe aos sujeitos envolvidos no processo educativo, a discussão de novos princípios formadores da nova geração. Nesse sentido, “(...) uma das possibilidades que podemos aventar é a de formar as novas gerações para a sensibilidade e para o gosto, numa evidente acepção mais integral e integradora de educação. Entretanto, isso não basta” (Casagrande; Meuer; Casagrande, 2015, p. 52).

A ética, a estética e a educação convergem para o mesmo ponto, que é a criação de si. Assim, são dimensão relacionadas que denotam a existência de um espaço de criação de humanização. A percepção da indissociabilidade da ética, da estética e da educação enquanto processos complementares de criação do humano implica numa concretização de conceitos tais como o de liberdade, de autonomia e de subjetivação (Casagrande; Meuer; Casagrande, 2015)

A cultura ocidental contemporânea está marcada pela racionalidade técnico-científica evidenciando um processo de conhecimento que está direcionado para a informação e para a produção seriada. Atualmente, acredita-se que o modelo estético está vinculado a uma cultura de dominação ideológica muito cara, que se impõe às outras com violência e prepotência, instigando o desejo de poder ao invés da cooperação e do entendimento. Sabe-se que todo ser humano manifesta sensibilidade. Portanto, não há razão suficiente que justifique a prepotência ideológica de alguns e a imposição de seus modelos.

Deste modo, a Educação Ética e a Estética devem se orientar pela potencialidade humana e não pela uniformidade de um modelo específico, respeitando, criticando e problematizando as ações e as atividades educativas desenvolvidas na escola de forma significativa. Minimizando os problemas da violência de forma intra e interpessoal respeitando a múltipla dimensionalidade dos grupos humanos. A educação estética valoriza a efervescência da criação, a pluralidade da beleza e a altivez dos grupos humanos. Portanto, educar esteticamente hoje é ensinar a ver, a ouvir criticamente, a interpretar a realidade. É também permitir que desde cedo crianças e jovens percebam o valor de uma obra e aprendam a observá-la. Percebe-se assim que

esta forma de educação prima pelo individual, pela sensibilidade, pela beleza na sua dimensão mais ampla (Massulini, 2007).

Chegamos ao ponto que precisamos discutir acerca da relação e da importância da ética e da estética na representação artística do corpo humano, muito para entender como a deformação do corpo humano pode ser utilizada para criar efeitos estéticos e expressivos, uma vez que seja feita de forma ética, respeitando a dignidade humana.

Definindo os conceitos:

- a) Ética é o ramo da filosofia que estuda os princípios morais que regem a conduta humana.
- b) Estética é o ramo da filosofia que estuda a beleza e o juízo de valor.

A relação entre ética e estética na representação artística do corpo humano explora o campo da expressão sobre diferentes emoções e ideias, por exemplo, uma figura humana deformada pode ser utilizada para representar a dor, o sofrimento ou a deformidade.

Alguns exemplos de artistas que utilizaram a deformação do corpo humano de forma ética foram: o artista plástico espanhol Francisco Goya, que pintou uma série de quadros representando as atrocidades da guerra através de figuras humanas deformadas; o artista plástico brasileiro Cândido Portinari, que pintou sobre o sofrimento do povo brasileiro, representando os trabalhadores rurais através de figuras humanas deformadas.



Figura 36: Criança morta (1944).

(Fonte: <https://www.todamateria.com.br/candido-portinari/>).

A Educação estética que falamos se trata do processo de formação da sensibilidade humana através da arte e da cultura, capaz de ajudar as pessoas a desenvolverem uma apreciação pela beleza, pela criatividade e pela diversidade cultural. A arte e a cultura podem nos ajudar a entender as desigualdades sociais e os problemas do mundo; elas também podem nos inspirar a agir para mudar a sociedade.

Um exemplo de como a educação estética tem sido utilizada para promover a transformação social é o movimento de arte social, que surgiu no século XX. Este movimento utilizou a arte para promover a justiça social e a igualdade. Outro exemplo é o movimento de educação popular, que surgiu na América Latina na década de 1960, que utilizou a arte e a cultura para promover a alfabetização e a conscientização política.

Atualmente, vivenciamos processos de estetização profunda em nossa sociedade uma vez que tudo é configurado esteticamente e, tendencialmente é compreendido como estético.

A estetização da realidade implica processos que conformam os diversos níveis da realidade, qual o lúdico, o embelezamento, a sensibilidade e o gosto tornaram-se referenciais para a vida quotidiana. A flexibilização dos valores, das regras morais e das formas de construção de si também pode ser incluída neste quadro de estetização da realidade (Casagrande; Meuer; Casagrande, 2015, p. 38).

A educação estética não pode dissociar-se da educação ética, nem das condições históricas e culturais. A convicção pessoal deve orientar a conduta, modelando a ideia, dando um direcionamento aos projetos pessoais e comunitários, organizando a reflexão em torno do que se julga como bem ou mal, respeitando outras culturas, as quais se organizam de acordo com os objetivos, os valores e as virtudes dos diferentes povos. A arte, em suas diversas atividades desperta nos alunos novos valores, desenvolvendo o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das expressões artísticas, exprimindo sentimentos, emoções suscitados pelos textos, sensibilizando e estabelecendo interações através de diferentes linguagens.

A educação, segundo Paulo Freire (2002), visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos de sua história e não utilizados como objetos. Para Freire (2002) o que move a ser ético é saber que, sendo a educação,

por sua própria natureza, diretiva e política, se deve respeitar aos educandos, sem jamais negar o sonho ou sua utopia.

Defender com seriedade, rigorosamente, mas também apaixonadamente, uma tese, uma posição, uma preferência, estimulando e respeitando, ao mesmo tempo, ao discurso contrário, é a melhor forma de ensinar, de um lado, o direito de termos o dever de “brigar” por nossas ideias, por nossos sonhos e não apenas de aprender a sintaxe do verbo haver, do outro, o respeito mútuo (Freire, 2002, p. 78).

Uma educação que se mostra autoritária, não reconhece no aluno um ser capaz de transformar o mundo, não leva em conta a cultura do aluno e é menos eficaz para despertar o interesse do aluno. Como diz Paulo Freire (2002), numa educação imposta:

Ditamos ideias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção (Freire, 2002, p. 104).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar os conceitos de corpo em relação à diversidade e multiplicidade humana, ao identificar os tipos específicos de figuras deformadas, tornou possível fazer com que esta temática dialogasse com outros textos relacionados à arte, ao ensino da arte e a psicologia, trazendo a presença da ética ligada à estética. Unindo a dimensão ética com a estética num processo inclusivo salientou-se a importância da dimensão ética pelo desenvolvimento dos valores e das virtudes interpessoais. E a estética foi desenvolvida através dos estímulos à criatividade, dando vazão às emoções e aos sentimentos, além do trabalho de construção de valores relacionados ao humanismo.

Este trabalho buscou demonstrar que a ideia de deformação pode ser uma ferramenta valiosa para o ensino de artes visuais, poiso, auxilia os estudantes no desenvolvimento de uma compreensão mais aprofundada do mundo ao seu redor e a expressar sua criatividade de forma mais livre. Identificamos uma ampliação da percepção e dos processos de construção de identidade e do cruzamento que visou a revisão do conceito de deformação no que se refere ao conviver e ao viver em grupo bem como na interação interrelacional.

Através do questionário respondido pelos alunos também foi possível perceber que o tema da deformação foi uma forma diferente de trabalhar a arte. Isso ficou claramente evidenciado na seguinte resposta: “foi muito legal porque foi diferente”, ou ainda, “gostei de fazer figura humana e depois fazer algumas imperfeições” ou mesmo: “achei as aulas legais, muitos trabalhos diferentes”. Além dessas também se enfatiza as respostas sobre trabalhar com colegas com os quais os alunos não haviam trabalhado ainda: “foi muito bom tanto de conhecê-lo melhor, ou até para formar amizade”.

Poderia dizer que como professora de arte, na realização deste trabalho, ocorreram proposições e mediações artísticas inovadoras que caracterizaram um espaço de intervenções diversas e construção de conhecimento da arte.

As proposições se evidenciaram ao falar e demonstrar com imagens os períodos artísticos fazendo os alunos vivenciarem com leituras os momentos em que os artistas viveram, contextualizando épocas e possibilitando uma construção significativa de trabalhos. E as mediações contextualizaram o trabalho realizado também com imagens de artistas que trabalharam com os temas haviam sido propostos. Através da busca por um caminho possível para o desenvolvimento da temática que está sendo proposta no ensino da arte se levantou a possibilidade de atualização do tema, e da relação também atual entre a perspectiva do corpo e a relação psicológica que perpassa a temática pela identificação com o sujeito.

Com relação ao desenvolvimento humano acredita-se que somos cocriadores de nosso mundo e ao nos tomarmos reflexivos, aprendemos que não somos autônomos em nosso viver, pois dependemos de nossa interação com os outros e com o meio. E, ao mesmo tempo, a reflexão nos dá a oportunidade de perceber que somos responsáveis por nossos atos e pelas consequências advindas dos mesmos. Mas a sala de aula é o lugar também do improviso, das interações simultâneas e (aparentemente) desconexas, onde decisões são tomadas a cada minuto pelo professor e pelos alunos, na presença de desafios, alegrias, angústias, desejos, poderes, gostos e desgostos, preconceitos e aspirações. A cada momento e em cada ação desencadeada os conhecimentos e afetos são mobilizados e mudanças podem ocorrer de parte a parte nos sujeitos envolvidos na relação.

A sala de aula é também um espaço de desencontros, em função do convívio entre pessoas de diferentes identidades, diferentes realidades e a competência técnica e relacional é valiosa. Concluindo, a concepção de uma proposta com o tema da figura humana levada para a sala de aula e desenvolvida neste trabalho procurou

principalmente trazer a reflexão sobre as questões da deformação que sempre estão presentes na representação da figura, de forma que elas fossem intermediadas pela consciência crítica da realidade e que possam vir a ser entendidas como ponto vital para a mudança efetiva dos atuais paradigmas que norteiam a composição do ser humano, de forma também a intervir nessa realidade com a intenção de transformá-la para uma compreensão que envolva os sentimentos constituídos e constitutivos do próprio corpo.

Como continuação desse trabalho, será criado um catálogo com as imagens dos trabalhos produzidos em sala com os alunos.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. (Org.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, N° 19, 55, p.20-28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação. 2017.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Arte**. Brasília: Ministério da Educação /Secretaria de Educação Básica, 1998. CANDAU, Vera Maria (org.). Sociedade, educação e cultura (s): questões e propostas. 2 ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.
- _____. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia**. Prefeitura Municipal de Uberlândia. Secretaria Municipal de Educação: 2020. Disponível em: <<http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/DCMs-Fundamental-2.pdf>> . Acesso em 20 de julho de 2023.
- CASAGRANDE, C. A.; MEUER, C. F.; CASAGRANDE, E. F. **Ética, estética e educação: Rediscutindo alguns dos fundamentos de um projeto educativo**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 23: nov/2014-abr/2015, p. 32-54. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4662/4252>. Acesso em: 16 set. 2023. <https://doi.org/10.26512/resafe.v0i23.4662>
- DERDYK, E. **Design. Desenho. Desígnio**. SENAC: São Paulo, 1994.
- FISCHER, E. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987. 254 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- LOURO, G. L. **O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. Org: Guacira Lopes Louro. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva, 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MARQUES, H. R.; MANFROI, J.; CASTILHO, M. A. de; NOAL, M. L. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Campo Grande: UCDB, 2006.
- MASSULINI, L. M. **Projeto recreação cidadania**. Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2007.
- OSTROWER, F. **Criatividade e processo de criação**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- PILLOTTO, S. S. D. **O conhecimento sensível: uma contribuição para o aprendizado humano**. In: PILLOTTO, S. S. D. SCHRAMM, M. K.; CABRAL, R. W. (Orgs.). Arte e o ensino da arte. Blumenau: Nova Letra, 2004.

ROSSETTI, C. **Mulheres:** retratos de respeito, amor próprio, direitos e dignidade. Editora: sextante, 2015.

SERRES, M. Polegarzinha. Tradução Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SOARES, C. L.; SILVA, A. M. **Corpos de um Brasil multicultural:** diálogos entre arte e ciência Iberoamericana, III, 10 (2003), 127-142.
<https://doi.org/10.18441/ibam.3.2003.10.127-142>.