

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS**

AMANDA OLIVEIRA RODRIGUES

**EDUCAÇÃO EM CULTURA VISUAL E PROJETOS DE TRABALHO: UM ESTUDO
DE CASO**

BRASÍLIA, 2016

AMANDA OLIVEIRA RODRIGUES

**EDUCAÇÃO EM CULTURA VISUAL E PROJETOS DE TRABALHO: UM ESTUDO
DE CASO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Graduação de Licenciatura em Artes Visuais da
Universidade de Brasília

Orientadora: Prof. Dr. Maria Del Rosário Tatiana
Fernandez Mendez.

BRASÍLIA, 2016

Agradecimentos

A Deus, por me permitir a vida, o conhecimento e enfim todos os momentos de minha existência.

À minha orientadora, professora doutora Tatiana Fernandez, pelas intervenções necessárias.

À minha família que tanto é relevante para o meu ser que me inspira a continuar nas constantes batalhas da vida, em especial a minha mãe, Joselita e minha irmã, Nathalia, por nunca medir esforços para ajudar nos momentos de dificuldade.

Aos meus tios: Joseval, Claudiana e Helena, pelo incentivo e apoio neste trabalho.

À amiga Renata, pelo incentivo e orientações necessárias.

À instituição escolar que me permitiu observar e trazer um conteúdo prático a esta pesquisa.

À professora Ana Paula, a qual foi um orgulho ter conhecido, por me permitir fazer parte desta experiência e aprendizado fascinante.

Aos estudantes da professora, pela receptividade e carinho o que me proporcionavam momentos de aprendizado, reflexão e boas risadas.

E, por fim, a todos aqueles que direta ou indiretamente participaram da elaboração deste trabalho.

Resumo

Neste trabalho discuto o sentido da aprendizagem em artes visuais e a conexão com o tempo em que vivemos, no qual as informações visuais nos chegam por meio das mídias. A Educação em Artes Visuais na atualidade deveria possibilitar aos alunos a condição de lidar de forma crítica com as imagens da contemporaneidade.

As concepções de currículo com Projetos de Trabalho têm relevância para uma aprendizagem significativa, conseqüentemente torna possível aos estudantes assumirem a sua autonomia e serem construtores de identidades. Para ilustrar a possibilidade de se implementarem os conceitos de *cultura visual* desses questionamentos, faço um estudo de caso das experiências produzidas pela professora Vasconcellos, em uma instituição particular em Brasília.

Esta pesquisa demonstra que as metodologias de Projeto de Trabalho em Educação em Cultura Visual ainda são o melhor processo para fazer a conexão entre a vivência fora da escola e o conteúdo trabalhado nela.

Palavras chaves: Educação em Cultura Visual; Projetos de trabalho; Mídias; Cultura Visual; Visualidades.

Sumário

Introdução	8
1.1 <i>Mídias</i>	12
1.2 Há Necessidade de um Olhar Crítico na Educação?	13
1.3 A Dificuldade de Implementação do Estudo das Mídias no Ambiente Escolar	14
1.4 Projetos de Trabalho	16
2 Entrando na sala de aula: resultado de uma metodologia de ensino de Projetos de Trabalho voltado para as mídias	19
2.2 Como iniciou o projeto?	21
3. Em busca de respostas	30
Anexos	39
Anexo1: Questionário aos estudantes	39
Anexo 2: Questionário a professora.....	40

Lista de Figuras

Figura 1- Turns bratz dolls.....	17
Figura 2- Embalagens sinceras.....	18
Figura 3- Filtro de vida.....	19
Figura 4- Corroedor de ossos.....	20
Figura 5- Saltiks.....	20
Figura 6- Produtos sinceros.....	20

Introdução

Este trabalho é parte de inquietações que trago desde estudante do Ensino Médio, quando percebia que as aulas de artes plásticas eram teóricas e voltadas à história da arte, como se a arte só fizesse parte de um mundo passado. É evidente que eu admirava e achava perfeitas as obras da antiguidade, tanto esculturas como pinturas, mas meu desejo era de que nós, os alunos, fôssemos instigados por meio de trabalhos práticos.

Na universidade, comecei a me interessar por Cultura Visual, mas durante o estágio supervisionado pude observar que as aulas teóricas não motivavam os estudantes. Foi nesse período que descobri que já existiam pesquisas voltadas para à Educação em Cultura Visual dentro das instituições educacionais, que traziam propostas que iam além da História da Arte e que valorizavam a estética da vida cotidiana.

Motivada por estas inquietações e pesquisas que, pretendo, neste trabalho, discutir o sentido da aprendizagem em artes visuais e a conexão com o tempo em que vivemos, no qual as informações visuais nos chegam de todos os lados, por meio das mídias, sejam jornais, revistas, outdoors, etc, e isso acontece com rapidez e facilidade, e que, mesmo sem percebermos, quase sempre incorporamos nos nossos gostos ou construções estéticas.

O ensino da arte poucas vezes se vincula ao cotidiano do aluno. Nesse sentido, entendo que o desafio da Educação em Artes Visuais nos dias atuais é pensar como os estudantes lidam de forma crítica com o significativo fluxo de imagens disponíveis na contemporaneidade. E é nessa linha que as concepções de currículo com Projetos de Trabalho possuem relevância para uma aprendizagem significativa, o que torna possível aos estudantes assumirem a sua autonomia enquanto construtores de interpretações e identidades (HERNÁNDEZ, 2000).

Para ilustrar a possibilidade de se implementarem os conceitos de *cultura visual* em face desses questionamentos, ¹faço um estudo de caso das experiências produzidas pela professora de arte Ana Vasconcellos, em uma instituição particular de ensino fundamental em Brasília.

¹ Autorização para pesquisa, aprovada no dia 23/09/ 2016 em Brasília.

No capítulo 1 desse trabalho apresento os conceitos de Cultura Visual, Educação em Cultura Visual, mídias e Projetos de Trabalho. No capítulo 2 descrevo um estudo de caso das experiências produzidas pela professora Vasconcellos seguindo as metodologias de educação em cultura visual e projetos trabalho, na disciplina arte, como objetivo que os estudantes desenvolvam olhar crítico a respeito das imagens propagadas pelas mídias. No capítulo 3, utilizo de entrevistas semi-estruturadas para obter resultados sobre, o que aprenderam os estudantes, se desenvolveram criticidade sobre as visualidades trabalhadas e produzidas em sala de aula. Analiso também as respostas obtidas através da prática de educação em cultura visual e projetos de trabalho.

1 Iluminando Caminhos: Cultura Visual

Para iniciar esta pesquisa, é relevante explicar sobre alguns conceitos que são importantes, como Cultura Visual, Educação em Cultura Visual, mídias e Projetos de Trabalho. A abordagem destes conceitos ao longo deste capítulo tem o objetivo de fazer compreender a importância da prática desenvolvida.

Inicialmente trarei o conceito de Cultura Visual, que, para Fernando Hernández (2000), é a representação dos índices visuais, com valor simbólico, que os seres humanos incorporam sobre si, sobre o mundo e sobre sua maneira de pensar, vindos de diferentes grupos, entre eles, o dos artistas.

Outra abordagem é dos autores John Walker e Sarah Chaplin(2002 *apud* SARDELICH, 2006) que, numa análise, mostra uma diferença entre a visão e a visualidade. Os autores definem a visão como sendo um processo fisiológico em que a luz impressiona os olhos, e a visualidade, como o olhar socializador. Eles comentam que o sistema óptico de um brasileiro é igual ao do europeu e ao do africano, mas o modo de descrever e representar o mundo é que é diferente, pois eles possuem diferentes maneiras vê-lo. E partindo de observações como esta, entendo a necessidade de se mostrar para o estudante que existe todo um projeto de vender um produto, mas independente da necessidade ou não de quem absorva a propaganda.

Segundo Paul Duncun (2002 *apud* SARDELICH, 2006) a Cultura Visual é representada tanto nas experiências vividas pelas pessoas individualmente quanto na dinâmica que estrutura a sociedade, em que tais experiências se constroem em torno de domínios, e as práticas significativas se estabelecem para manter o poder, embora as pessoas possam resistir e intervir no significado dessas práticas.

Diante do contexto em que se encontram os estudantes na atualidade, com o grande fluxo de tecnologias imagéticas, faço o seguinte questionamento: que metodologias de ensino usar na sala de aula para o estudo da Cultura Visual no intuito de potencializar a criticidade dos estudantes diante do mundo que os cerca e de estreitar os vínculos entre a educação e a realidade em que eles estão inseridos?

Para Fernando Hernández (2002 *apud* SARDELICH, 2006), o trabalho a respeito da compreensão crítica da Cultura Visual não pode se distanciar de uma reflexão mais ampla do papel da escola e dos “sujeitos pedagógicos” nesse tempo

de mudança. Para o autor, nós, educadores, devemos estar vigilantes em relação ao que se passa no mundo, nas diversas culturas, na sociedade, nos sujeitos, o que nos possibilitará a apresentação de propostas imaginativas e até transformadoras. Por outro lado, levaremos os educandos a produzirem formas de compreensão e atuação no contexto em que vivem, tornando-os capazes de elaborar seus projetos de vida.

Hernández (2000) ressalta a importância da arte na educação para compreensão da Cultura Visual, e chama a atenção para a observação do caminho percorrido pelos diversos olhares, segundo as perspectivas visuais das diferentes culturas, para que estudantes confrontem criticamente com as suas.

Trata-se de expor os estudantes não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às Artes, mas também à sua consideração como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedades. Esse enfoque compreensivo trata de favorecer neles e nelas uma atitude reconstrutiva, ou seja, de autoconsciência de problemas que trabalham na sala de aula (e fora dela). Para realizá-lo, torna-se necessário o desenvolvimento de estratégias para compreensão. (HERNÁNDEZ, 2000, p.50).

Para Hernández (2000), falar em compreender a Cultura Visual ainda aparenta ser uma ousadia pois, segundo ele, estamos em um momento de guerras políticas e econômicas do mundo das comunicações, diante dos benefícios e interesses do mercado da globalização em que seus interesses proliferam-se sem travas e nem concorrências, e ainda com um poder de pensamento único que dominam as leis de mercado e vão circular por todo o planeta.

Diante das imagens comerciais, típica da nossa sociedade é importante que haja um trabalho que possibilite que essas mesmas imagens sejam utilizadas dentro de sala de aula. Essa interação possibilitará maior compreensão entre a cultura visual e o ensino de Arte, gerando identificação dos interesses do mercado contida nelas. Consequentemente maior aprendizado. Nesse sentido é importante levar em conta, em primeiro lugar, o papel das mídias.

1.1 Mídias

É importante reconhecer que atualmente as possibilidades de construir conhecimentos através dos avanços tecnológicos são mais acessíveis do que antes devido grande facilidade e rapidez de acesso através dos meios de comunicação e não devemos deixar de reconhecer esse avanço. Hoje é possível ter mais experiências com imagens em mídias diversas que podem contribuir na sua formação. A experiência de ver um monumento, uma pintura, ou uma ação é muito mais possível e rica, devido às tecnologias que dispomos e isso incrementa potencialmente as possibilidades de aprendizagem de todo tipo de conhecimento, mesmo que a acessibilidade aos meios tecnológicos ainda excluem parte da população.

Sendo assim, para Rosa Ficher (1996 *apud* GOMES, 2001), esse termo “mídia”, embora seja utilizado para substituir “meios de comunicação”, não trata apenas dos meios tradicionais de difusão de informação (televisão, jornais, rádio, revistas, vídeos, entre outros) já classificados, mas de outros veículos e produtos também, eles são propagadores do imaginário, bem como dos discursos de cultura. A palavra mídia (ou mass-media) designa os meios de comunicação, meios eletrônicos de comunicação, indústria cultural, entre outros.

Já Hernández (2000), aponta para a necessidade de refletir criticamente as intenções por trás das propagandas e publicidades, tanto nas mídias tradicionais como também nas ruas, e a própria indústria cultural que atraem olhares, e tudo isso é absorvido, passivamente na maioria das vezes. Nem sempre se está refletindo e buscando entender a dimensão que esse mundo midiático exerce sobre nosso modo de viver; não nos damos conta do controle sobre os gostos individuais e muito pouco percebemos que existe uma intenção por trás de tudo isso. Especulações, interesses econômicos, dominações de grupos poderosos, principalmente sobre as populações mais pobres, chegam ao cidadão sem nenhuma barreira ou concorrência e inevitavelmente quase sempre constituem representações e formam cultura.

Segundo Michael Rush (2006), muitos artistas utilizam-se das tendências dos meios de comunicação de massas como novos materiais e meios de expressão,

para dar forma a suas manifestações artísticas. Segundo o mesmo autor, não é fácil traçar a história do uso dos novos meios de expressão, pois tal história ainda está a se escrever.

Todos esses recursos dominantes dos meios de comunicação, como performance, vídeoarte, arte digital e vídeoinstalação, incluindo as manipulações fotográficas, realidade virtual e outras formas interativas, são denominadas como arte multimídia. É uma possibilidade a ser trabalhada nas escolas para que os estudantes possam entender os novos rumos da arte.

1.2 Há Necessidade de um Olhar Crítico na Educação?

Os meios de comunicação de massa dispõem de grandes recursos tecnológicos e conseqüentemente de grande poder de comunicação. Em virtude de toda essa expansão se faz necessário um estudo reflexivo a respeito dos conteúdos e das intenções contidas nesse mundo midiático que nos chegam através da comunicação de massa.

Paola Gomes (2001) constatou no seu ambiente escolar que as produções de seus alunos e de todo o universo escolar tendiam a reproduzir imagens ou soluções visuais advindas das mídias; percebeu que professores, alunos e funcionários reproduziam imagens através de instâncias predominantemente comerciais. E foi a partir destas constatações que surgiram questionamentos como: “O que fazer para trabalhar pedagogicamente com os ícones e soluções visuais de cunho estereotipados?”. (GOMES, 2001, p.192).

A autora afirma que o poder das mídias produz “verdades”; tecem nas redes simbólicas discursos dos mais variados campos e acabam produzindo modos de ser constituintes de subjetividade, servindo de referência na produção de identidades. Essas corporações atuam na criação de seus próprios mitos, ídolos e crenças e dificilmente são questionadas por seus consumidores em potencial (2001).

Para Hernández (2000), interpretação dentro dos Estudos da Cultura Visual não é apenas compreender um produto e expressar essa compreensão. É sim olhar, por exemplo, uma obra, como possuidora de um conteúdo (ou intenção), que alguém produziu em alguma circunstância com a pretensão de manifestar alguma coisa, e, para que se faça essa interpretação, quem interpreta tem que ser tocado,

ou seja, sentir-se interessado pelo que está vendo (pode ser uma obra). Compreender o sentido de algo consiste em ver nesse algo uma intenção, um valor, que foi apresentado de uma forma intencional.

1.3 A Dificuldade de Implementação do Estudo das Mídias no Ambiente Escolar

Vivemos em uma realidade em que muitas escolas preferem preservar-se com conteúdos disciplinares tradicionais, mas nem sempre os confrontam com conhecimentos corriqueiros produzidos pelos meios de comunicação de massa. Como resposta a essa proposta educacional, os estudantes nem sempre possuem uma visão crítica a respeito das formas estereotipadas em que se apresentam as visualidades pelos veículos midiáticos.

Maria Helena Rossi (2003 apud SARDELICH, 2006), que apoia sua pesquisa nos estudos de Michael Parsons (1992), defende que uma atividade de leitura de imagens deve levar em consideração o desenvolvimento psicológico e a familiaridade do leitor com a imagem interpretada. Porém, nem Rossi nem Parsons referem-se só às imagens do mundo da arte. Eles criticam o enfoque formalista de leitura estética que vem sendo priorizado no ensino de arte no Brasil, o qual contaminou o ensino fundamental, reduzindo-o a um roteiro pronto de perguntas que inibe a construção dos leitores nesse domínio.

Para Leísa Sasso (2014), há uma dicotomia entre a tendência da escola e a realidade do aluno. Segundo ela, a escola ainda insiste em trazer para o ensino, um modelo da arte ocidental, que muitas vezes não se torna interessante para o estudante. Ele vê a distância entre a realidade da escola formal e, por outro lado, as imagens provenientes da mídia. Cada qual se mantém em seus códigos. A escola formal com a arte petrificada dos museus; a mídia com seu mundo fascinante e consumista, muitas vezes veiculando valores e costumes de países ricos, verdadeira ilha da fantasia. A escola formal torna-se insípida e tediosa; o mundo da mídia é cheio de deslumbramento, ele conquista os jovens, apesar de ser ilusório.

O fato é que a arte e os objetivos artísticos, considerados ícones de beleza, status e poder pela elite, ao longo da história da arte ocidental, não encontram mais eco nas classes populares, por possuírem, cada qual, seus próprios códigos linguísticos, ideários subjetivos de estética e de

compreensão da realidade. Ao contrário desses cânones de beleza petrificados, as imagens provenientes das mídias, da web e das mais diversas fontes são portadoras de expectativas relacionadas ao consumo, alimentam corações e mentes em contextos e culturas diversas e globalizadas. (SASSO, 2014, p.66).

Essa dicotomia deve ser revista pelos idealizadores dos currículos, escolas e professores, uma vez que há a necessidade do estudo da visualidade presente no cotidiano, para a aquisição, bem como a formação de conhecimento e reflexão sobre o conteúdo imagético proveniente das mídias. É necessário que a escola se faça presente e possa despertar nos estudantes a motivação e, ainda, proporcionar atividades que os conduzam à tomada de consciência quanto ao poder de domínio que essas mídias exercem sobre o inconsciente.

Sasso (2014) realiza um estudo de caso das suas práticas pedagógicas entre os anos 2002 e 2007, na escola pública Centro de Ensino Médio 01 de São Sebastião DF, analisando as metodologias dos Projetos de Trabalho. Ela tem como objetivo, ajudar os estudantes a serem atores no processo de seu presente e transformação social. Segundo ela, suas práticas devem ser entendidas em um sentido mais amplo do que Educação da Cultura Visual que define ela como, “práticas de Educação em Visualidade, como pedagogia cultural” (SASSO, 2014).

Hernández faz uma crítica ao conservadorismo destes últimos anos no capítulo que se refere aos currículos espanhol e brasileiro no livro *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho* (HERNÁNDEZ, 2000), considerando-os muito voltados para o entendimento da História da Arte. No entanto, ao estudar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Artes (BRASIL, 1997), deparei-me com afirmações que me fazem ver avanços, o que não coincide com as afirmações do autor.

Observo que o PCN refere-se à necessidade de pensar criticamente quanto aos conteúdos provenientes das mídias. Para ele, é dever da escola e, uma vez trabalhando essa competência, o aluno poderá ampliar sua participação social.

É papel da escola incluir as informações sobre a arte produzida nos âmbitos regional, nacional e internacional, compreendendo criticamente também aquelas produzidas pelas mídias para democratizar o conhecimento e ampliar as possibilidades de participação social do aluno. (BRASIL, 1997, p.

36).

E ainda é apontado no PCN que as crianças estão perdendo capacidade imaginativa, comum na primeira infância, em consequência das situações favorecedoras da reprodução de valores da cultura de massa.

Quando brinca, a criança desenvolve atividades rítmicas, metódicas, fantasia-se de adulto, produz desenhos, dança, inventa história. Mas esse lugar da atividade lúdica no início da infância é cada vez mais substituída, fora e dentro da escola, por situações que ainda favorecem a reprodução mecânica de valores impostos pela cultura de massas em detrimento da experiência imaginativa. (BRASIL, 1997,p.36).

O PCN dedica um parágrafo à abordagem do trabalho por projetos (BRASIL, 1997), em que dispõe que devem ser como ideais para serem colocados em prática nas disciplinas de artes, bem como favorecedores dos trabalhos interdisciplinares. Apesar de não trazer o conceito de Projeto de Trabalho de Hernández, observo que abre a possibilidade do envolvimento com os projetos e que se aproxima de uma pedagogia preocupada com uma aprendizagem significativa.

Uma das modalidades de orientação em Artes é o trabalho por projetos. Cada equipe de trabalho pode eleger projetos a serem desenvolvidos em caráter interdisciplinar, ou mesmo referentes a apenas uma das formas artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro). (BRASIL, 1997, p.76).

Mesmo com as orientações do currículo sobre a necessidade de uma abordagem metodológica, a cerca da compreensão crítica em relação a todo produto midiático, observo na minha experiência como estudante do ensino básico e do ensino superior nos estágios supervisionados que grande parte das escolas não tem colocado em prática.

1.4 Projetos de Trabalho

Os Projetos de Trabalho consistem em de uma reforma metodológica, propostas por Hernández (2000), baseada em um método de ensino e aprendizagem para organização curricular, que incorpora uma aprendizagem sequencial, envolvendo uma ideia chave (um tema) e sempre trazendo uma

atividade posterior relacionada.

Os Projetos de Trabalho têm como objetivo buscar uma aprendizagem significativa, criando situações que pretendem esclarecer dúvidas em que o professor é o mediador e os estudantes não se encontram passivos, e sim agentes no processo de aprendizagem. Hernández (2000) afirma que há a necessidade de os estudantes adquirirem consciência diante da aprendizagem; e dá ênfase à necessidade de que os professores correspondam ao desafio de lidar com uma estrutura aberta e ao mesmo tempo flexível dos conteúdos escolares.

Segundo Hernández (2000), os Projetos de Trabalho significam um novo enfoque no ensino para criar uma nova concepção e novas práticas educativas. Não se trata apenas de readaptar proposições passadas, tentando atualizá-las. O Projeto de Trabalho é uma forma de repensar e refazer a escola, reestruturando a gestão do espaço, do tempo, da relação entre professores e estudantes e mais ainda, ele deve definir o discurso diante do saber escolar “aquilo que regula o que se vai ensinar e como devemos fazê-lo.” (HERNÁNDEZ, 2000, p.179).

Ao iniciar esta pesquisa, me deparei com a dificuldade de encontrar profissionais que seguem na prática os Projetos de Trabalho em Brasília, mesmo não sendo algo novo, ainda são poucos os professores atuando neste modelo metodológico. Mas foi através da Universidade de Brasília que encontrei a professora Vasconcellos, onde ela se formou. E durante o período que a acompanhei, em conversa, ela me afirmou que tem um sonho: que toda a escola trabalhasse com os projetos de trabalho, e ela ainda comentou que, por causa de seu trabalho, alguns professores da escola das séries iniciais já estão adotando este método.

É preciso que estejamos atentos à diferença entre trabalhar por projetos e seguir o método de Projetos de Trabalho. Por existirem características em comum, alguns professores tendem a considerar que os projetos não sejam nada de novo. Hernández (2000) apresenta dois quadros, mostrando o que tem em comum e o que é diferente em um trabalho por projetos.

Quadro 1 O que os Projetos de Trabalho têm em comum com outras estratégias de ensino.

- Vão além dos limites curriculares (tanto das áreas como dos conteúdos)
- Implicam a realização de atividades práticas.
- Os temas selecionados são apropriados aos interesses e ao estágio de desenvolvimento dos alunos.
- Realizam-se experiências de primeira mão, como visitas, a presença de convidados na sala da aula, etc.
- Deve ser feito algum tipo de pesquisa.
- É necessário trabalhar estratégias de busca, organização e estudo de diferentes fontes de informação.
- Implicam atividades individuais, grupais e de classe, em relação às diferentes habilidades e conceitos que são aprendidos.

Fonte: HERNÁNDEZ (2000, p.181).

Quadro 2 Primeira caracterização de um Projeto de Trabalho.

- Parte-se de um tema ou de um problema negociado com a turma.
- Inicia-se um processo de pesquisa.
- Busca-se e seleciona-se fontes de informação.
- São estabelecidos critérios de organização e interpretação das fontes.
- São recolhidas novas dúvidas e perguntas.
- São estabelecidas relações com outros problemas.
- Representa-se o processo de elaboração do conhecimento vivido.
- Recapitula-se (avalia-se) o que se aprendeu.
- Conecta-se com um novo tema ou problema

Fonte: HERNÁNDEZ (2000, p. 182).

Algo característico nos Projetos de Trabalho muito importante, é a possibilidade dos docentes negociarem o tema a ser trabalhado e as atividades com os alunos. Desta maneira pode-se despertar a motivação, e também é uma maneira de se aproximar dos interesses dos estudantes, pois dificilmente se procura saber o que eles realmente querem aprender. Em minha experiência escolar nunca tive a oportunidade de participar de um Projeto de Trabalho nem na educação básica, segundo grau, como também na graduação. Muitas vezes os professores utilizavam os livros didáticos e dificilmente era proposto algo diferente.

2 Entrando na sala de aula: resultado de uma metodologia de ensino de Projetos de Trabalho voltado para as mídias

Durante leituras dos livros de Fernando Hernández senti a curiosidade de vivenciar na prática toda teoria dele a respeito dos Projetos de Trabalho. Imaginava como poderia ser essa novidade de um professor poder moldar sua prática em sala de aula negociando um tema do interesse dos próprios estudantes.

Na busca por outras literaturas a respeito de projetos de trabalho, me deparei com pesquisas de práticas realizadas no Distrito Federal. Encontrei a dissertação da professora Sasso (2014) buscando relacionar a cultura e política levando em consideração questões de dominação, onde estavam inseridos os estudantes. Observou ela o desinteresse dos estudantes pela História da Arte, procurando inserir em sua práticas com projetos de trabalho, ícones da cultura de massa. E também, o artigo da Professora Ana Paula Vasconcellos (2014); neste artigo ela abordava uma prática de Projeto de Trabalho, iniciando-se através das observações em sala de aula, quando constatou que dificilmente os estudantes se representavam com a cor real de sua pele, utilizando o lápis bege rosado, que segundo ela, ninguém possui a pele nesta tonalidade, isso acontecia com mais frequência quando a cor de sua pele era da cor negra.

Foi quando entrei em contato com ela para saber sobre a possibilidade de trazer suas práticas a esta pesquisa. E para minha surpresa eu a conhecia, pois fomos colegas em uma disciplina.

E sua prática é desenvolvida dentro da educação em cultura visual, na metodologia de Projetos de Trabalho. Ela é docente em arte, em um colégio de Brasília, que é caracterizado como uma instituição educacional particular de cunho religioso. A observação dessas práticas foi realizada no período de dez de outubro até o dia sete dezembro do ano 2016.

A referida escola dispõe de boa estrutura e muitos recursos tecnológicos. Cada professor possui um computador, que a própria instituição cede, e cada sala dispõe de Data Show. O prédio possui três andares de salas e no térreo há um jardim onde as crianças brincam. Possui uma sala própria para artes, vários

laboratórios inclusive o de ciências e uma biblioteca. Carga horária para a disciplina arte, na escola, soma aproximadamente 50 minutos, por semana para cada turma.

Com o objetivo de observar uma prática de Projetos de Trabalho, usei nesta pesquisa o método de estudo de caso da metodologia qualitativa, que para Robert Yin (2015) é um método de pesquisa empírica de coleta de dados a partir de observações da vida real. Este método permite analisar um processo de ensino e aprendizagem e os resultados em contextos singulares, únicos, com características próprias. Este método também permite inferir, a partir dos conceitos estudados, se a teoria tem fundamentos na prática.

A professora trabalhava com três Projetos de Trabalho diferentes neste período que a acompanhei, que foram denominados por ela como: "Arte, consumismos e propaganda" e "Persistências" que se divide em conteúdos de arte maori e Arte africana. O primeiro foi realizado com os estudantes dos sétimos e oitavos anos; o segundo, com conteúdos de arte maori, para os sextos anos. Arte africana no nono ano, que, segundo a professora, já vinha se desenvolvendo desde o trabalho com arte indígena. Todavia, farei a análise do caso, apenas com o Projeto de Trabalho "Arte, consumismo e propaganda", realizado com as turmas do sétimo ano. Foi escolhido para o estudo de caso o "projeto arte, consumismo e propaganda".

O que mais chamou atenção, ao observar as aulas da professora, foi à interação entre ela e os estudantes. Eles eram participativos durante as aulas e tinham afinidade. Até mesmo mostravam atividades de arte que faziam fora da escola. Recordo-me de uma aluna, que recortava o material emborrachado e colava diferentes recortes e cores montando doces. Já outra estudante mostrava desenhos seus, personagens humanos de diferentes fisionomias.

Durante as aulas ouvia-se música enquanto os estudantes produziam as atividades práticas propostas por ela e muitos estudantes dançavam e cantavam enquanto produziam. As músicas que se ouviam eram em inglês, com a banda Coldplay como; as músicas Paradise e Viva la vida; e outro artista que eles ouviam muito era, Gotye com a música Someboby e outras. Quase sempre eram eles que escolhiam as músicas. Segundo a professora, ela havia aprendido a gostar das músicas que eles gostavam.

2.2 Como iniciou o projeto?

O Projeto de Trabalho “Arte consumismo e propaganda” inicia-se, com uma atividade no laboratório de ciências que foi iniciativa da própria professora que entra em outros campos dos saberes o da Química e Matemática. Essa atividade tem o objetivo de conhecer a composição química dos alimentos que consomem os estudantes na sua vida cotidiana, para que eles possam conhecer e se conscientizar de que muitos dos alimentos industrializados são nocivos para saúde. Anteriormente ela havia pedido para que os estudantes trouxessem qualquer alimento industrializado de que faziam uso constante.

Nessa aula, os estudantes e a professora juntos pesquisam no rótulo quantidade de sódio e de açúcares, utilizando um copo descartável, colocam dentro dele a mesma quantidade que contêm na composição dos produtos. O resultado causou espanto. Após o término dessa atividade a professora negocia com os estudantes sobre a próxima aula, perguntando se eles gostariam de começar um projeto de trabalho nesta temática.

Na segunda aula a professora apresenta o documentário, Criança á alma do negócio (2008). Enquanto os estudantes assistiam, ela pausava e mediava um diálogo com os alunos, estabelecendo aprendizado entre eles. Os estudantes se mostraram surpresos em algumas cenas: quando apareceu uma criança de doze anos que estava grávida, uma das alunas disse: “Meu Deus, essa menina sou eu no ano que vem?”. Ou quando no filme crianças não recolhiam as frutas, alguns deles respondiam quais eram as frutas. Outros demonstravam imaturidade, quando nas cenas que aparecem propagandas de cerveja, que tinham mulheres semi-nuas, a professora os reclamavam e ainda dizia que ia desligar o documentário.

Nesta atividade foi possível trabalhar conteúdos e temas como consumismo, globalização e suas consequências como: a “sexualização” e “adultização” das crianças, gravidez precoce, a má alimentação das sociedades capitalistas e a ineficácia da lei brasileira ²que declara proibida a propaganda a crianças.

Também nesta segunda aula, foi apresentado aos estudantes o trabalho da

² Lei 8.069, de 13 de junho de 1990, que veda a propaganda dirigida diretamente para crianças das sete às vinte e uma horas.

artista Sonia Singh, as Turns Bratz Dolls que concerne em “desadultizar” as próprias bonecas da atualidade. Sonia limpa a face das bonecas e depois refaz suas faces como o rosto de crianças sem maquiagem, com o objetivo de se assemelharem às próprias crianças.



Figura1 –Sonia Singh, Turns bratz dolls, fotografia, 2015. Disponível em: boredpanda.com

Os estudantes mostram-se curiosos quando a professora apresenta os trabalhos da artista, eles se reconhecem imersos nessa realidade, uma das estudantes afirma: nunca tinha reparado que as bonecas são maquiadas como adultas. A professora Ana associa o fato das bonecas serem maquiadas, com o provável interesse de “adultizar” as crianças.

Na terceira aula, a professora inicia orientando que os estudantes organizem a sala em uma roda de discussão. Ela faz algumas perguntas a respeito das atividades anteriores, do documentário já assistido e da aula no laboratório em que se mediu a quantidade de açúcar e sódio dos produtos industrializados, para a

estimulação de um debate entre os estudantes. Então foi gerado o seguinte diálogo entre professora e alunos.

Professora - O que foi Marcante no filme?
Professora - Vocês se enxergam nesta situação?
Aluno1 - As crianças não reconhecem as verduras.
Aluno2 - As meninas novas usando maquiagem.
Professora - O problema é querer deixar de ser criança.
Aluno3 - Há “sexualização” e “adulterização”, as propagandas são diretas às crianças, como se elas tivessem dinheiro.
Aluno4 - Professora há um filme que tem uma criança chorando porque não tem namorado.
Professora - Penso, também em como os pais expõem seus filhos.
Aluno3 - A ética e a razão estão se perdendo, estão fazendo tudo para ganhar dinheiro, mas não pensam que as crianças são o futuro do país.
Professora - E o número de crianças com doenças, tipo câncer.
Aluno3 - E eles escondem.

Nessa aula, foi proposto pela professora uma prática aos estudantes, sugerindo que criassem produtos “sinceros”, rótulos e emblemas que informem ao consumidor o que ele está verdadeiramente consumindo. Seu objetivo é que desenvolvam a crítica em relação ao marketing dos produtos. Mostra como exemplo aos alunos, trabalhos produzidos pelo produtor e designer Fabrício Fajardo, que faz o que ele chama de ‘embalagens sinceras’ (Figura 2). Os estudantes inspirados nas embalagens sinceras de Fabrício Fajardo, em dupla, pesquisam nos seus celulares embalagens, ingredientes e calorias. E produzem seus ‘protótipos’, segundo a professora, esboços para o trabalho final.



Figura2 -Fabrício Fajardo, Embalagens sinceras, fotografia, 2015. Disponível em: virgula.uol.com.br

Essa atividade dos “produtos sinceros” tem como objetivo levar o aluno a expressar-se criticamente na prática, de forma criativa, sobre o conhecimento adquirido em outras aulas. Procura-se que as embalagens informem com sinceridade o que realmente é consumido pelo consumidor. Uma vez que os estudantes compreenderam que o marketing tem o objetivo de vender, não informar

quase sempre os produtos são nocivos para saúde.

Nas quarta e quinta aulas, já com os “protótipos” prontos, a professora e os estudantes vão até a sala de artes; ela os orienta para que pensem em um produto 2D ou 3D que utiliza materiais como: garrafas, papéis coloridos, cartolinas, recipientes vazios, tinta e outros.

Porém, no sétimo ano “A”, muitos estudantes, ao confeccionarem os produtos sinceros, continuaram no ‘protótipo’, tiveram dificuldade de entender o termo 3D e 2D. Na próxima turma, porém, o sétimo ano B, a professora utilizou um trabalho feito pela turma anterior, assim, não tiveram dificuldades. E na quinta aula, os estudantes da turma A, ao observarem os trabalhos da B, puderam perceber melhor o propósito da atividade.



Figura 3- Estudantes da professora Ana, filtro de vida, apropriação, 2016.(fotografia da autora)

O produto sincero filtro de vida, produzido por estudantes da professora Ana, é uma apropriação do cigarro Marlboro, que desenvolve as seguintes críticas, nomeado no rótulo com o trocadilho “MAL PRA VOCÊ” procurando informar com sinceridade ao consumidor, que não é saudável fumar, nele traz escrito “Pare De Fumar Seu Corpo Agradece”. O rótulo o considera um “Filtro de Vida”, em cada cigarro, vem escrito as seguintes palavras “mais, menos, último, demais”, segundo os estudantes procuram passar as seguintes mensagens: quanto mais se fuma menos vida e quanto menos fuma mais vida.



Figura 4- Estudante da professora Ana, Corroedor de ossos, Apropriação, 2016. (fotografia da autora)

O corroedor de ossos é um “produto sincero” que se apropria do refrigerante Coca- cola. Os estudantes do sétimo ano utilizaram materiais para confeccionar a própria garrafa da Coca- cola; e como líquido foi colocado água e corante preto e papel cartolina vermelha para o rótulo. A crítica ao produto, parte do rótulo que nomeia o produto, fazendo uma analogia com a palavra sal, por isso o nome SALTIKS, evidenciando o excesso de sal é desenvolvida informando ao consumidor

que dentro da garrafa há um líquido que coroe ossos, assim como, também a própria Coca- cola é capaz de corroer. Informa ainda que o produto não contém glúten e é um refrigerante de cola.



Figura 5-Estudantes da professora, Saltiks, Apropriação, 2016. (Fotografia da autora)

O “produto sincero” saltiks é uma apropriação do salgadinho da elma chips, stiksy. Uma aluna comentou que havia escolhido este salgadinho para confeccionar o produto sincero, porque frequentemente seu pai comprava-o e os dois comiam juntos. Esse foi confeccionado aproveitando o desenho do protótipo para o rotulo, e colado um papel a traz para formar um saco, para representar os salgados utilizou-se palitos de churrasco. A crítica parte do rotulo que nomeia o produto, fazendo uma analogia com a palavra sal, por isso o nome SALTIKS, evidenciando o excesso de sal e está escrito na embalagem “feito para aumentar sua pressão”.



Figura 6- Estudantes da Professora Ana Paula, Produtos Sinceros, Apropriação, 2016. Fotografia da autora

A professora Ana Vasconcelos teve como objetivo montar uma exposição para finalizar “o projeto arte consumismo e propaganda” com todos os “produtos sinceros” produzidos pelos sétimos anos. Está exposição segundo ela vai ser na entrada da escola, utilizando uma mesa e todos os produtos ficariam em cima desta mesa que ficaria à mostra na última semana de aula dos alunos, para que todos pudessem contemplá-los.

Nesse sentido, “O projeto arte, consumismo e propaganda” se caracteriza como projeto de trabalho, pois a professora Ana traz problemáticas (um tema) durante a atividade no laboratório de ciências. Então há uma negociação ente eles, não são apenas negociados no início do projeto de trabalho, mas durante todas as aulas quando ela trás, para atividade anterior, o que vai acontecer na próxima. Ela questiona os alunos se concordam em participar e se gostariam de aprender sobre o tema. O que observei foi que a professora estava constantemente buscando a opinião deles sobre o projeto de trabalho. Observo que a maioria dos alunos não demonstrava autonomia para decidir alguma coisa.

Há um processo de pesquisa que é algo característico dos projetos de trabalho, quando medem as quantidades de açúcares e sal e ao produzirem os protótipos, também pesquisam sobre determinado produto. São atividades continuadas que seguem uma linha de raciocínio sempre baseadas na temática.

“O projeto arte, consumismo e propaganda”, também se enquadra dentro do conceito de Educação em Cultura Visual, por que desenvolve a consciência crítica sobre as intenções que há por trás das propagandas e do marketing. E dentro desta temática ainda explora outros temas transversais tais como adultização e sexualização das crianças. A atividade que eles desenvolvem pode levá-los a perceber sobre o abuso do marketing empregado nos alimentos industrializados, que são com frequência consumidos pelos estudantes.

3. Em busca de respostas

Para obter resultados do que os estudantes aprenderam com o Projetos de Trabalho, além das observações das aulas e da prática crítica desenvolvida, foram entrevistados vinte e cinco estudantes, que foram numerados de Aluno 1 até Aluno 25, pertencentes ao sétimo ano, por meio de quatro perguntas, que se encontram no anexo 1.

O questionário feito aos estudantes, seguem o modelo de entrevista científica, semi- estruturadas que segundo Valdete Boni e Sílvia Quaresma (2005) abordam que o pesquisador mesmo com a entrevista previamente redigida, no momento que os entrevistados as respondem, tem a liberdade de traçar um diálogo, aproveitando o momento oportuno para discutir esclarecendo as questões e até explorando novos questionamentos e dúvidas, se mantendo participativo.

As entrevistas foram aplicadas para alguns estudante do sétimo anos que já haviam finalizado à atividade dos “produtos sinceros”. Primeiramente expliquei-lhes quais eram as questões e depois quando estavam respondendo o questionário em grupos, passei em cada grupo tirando dúvidas.

Na pergunta 1, quis questioná-los se eles tinham conhecimento de que significa Projeto de Trabalho. Mas percebi que ficaram confusos, entendi que o conhecimento não era necessário para eles, pois tive que explicar-lhes sobre ele.

Segundo respostas obtidas, não reconheceram o conceito, mesmo trabalhando o conceito diariamente na escola. O estudante A6 citou o conceito de Projetos de Trabalho como, “projetos com peso filosófico”, entendo que ele mostra o projeto não tem objetivo de avaliar um conteúdo e sim dá uma visão de realidade. Já três outros estudantes, (definem os projetos de trabalho depois de explicações minhas). Definem como: “*Sim, são trabalhos que nós desenvolvemos, colocando em prática o nosso conteúdo*”, e outro estudante expressou-se como: “*São trabalhos feitos em conjunto*”.

A pergunta 2 tem como objetivo saber que conhecimento eles adquiriram com as aulas ministradas pela professora e também na produção dos “produtos sinceros”, e se, em consequência do que foi aprendido, os estudantes desenvolveram pensamento crítico a respeito dos produtos consumidos por eles. Entre os vinte e cinco estudantes, foram apresentados três tipos de respostas. O primeiro grupo de dezoito estudantes, que desenvolveram um posicionamento crítico em relação ao consumismo, considerou que a propaganda induz à compra excessiva e desnecessária, A1 respondeu: *“Aprendi que a maioria das pessoas hoje em dia compra por status e não pelo produto”*. A10 por exemplo, expressou sua preocupação de maneira direta: *“Que, independente da idade, todos somos consumistas, tanto crianças como jovens e adultos. O consumismo é péssimo e devemos evitá-lo”*. Entre o grupo de quatro estudantes, eles responderam, mostrando desenvolvimento crítico sobre o poder de manipulação da publicidade. O estudante A25 considera que a publicidade se apropria da arte, *“que a arte é muito usada para fazer propaganda enganosa e, como consequência, aumenta o consumismo”*. E o último grupo de três estudantes não concluiu o questionário ou não apresentou respostas críticas.

A pergunta 3 tem o propósito de observar se as aulas de artes com a modalidade em cultura visual e Projetos de Trabalho atraem a atenção deles. Nesta pergunta os estudantes apresentaram características dos Projetos de Trabalho, e se mesmo na pergunta 1, não souberam o conceito, na prática definiram como diz A25: *“Benefícios: a aula cobre muitos assuntos ligados à arte, assim nós aprendemos muito mais”*. Já A2 afirma que *“aprendemos muito na teoria e na prática”* e A4 também se refere ao fato de a professora trazer propostas que contemplam a vivência dos estudantes: *“Nós adquirimos conhecimento necessário para nosso cotidiano e, ao mesmo tempo, nos envolvemos nas aulas”*. E por último A22 se refere ao trabalho da professora: *“Ela ensina aos alunos o que é ética e certo”*.

Na pergunta 4, os estudantes mostram qual seu objetivo quando produzem os “produtos sinceros” e qual o aprendizado que obtiveram ao medir as quantidades de sódio e açúcares contidos nos produtos. E dentre as respostas, podemos trazer como exemplo as falas de alguns estudantes: A10, por exemplo, expressou sua preocupação de maneira direta, *“Muitas coisas que consumimos faz mal, sempre tem muito sódio ou muito açúcar, então na hora de fazer compras temos que ler os*

rótulos e saber mais sobre o produto". A25 se expressou assim: "Os produtores usam outras palavras para falar que faz mal e tem açúcar e sal". A6 afirma que "Para vender, os produtores fazem tudo para nos enganar". E A7 defendeu que "O consumidor tem direito de saber o que está consumindo".

Diante da necessidade de conhecer também a dinâmica entre a escola e a prática pedagógica com Projetos de Trabalho em cultura visual, entrevistei a professora. Foi aplicado um questionário à professora com seis perguntas.

A primeira questão tem como objetivo entender o que motivou a professora a optar por aplicar a metodologia de Projetos de Trabalho. Foi apresentada a seguinte resposta: "É de grande relevância que os estudantes sejam protagonistas e participantes na construção do próprio aprendizado." É se desejo que existisse um canal para que os anseios dos alunos fossem acatados dentro do espaço do planejamento pedagógico.

A segunda questão pretende constatar se a professora observa aspectos negativos e positivos nos Projetos de Trabalho. Ela responde que um aspecto positivo conquistado entre ela e os estudantes foi certa aproximação afetiva. E quanto aos aspectos negativos, relata não haver, mas acrescenta que procura trabalhar no viés dos temas transversais, e que, muitas vezes, podem chegar a lugares inesperados. Caso aconteça, torna-se necessário que a comunidade escolar esteja disposta a lidar com os desdobramentos comuns dos Projetos de Trabalho, pois muitas vezes são desconfortáveis para os estudantes, professores e gestores. Por outro lado, em sua opinião, esse lugar de desconforto é como uma potência, uma fonte inesgotável de aprendizado.

Na terceira pergunta, questionei se a escola apoia ou não o trabalho feito por ela com Cultura Visual e Projetos de Trabalho. A professora afirma que até o presente momento tem recebido apoio, em grande parte dos projetos que já foram desenvolvidos. Durante o período que a acompanhei observei que a professora recebeu apoio da escola. E que participou de uma viagem para um congresso, realizado pelas filiais da escola de outros estados do Brasil. E que ela havia sido convidada para apresentar seu trabalho e, também tem suporte na realização dos projetos.

A quarta questão tem como objetivo averiguar se há ou não receptividade, por parte dos professores de outras disciplinas ao seu trabalho. Ela afirma que os colegas recebem seus projetos positivamente e frequentemente é discutido sobre o assunto, mas ainda na informalidade.

E na quinta pergunta, procuro saber se há um trabalho interdisciplinar nos projetos desenvolvidos por ela, tendo apoio de outros profissionais de educação e de outras áreas do conhecimento. Ela respondeu que ainda não há participação ativa dos outros colegas de outras disciplinas. Mesmo o assunto sendo frequentemente discutido, ainda não foi possível transitar conjuntamente pelos diferentes campos curriculares.

Por fim a sexta e última pergunta, procura averiguar se na opinião dela há uma interação entre os projetos de trabalho e a vivência dos estudantes. Em sua opinião, essa interação se manifesta de forma clara, uma vez que os estudantes trazem seu repertório de vivências: imagens, sons, gostos e aprendizados. Afirma que, aos poucos, se estabelece conexão com o currículo formal. O resultado é que ela e os estudantes conseguem significar seus processos de aprendizagens.

Ao longo do terceiro capítulo há indícios de que a prática pedagógica aplicada pela professora Vasconcellos se enquadra dentro das metodologias de Projetos de Trabalho e na abordagem da Educação em Cultura Visual.

É de forma clara que a professora Vasconcellos com sua prática pedagógica trabalha dentro da perspectiva de Educação em Cultura Visual, pois utiliza da visualidade no intuito de despertar no aluno um senso crítico em relação à massificação das propagandas e marketings propagados pelas mídias, incluindo os produtos alimentícios. Percebemos ao longo do terceiro capítulo na fala dos estudantes que há aquisição de conhecimento crítico após o término do “projeto arte, consumismo e propaganda”. Obtivemos as seguintes respostas, um aluno constatou que com o intuito de vender, os produtores fazem de tudo para enganar o consumidor. Já outro constatou que os produtores utilizam nomes difíceis (científicos) para nos enganar. O aluno afirma que, muito dos alimentos consumidos fazem mal a nossa saúde, mas cria uma estratégia para solucionar, aponta o hábito de ler os rótulos dos alimentos como forma de aprendemos mais sobre eles.

Considerações Finais

A revisão de literatura mostra que há necessidade de se aprofundar nos estudos em educação para compreensão da cultura visual, principalmente para que os estudantes entendam as propagandas e publicidades veiculadas pelas mídias, as quais muitas vezes influenciam seu modo de pensar e agir e, até mesmo, estão constituindo-se como cultura.

Diante do que vem acontecendo no tempo em que vivemos, há a necessidade de que as escolas, professores e funcionários de educação reflitam sobre suas prática educacionais no sentido de elaborar novos rumos para a formação dos estudantes.

No Brasil, devido às provas de vestibular, ferramenta de ingresso às universidades e faculdades, temos um predomínio do ensino de História da Arte, enquanto que nos PCN já se assinala o estudo das visualidades presentes no cotidiano dos estudantes.

Conforme foi constatado nos PCN Artes, que é um material de grande relevância, há questionamentos e reflexões interessantes a respeito do ensino das artes, qual seja, o questionamento acerca da perda da experiência imaginativa, em detrimento da propagação da cultura de massa e, ainda, aponta que é uma questão a ser trabalhada nas escolas.

As críticas levantadas por Hernández, há duas décadas, no currículo brasileiro, tornaram-se ultrapassadas, pois atualmente o currículo em questão apresenta a necessidade de trabalhar um conteúdo voltado para a compreensão das mídias.

Partindo do princípio de que os estudantes possam lidar criticamente com o enorme fluxo de imagens disponíveis na contemporaneidade é necessário que os professores trabalhem com as visualidades que fazem parte do cotidiano dos estudantes, para que haja um desenvolvimento crítico que lhes permita um trabalho de desconstrução das “verdades absolutas” impostas pelas mídias.

Após todo caminho percorrido durante esta pesquisa tanto na parte de revisão de texto como no estudo de caso, deixa evidente que o Projeto de Trabalho em Educação em Cultura Visual ainda é o melhor processo para fazer a conexão entre a vivência fora da escola e o conteúdo que se trabalha nela.

Referências

- BONI, Valvete; QUARESMA; Silva Jurema. **Aprendendo a entrevistar**: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Em tese, v.2,n.1,p.68-80, 2005.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 ago. 2016.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Jurema. **Aprendendo a entrevistar**: como fazer entrevista em ciências sociais. Revista Eletrônica dos Pós Graduandos em Sociologia Política da Ufsc, Santa Catarina, v. 2, n. 1, p.68-80, 3 jan. 2005. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>.
- CRIANÇA à alma do negocio. Direção de Estela Renner. Produção de Marcos Nisti. Roteiro: Estela Renner e Renata Ursaia. S.i.: Maria Farinha Produções, 2008. (49 min.), som., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com>>. Acesso em: 10 out. 2016.
- GOMES, Paola. **Mídia, imaginário de consumo e educação**. 2001. 207 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2001.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projetos de Trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. **O estudo de caso como estratégia de investigação em educação**. Revista EduSer, n. 2 (2), p. 49-65, 2010. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico**. In: Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um

processo sócio-histórico. Scipione, 1993.

PARSONS, Michael. **Compreender a arte**. Lisboa: ed. Presença, 1992.

ROSSI, Maria Helena. **Imagens que falam**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

RUSH, Michael. *Novas mídias na arte contemporânea*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2006.

SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Winfried; MENEZES, Philadelpho. **O que é semiótica**. 1983.

SARDELICH, Maria Emilia. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa**. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Artística, Barcelona, Universidade de Barcelona, 2006. 427 f.

SASSO, Leísa. **Livro-objeto a/r/tográfico**: práticas de pedagogia cultural na periferia de Brasília. 2014. 247 p. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Departamento de Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação em Arte, 2014.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte**: o pensamento pragmatista e a estética popular. São Paulo: Editora, v. 34, p. 274, 1998.

VASCONCELOS, Ana Paula. **A questões das identidades na copa do mundo fifa**: uma experiência em arte -educação para as relações étnos raciais no espaço escolar. Monografia (Especialização) - Curso de Artes Visuais, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. 9 f.

YIN, Robert. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Book Editora, 2015. 102 p. Disponível em: <<https://books.google.com.br>>. Acesso em: 05 out. 2016.

Anexos

Anexo1: Questionário aos estudantes

- 1) Você sabe o que são Projetos de Trabalho?
- 2) O que aprendeu com a prática e aulas desenvolvidas no projeto Arte, consumismo e propaganda?
- 3) Que diferenças e benefícios existem nestas aulas de artes?
- 4) O que aprendeu ao produzir “os produtos sinceros”?

Anexo 2: Questionário a professora

- 1- O que te levou a trabalhar com Projetos de Trabalho?
- 2- Cite os pontos negativos e positivos em se trabalhar com Projetos de Trabalho?
- 3- Você tem apoio da escola?
- 4- Como tem sido a receptividade dos professores com seu trabalho?
- 5- Você consegue trabalhar interdisciplinaridade nos seus projetos de trabalho? Há participação de outros colegas?
- 6- Existe uma interação entre o projeto de trabalho e a vivência do aluno?