

UM TEMA, DOIS CAMINHOS: UMA EXPERIÊNCIA MULTIFACETADA EM ARTES VISUAIS

*ONE THEME, TWO PATHS:
A MULTIFACETED EXPERIENCE IN VISUAL ARTS*

Miriam Fonte Bôa Ferraz Machado / SME-RJ

Edna Maria Pereira Leonardo / SME-RJ

RESUMO

Este artigo pretende relatar a experiência de duas professoras de Artes Visuais que atuam nas séries iniciais, em escolas distintas da Prefeitura do Rio de Janeiro. Mais precisamente, sobre a experiência que vivenciaram no primeiro semestre de 2019, quando nasceu uma inovação na prática docente de ambas: a realização de uma única proposta de trabalho sobre um mesmo tema, simultaneamente, nas duas escolas, seguindo a proposta dos Projetos de Trabalho, de Fernando Hernández (1998). O assunto escolhido para os projetos foi o artista Athos Bulcão e, uma vez que, de acordo com Hernández, um mesmo tema nunca pode ser desenvolvido da mesma forma, nossa pretensão foi pesquisar e registrar o que contribui para esta afirmativa. Esta pesquisa baseou-se em observações registradas pelas duas professoras que, ao final, foram comparadas entre si.

PALAVRAS-CHAVE

Athos Bulcão; Projetos de Trabalho; arte-educação.

ABSTRACT

This article intends to report an experience of two Visual Arts teachers who work in the Initial series, in different schools of the City of Rio de Janeiro. More precisely, on the experience they had in the first half of 2019, where an innovation in the teaching practice of both was born: the realization of a single work proposal on the same theme, simultaneously, in the two schools, following the proposal of the Work Projects, by Fernando Hernández (1998). The subject chosen for the projects was the artist Athos Bulcão and, since, according to Hernández, the same theme can never be developed in the same way, our intention was to

research and record what contributes to this statement. This research was based on observations recorded by the two teachers who, in the end, were compared to each other.

KEYWORDS

Athos Bulcão; Work projects; Art education.

Introdução

Ambas as professoras são de Artes Visuais e trabalham em escolas da zona oeste do Rio de Janeiro, pertencentes à Secretaria Municipal de Educação.

A professora 1 trabalha em uma escola de horário integral, que atende alunos da classe baixa da região. Suas turmas são do primeiro segmento do ensino fundamental, e a turma escolhida para a pesquisa foi o terceiro ano com 27 alunos. Essa escola tem uma sala de Artes com pias e armários, e a aula dessa disciplina tem carga horária semanal de dois tempos de 50 minutos para cada turma. A escola possui uma sala multimídia com TV, data show e computador.

Já a professora 2 trabalha em uma escola de horário parcial, em uma área de conflito da cidade, e atende alunos da classe baixa do entorno. Suas turmas também são do primeiro segmento, mas o tempo de aula de Artes Visuais é menor, 50 minutos semanais para cada turma. A escola não possui uma sala de aula específica para Artes, atendendo as turmas em suas salas de origem, com suas limitações, mas tem uma TV, com entrada USB como apoio tecnológico. A turma alvo da pesquisa foi o terceiro ano do ensino fundamental da manhã, com 34 alunos.

As professoras/autoras visitaram, juntas, a exposição comemorativa “100 anos de Athos Bulcão”, realizada no Centro Cultural Banco do Brasil/RJ, no período de nov/2018 a jan/2019. Surgiu, então, o interesse em ampliar o conhecimento sobre esse artista múltiplo, e compartilhar com os alunos as descobertas sobre as formas, cores, texturas, materiais e linguagens visuais que ele utilizava, levando-os a fazer novas experiências em suas criações, aumentar o repertório imagético e desenvolver habilidades para a utilização dessas linguagens.

Athos Bulcão (Rio de Janeiro, 1918 – Brasília, 2008) foi um artista de muitas faces, fez desenhos, pinturas, esculturas, fotomontagens, ilustrações, capas de livros e revistas, figurinos, cenários de peças teatrais, azulejos.

A convite de Oscar Niemeyer, iniciou uma trajetória onde desenvolveu uma obra de arte integrada à arquitetura. Sua obra está presente nos espaços públicos e seus azulejos, habilidosamente, destacam-se pelo grafismo baseado nas formas geométricas.

Como processo metodológico recorremos aos Projetos de Trabalho, de acordo com a proposta de Fernando Hernández (1998), para desenvolvermos o ponto em que o autor afirma que um mesmo assunto, em situações distintas dará origem a diferentes projetos: “Não é possível reproduzir o processo seguido em outro contexto e circunstâncias.” (HERNÁNDEZ, 1998, p.105).

Para desenvolver os projetos também utilizamos a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (2012), a qual defende que o fazer artístico, a leitura de imagens e a contextualização das obras devem nortear o planejamento das aulas de Artes Visuais, não importando a ordem em que apareçam no mesmo.

Tendo como referencial teórico as pesquisas de Fernando Hernández (1998), nossa pesquisa baseou-se nas anotações e observações feitas pelas professoras/autoras durante o desenvolvimento do projeto. Foram analisados registros escritos, fotos, trabalhos dos alunos, áudios e vídeos. Para concluir, comparamos os dois processos e listamos as diferenças estruturais, socioeconômicas e de conhecimentos prévios e adquiridos que fizeram com que cada projeto tomasse um rumo diferente.

Definindo projeto

O projeto é relevante como estratégia metodológica no ensino de Artes Visuais porque ele deve recuperar habilidades menosprezadas pela nossa cultura, desenvolver o corpo, e não só a mente. “A aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem” (HERNÁNDEZ, 1998, p.86).

O envolvimento nos projetos prepara os alunos aparelhando-os com recursos variados que os capacitarão para encontrarem diferentes soluções para as necessidades que vão enfrentar em suas vidas. Apontando o projeto como atitude pedagógica para o ensino de artes, Martins, Picosque e Guerra (1998) escrevem que

Há temáticas mais amplas ou mais restritas, centradas na construção da própria linguagem, na sua história, ou relacionadas à natureza, à vida social, etc. Uma sequência de situações de aprendizagem que instiga o aprendiz de arte a perseguir respostas às perguntas e ideias germinais, problematizando, desvelando pensamentos/sentimentos e ampliando referências. [...] A utilização dos códigos da linguagem da arte como meio não só de concretizar o que se quer expressar e comunicar, mas também de ler e conhecer os objetos da produção artística da Humanidade. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 165)

De acordo com Hernández (1998, p.104), o projeto é um “processo grupal em que participam o docente, os alunos e, algumas vezes, alguns colaboradores”. Nos projetos os alunos escolhem o tema ou se envolvem em sua escolha; participam da pesquisa, que é significativa para eles, com diferentes estratégias; podem participar do planejamento da própria aprendizagem e são estimulados a compreender seu entorno pessoal e cultural; aprendem a ouvir, a respeitar o outro e a compartilhar conhecimentos. Ferreira (2008, p.21-22)

compartilha com Hernández quando defende que os projetos “bem orientados motivam os alunos e professores a enriquecerem seus conhecimentos, rompendo os limites do ensino tradicional e propõem o contato com o mundo fora da sala de aula” [...] “além de tratar os conteúdos programados, eles contextualizam essas aprendizagens”. Acreditamos que os projetos devem ser contextualizados, partindo de situações reais, concretas, e devem despertar o interesse dos alunos. Eles favorecem a pesquisa da realidade e o trabalho ativo dos alunos.

O trabalho com projetos possibilita sintonizar os conteúdos que queremos ensinar com aqueles trazidos pelos aprendizes. É na inter-relação que poderemos problematizar e provocar o que já se sabe e aquilo que se deseja saber, ampliando e aprofundando o conhecimento arte, alimentando o questionamento, a dúvida, as possíveis soluções e o prazer de estar vivo no processo de aprender e ensinar. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p.165)

Contudo, Martins, Picosque e Guerra (1998, p.158) destacam que “a palavra projeto designa igualmente tanto o que é proposto para ser realizado, quanto o que será feito para atingi-lo”. Portanto, o papel do educador é fundamental para o sucesso desse trabalho, isto é, o professor também pesquisa e aprende. O desenvolvimento de um projeto não é linear e não pode ser previsto, cada um segue uma sequência própria e não há como repetir um projeto. O roteiro prévio, planejado logo de início, pode ser modificado com o andamento do projeto, conforme surgirem ideias, indagações e necessidades. Não é necessário ensinar do mais fácil ao mais difícil, nem das partes para o todo, bem como começar do mais próximo e nem ir pouco a pouco para não deixar lacunas nos conteúdos, e é importante trabalhar com diferentes fontes de informação (HERNÁNDEZ, 1998, p.78-79).

Na proposta de trabalho com projetos, a avaliação precisa acontecer durante todo o processo, e o registro deve ser feito de formas variadas.

um projeto [...] precisa ser continuamente avaliado e replanejado, tendo sempre em vista os pontos centrais que o fizeram nascer. Com relação às aprendizagens individuais, podem ser elaborados procedimentos para que cada aluno perceba e acompanhe a própria evolução. A documentação também é parte importante do projeto, uma vez que fornece aos professores as informações sobre a aprendizagem dos alunos e oferece dados para a tomada de decisões. Todas as fases do projeto deverão ser registradas: textos, trabalhos artísticos produzidos pelos alunos, fotos e vídeos. (FERREIRA, 2008, p.24).

Quanto à duração do projeto, Hernández e Ventura (1998, p.80) afirmam que “não se pode dizer que haja um tempo fixo para levar adiante um Projeto. Depende do tema, da série, da experiência, do professor; oscila, geralmente, entre um mês ou todo um trimestre”.

Ao final do processo, o que se aprendeu deve ser compartilhado, com o objetivo de expor para outros o que se trabalhou em sala. Todo “projeto deve ter um produto final, ultrapassando o espaço da sala de aula” (FERREIRA, 2008, p.23). Algumas sugestões são: exposições, apresentações, um livro de arte, um vídeo, uma apresentação dos trabalhos em

Power Point, um jornal. Com um produto final, o aluno sente que há um objetivo para as atividades e, quando outros apreciam seus trabalhos, sente-se valorizado. Levar os resultados a público é uma forma de compartilhar os saberes adquiridos durante o processo.

Relato de experiência

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação. (BRASIL, 2018, p. 197)

Cada projeto foi lançado logo após o retorno do recesso de Carnaval. Devido a esse fato, a obra selecionada foi o painel de azulejos (1983) do Sambódromo. A escolha dessa obra visual como primeira imagem do artista a ser apresentada foi pertinente devido ao momento vivenciado pela cidade, o qual faz parte da cultura local, em ambas as escolas. O azulejo é um material que eles conhecem bem, porque está presente em locais que eles frequentam e a profissão de pedreiro é comum no seu meio social.

Para despertar o interesse dos alunos pelo tema, a obra foi transformada em um quebra-cabeça. A intenção não era reproduzir a obra, mas experimentar diferentes formações. As professoras não interferiram na montagem, apenas orientaram que não havia um jeito certo de montar e os incentivaram a variar as formas (Figuras 1 e 2). Só após experienciarem por um tempo é que apresentamos a imagem da obra e fizemos a contextualização da mesma, quanto à autoria, à localização e ao material usado (azulejos), porém antes os indagamos a respeito de que material seria esse.



Figura 1. Montagem do quebra-cabeça na escola 1. Fonte: arquivo pessoal da professora.



Figura 2. Montagem do quebra-cabeça na escola 2. Fonte: arquivo pessoal da professora.

Após essa motivação inicial, perguntamos, então, aos alunos, se eles gostariam de saber mais sobre esse artista. “Um projeto pode organizar-se seguindo um determinado eixo: a definição de um conceito, um problema geral ou particular, um conjunto de perguntas interrelacionadas, uma temática que valha a pena ser tratada por si mesma” (HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998, p.61). Diante do interesse, levantamos com eles as seguintes perguntas a fim de balizarmos o desenvolvimento dos projetos:

Escola 1

Ele está vivo?

Já está aposentado?

Onde ele nasceu?

Onde mora?

Por que ele só faz azulejos?

Por que todos têm branco, e a maioria tem azul?

Por que a maioria tem círculos, e não tem triângulos?

Por que o que se coloca no chão é piso e o da parede é azulejo?

De que o azulejo é feito?

Escola 2

Em que data e lugar do Brasil ele nasceu?

Como se chamavam os pais dele?

Ele tinha irmãos?

O que ele fazia antes de se tornar artista?

Que tipo de obras ele realizou?

Em que ano ele realizou sua primeira exposição?

Quando ele morreu?

As professoras procuraram responder as perguntas dos alunos e enriquecer suas habilidades e conhecimentos artísticos a partir da vida e obra do artista. Essa proposta permitiu a abordagem de conteúdos de Artes Visuais de maneira lúdica, interessante e contextualizada.

Os alunos também sugeriram fontes de pesquisas, que foram anotadas. Conhecendo a realidade das escolas, as professoras não se detiveram, apenas, no material trazido por eles, mas, buscando nas fontes sugeridas, contribuíram com dados para o enriquecimento do projeto - e Hernández (2009) aponta-nos a importância de tal ação metodológica:

Pedir que tragam de casa faz parte da estratégia de envolver as famílias no processo de aprendizagem. Sabemos que, ajudando os meninos e as meninas em sua busca, os familiares começam a perguntar-se sobre o tema que estão estudando, participando, dessa maneira, do processo de questionamento que se desenvolve na sala de aula. (HERNÁNDEZ, 2009, p.98)

A partir desse momento, cada turma tomou seu rumo, de acordo com as indagações levantadas. Por isso, a continuação do relato dar-se-á de forma separada, descrevendo o desenvolvimento do projeto em cada escola.

cada Projeto tem uma organização própria, determinada por um conjunto de fatores entre os quais devemos destacar: os objetivos definidos pela professora, os conteúdos específicos do tema e as características do grupo que vai realizar o trabalho. (HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998, p. 119)

Escola 1

A professora organizou o planejamento da seguinte forma: proporcionou práticas que abordassem o máximo de linguagens visuais utilizadas pelo o artista, o que já responderia a uma das perguntas (“Por que ele só faz azulejos?”) e mesclou com outras atividades para elucidar as perguntas que não poderiam ser respondidas com o fazer artístico.

A leitura de imagens esteve presente durante todo o processo e as propostas artísticas, realizadas pelos alunos, foram as seguintes:

Montagem do **quebra-cabeça** do sambódromo, individualmente, para criar seu próprio padrão, ou a total falta dele.

Fotomontagem: em pequenos grupos, eles escolheram uma página de revista que pudesse ser usada como fundo e fizeram interferências nelas com outras imagens recortadas e coladas sobre a primeira.

Pinturas: os alunos fizeram releitura, pintando formas geométricas para o fundo e, depois, carimbando com sucata, fizeram círculos e circunferências. Inspirados na estética de outra categoria de pinturas do artista, onde parece que ele agrupou várias em uma, cada aluno fez uma pintura abstrata em um quadrado de papel. Em grupos de seis, eles decidiram como organizar as pinturas, formando uma única obra.

Desenhos: pautando-se no traço do artista e nos materiais que ele utilizava, eles criaram quatro obras, usando lápis, “aquarela” de canetinha, lápis de cor e caneta hidrográfica. Um desses trabalhos utilizou a técnica do desenho cego.

Azulejo: os desenhos criados foram reproduzidos em duas escalas, e pintados com lápis de cor. Os menores deram origem a um mini painel individual e, os maiores, juntando os de cada grupo, formaram painéis coletivos (Figura 3).



Figura 3. Painel formado com os azulejos criados pelos alunos.

Fonte: arquivo pessoal da professora.

“Máscaras”: os alunos fizeram uma releitura de um conjunto de relevos de Athos Bulcão, que tem uma forma alusiva a um rosto de perfil, utilizando papelão, tinta guache e sucata (Figura 4).



Figura 4. Releitura das “Máscaras” do artista.
Fonte: arquivo pessoal da professora.

“**Bichos**”: eles criaram com massa de modelar, inspirados nas miniescultururas de seres imaginários que o artista fazia (Figura 5).



Figura 5. Releitura dos “Bichos” do artista. Fonte: arquivo pessoal da professora.

Relevos: na primeira etapa, cada um produziu, com papelão e guache, formas geométricas, depois, em duplas, concluíram, arrumando-as e colando-as em uma placa de papelão (Figura 6).

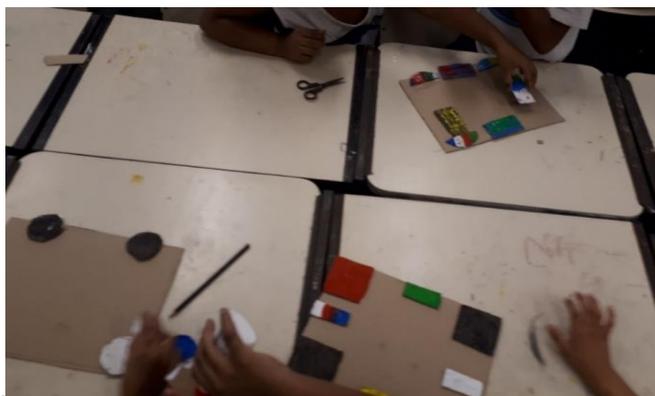


Figura 6. Montagem dos relevos em dupla. Fonte: arquivo pessoal da professora.

Outras estratégias e ferramentas utilizadas foram: vídeos variados; aulas expositivas dialógicas; leitura dos azulejos da escola, quanto à forma, à cor e à textura; leitura e produção textual.

Por sugestão de um aluno, o projeto recebeu o nome de “Aprendizes de Athos Bulcão”.

Escola 2

Após a atividade inicial do quebra-cabeça, foram desenvolvidas propostas em aula a partir de algumas obras pontuais do artista. A imagem da obra era visualizada e analisada pela turma, depois, então, o processo criativo era colocado em prática. As propostas visuais foram as seguintes:

Criação com forma circular (Desenho), a partir do painel de azulejos de Athos Bulcão, do Hospital da Lagoa (1955). Essa imagem chamou a atenção porque era bem próxima da realidade das crianças, por ser em um hospital. E assim, a interação da obra com o cotidiano, estava ocorrendo de forma sutil. Realizada a leitura da imagem, várias comparações foram destacadas, pelos alunos, em relação à forma do desenho representado no painel de azulejos: biscoito, “pokebola”, hambúrguer, castanha descascada, olhos de dinossauros, beijinhos de batom...

A proposta de trabalho foi a de concretizar, a partir das formas do painel de azulejos de Bulcão, as ideias suggestionadas pela visualização das imagens. As crianças receberam um pequeno quadrado de papel (como se fosse uma peça de azulejo), que continha a representação da obra, a partir dali, deram asas à imaginação, criando e colorindo desenhos inusitados (Figura 7).

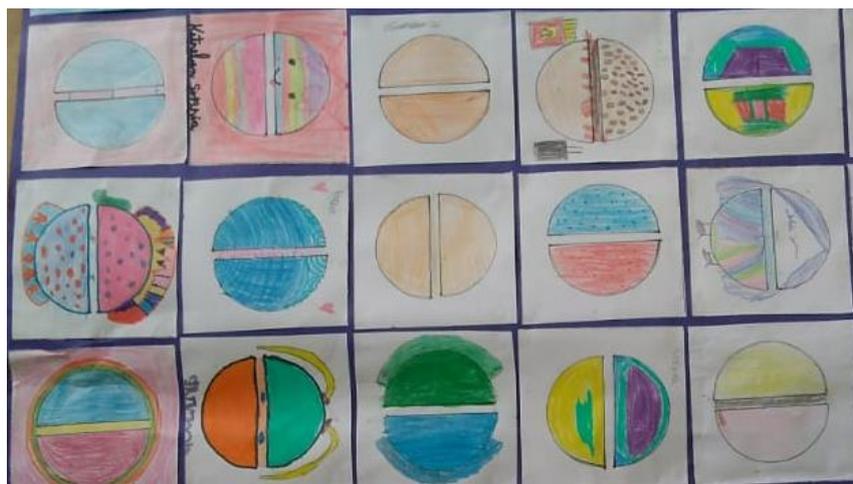


Figura 7. Criação a partir do painel de azulejos do Hospital da Lagoa-RJ.
 Fonte: arquivo pessoal da professora.

Criação a partir de forma geométrica (Pintura a guache) do painel de azulejos do Aeroporto de Brasília (1993). A partir da visualização de imagens de obras do artista, as crianças sugeriram a atividade de pintura. Para facilitar o processo, foi criado um molde que representasse a forma principal da obra, o qual foi contornado sobre o papel canson e, em seguida, iniciou-se o processo de pintura. A utilização das cores foi livre, observando assim, a composição figura/fundo (Figura 8).



Figura 8. Criação a partir do painel de azulejos do Aeroporto de Brasília-DF.
 Fonte: arquivo pessoal da professora.

Tendo as atividades citadas sido baseadas ainda na representação abstrata, para a próxima atividade, foi selecionada uma obra figurativa.

Pomba e estrela (Colorir, recortar e colar), que adornam a Igreja Nossa Senhora de Fátima (1957), em Brasília. O painel da igreja, conduziu a uma conversa sobre o nascimento do Menino Jesus. A proposta era receber os desenhos impressos, colorir, recortar e colar em uma cartolina de fundo azul (dividida por tiras de papel branco), criando a ideia de uma parede de azulejos (remetendo à cor utilizada pelo artista em sua obra) (Figura 9).



Figura 9. Criação a partir do painel de azulejos da Igreja Nossa Senhora de Fátima em Brasília-DF.
Fonte: arquivo pessoal da professora.

“Máscaras” (Pintura e colagem). A visualização das obras, despertou a curiosidade em manipular diferentes materiais. Foi sobre um desenho xerografado que eles puderam externar sua criatividade, acrescentando ali materiais como: cola colorida, E.V.A, paetê, etc. Com a atividade já concluída, as máscaras foram recortadas (Figura 10).



Figura 10. Releitura das “Máscaras” do artista. Fonte: arquivo pessoal da professora.

Houve a necessidade de se ter como apoio outros textos que oferecessem mais informações, haja vista que muitas perguntas foram geradas pelas crianças. Eles foram extraídos de sites da internet, como o da Fundação Athos Bulcão, e levados às aulas (Figura 6).

A escolha do título do projeto se deu, após várias sugestões, por votação da turma. O nome adotado foi “Artes de Athos Bulcão”.

A avaliação dos Projetos de Trabalho

A avaliação nos Projetos de Trabalho não consiste em repetir o que foi explorado na sala de aula e nas atividades realizadas. Trabalhamos com a ideia de que meninos e meninas tenham a oportunidade de reconstruir, de refletir sobre o processo vivido, e de divulgar os aspectos de sua aprendizagem que consideram mais relevantes. (HERNÁNDEZ, 2009, p. 115)

As duas professoras utilizaram as ferramentas avaliativas para analisar o desenvolvimento do projeto e as aprendizagens dos alunos e não para quantificar o desempenho individual. Nas duas escolas os alunos não recebem nota específica de Artes Visuais.

A professora 1 fez uma avaliação contínua, através de conversas e observações. As informações colhidas serviram para sondar o que os alunos já sabiam sobre o assunto, bem como para planejar e replanejar. Na avaliação inicial, percebeu-se que eles possuíam um conhecimento prévio sobre a utilização e colocação do azulejo. Ao final do projeto, ela usou a roda de conversa como estratégia de avaliação e eles puderam falar sobre o que mais gostaram de fazer e o que aprenderam durante o processo.

A professora 2, fez a avaliação inicial através de conversas, onde foi observado que as crianças conheciam a funcionalidade do azulejo, e sabiam informações, inclusive sobre a colocação. Ela relata que, na avaliação final, o depoimento dos alunos, expôs um panorama do aprendizado sobre Athos e seu percurso artístico. Eles reconheceram o importante papel desse artista na construção civil em nosso país, sua criatividade, genialidade e suas múltiplas habilidades artísticas. E concluíram que: as obras do artista não possuem uma forma única de ser vista; que conhecer o trabalho do artista os inspira a fazer qualquer coisa e que foi gratificante aprender sobre alguém tão importante no mundo da Arte.

Como produto final, cada professora fez uma exposição na sua própria escola, que esteve aberta à visitação da comunidade durante alguns dias. Foi um momento de divulgação e compartilhamento do que haviam aprendido.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. (BRASIL, 2018, p. 193)

Nas duas escolas foi criado um quadro onde, durante o processo, perguntas e respostas, ficaram expostas para a visualização dos alunos. Esse mural fez parte da exposição.

Comparações entre os processos

A primeira diferença entre os dois projetos se deu em relação ao tempo de aula. Os alunos da primeira escola puderam realizar mais atividades, porque a turma dispunha de dois tempos e não houve interrupções. Se a outra professora continuasse com o projeto, ele ficaria muito longo, o que não é recomendável. Ela relata, inclusive, que planeja atividades condizentes com o tempo de aula de 50 minutos, sempre que possível, e que, ao mesmo tempo, contemplem os conteúdos e sejam significativas, porque acredita que a quebra da atividade perde o fio condutor, interrompendo o fluxo de conhecimento. O projeto, inicialmente planejado para ser desenvolvido em dois meses, estendeu-se por cinco, devido às ações policiais recorrentes na região do entorno da escola.

A influência da diferença entre as realidades sociais nos projetos fica evidente quando detectamos que os conflitos internos e operações policiais na escola 2 implicam, diretamente, em casos extremos, a suspensão das aulas. Esses contratemplos influenciaram, diretamente, o tempo destinado ao projeto, causando atrasos e interrupções no planejamento.

Pudemos observar que as propostas para as produções dos alunos foram totalmente diferentes entre as duas, cada uma planejou dentro do que conhecia, pesquisou e recebeu (conhecimentos, questionamentos, observações) dos alunos. Notou-se que, mesmo nas atividades iniciais, combinadas pelas professoras de serem realizadas igualmente, houve diferenças, devido à experiência de cada uma, à disponibilidade de material, aos conhecimentos prévios dos alunos, ao tempo de aula e a contratemplos.

Na escola 1, a montagem do quebra-cabeça se deu de forma coletiva e a professora também apresentou outros painéis de azulejos do artista. Já na escola 2, eles montaram o jogo em pequenos grupos e as atividades tiveram que ser distribuídas em três aulas, devido à carga horária da aula de Artes Visuais e a um contratempo de ordem policial na comunidade. Também nessa escola, a professora pediu que os alunos pesquisassem que tipo de material havia sido utilizado na execução da obra, já que ela está exposta ao sol e a chuva.

Outro ponto a destacar é que, na escola 1, as perguntas foram respondidas, basicamente, com as informações trazidas pela professora. Isso se deu porque a turma atendida pela professora 2 tem um perfil bastante diferente, são mais interessados, questionadores e participativos.

Uma diferença física entre as escolas, que também influenciou o desenvolvimento do projeto, foi a falta de uma sala específica para Artes na escola 2, o que atrasa as atividades, porque gasta-se tempo no deslocamento da professora e na preparação do ambiente.

Conclusão

Escolher Athos Bulcão, um artista múltiplo, como tema para os projetos propiciou aos alunos produzir utilizando diferentes linguagens. Eles também tiveram a oportunidade de conhecer um tipo de arte que não fica em museus e galerias, mas que está presente nos espaços do dia a dia das pessoas.

Utilizar os Projetos de Trabalho como metodologia propiciou a participação dos alunos desde o planejamento, a possibilidade de opinar e ouvir o outro e trabalhar em equipe. Foram projetos construídos com eles e não, apenas, para eles.

Após a comparação entre os dois projetos, com as diferenças e suas respectivas causas listadas acima, conclui-se que a afirmação de Hernández (1998, p.105) de que “não é possível reproduzir o processo seguido em outro contexto e circunstâncias” é positiva, pois cada

projeto depende do conhecimento dos envolvidos e da pesquisa realizada pelos mesmos, bem como do rumo que cada turma toma. Constatou-se que, além desses fatores, outros como o tempo de aula, o espaço utilizado e o meio socioeconômico também interferem no seu desenvolvimento.

Referências

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>

Acesso em: 07 de maio de 2020.

FERREIRA, Aurora. **A imagem da arte e os temas transversais: projetos didáticos para o ensino fundamental**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2009. 2. ed. rev. e atual.

_____. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

_____; VENTURA, Monserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 5. ed.

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

FUNDAÇÃO ATHOS BULCÃO. Fundação Athos Bulcão, c2006-2014. Disponível em:

<fundathos.gov.br>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2019.

Miriam Fonte Bôa Ferraz Machado

Mestranda do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica / PPGEB do Instituto de Aplicação / CAP, Universidade do Estado do Rio de Janeiro / UERJ. Licenciada em Educação Artística pelo Centro Universitário Metodista BENNETT e em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro / UERJ. Pós-graduada em Arte-educação pela Universidade Iguazu. Professora de Artes Visuais na Secretaria Municipal de Educação / Rio de Janeiro, atuando nas séries iniciais. Contato: meldigo@hotmail.com

Edna Maria Pereira Leonardo

Licenciada em Educação Artística pela Universidade Estácio de Sá. Pós-graduada em Arte-educação pela Universidade Iguçu. Professora de Artes Visuais da Secretaria Municipal Estado / Rio de Janeiro, atuando nas séries iniciais. Professora aposentada de Educação Artística da Rede Estadual do Rio de Janeiro. Contato: edleo42@yahoo.com.br