



**INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NÍVIA RODRIGUES DE QUEIRÓZ

**CURRÍCULO E ENSINO DA LINGUAGEM ARTÍSTICA NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO: práticas educativas em leituras de objetos culturais da
visualidade**

**Palmas-TO
2024**

NÍVIA RODRIGUES DE QUEIRÓZ

**CURRÍCULO E ENSINO DA LINGUAGEM ARTÍSTICA NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO: práticas educativas em leituras de objetos culturais da
visualidade**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Palmas, Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Tocantins como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Rivadavia Porto Cavalcante

Palmas-TO
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

Q3c Queiroz, Nívia Rodrigues de
 Currículo e ensino da linguagem artística no ensino médio
 integrado : práticas educativas em leituras de objetos culturais da
 visualidade / Nívia Rodrigues de Queiroz. – PALMAS, TO, 2024.
 151 p. : il. color.

 Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
 Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
 do Tocantins, Campus Palmas, PALMAS, TO, 2024.

 Orientador: Dr. Rivaldavia Porto Cavalcante

 1. Currículo e Ensino. 2. Cultura artística da visualidade. 3.
 Formação humana integral. I. Cavalcante, Rivaldavia Porto. II. Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**



NÍVIA RODRIGUES DE QUEIRÓZ

**CURRÍCULO E ENSINO DA LINGUAGEM ARTÍSTICA NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO: práticas educativas em leituras de objetos culturais da
visualidade**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Palmas, Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Tocantins, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 20 de setembro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante
IFTO-Campus Palmas
Orientador

Prof. Dra. Heleniara Amorin Moura
IFMG-Campus Ouro Branco

Profa. Dra. Gabriela Belo da Silva
IFBA-Campus Salvador



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA**



NÍVIA RODRIGUES DE QUEIRÓZ

Validado em 20 de setembro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante
IFTO-Campus Palmas
Orientador

Prof. Dra. Heleniara Amorin Moura
IFMG-Campus Ouro Branco

Profa. Dra. Gabriela Belo da Silva
IF-Baiano-Campus Valença

Com muito amor e carinho dedico este trabalho à minha querida Mãe Maria Santana Rodrigues de Queiróz meu maior exemplo de dedicação, cuidado, proteção, amor e simplicidade. Dedico também esta obra ao meu irmão Abílio Rodrigues de Queiróz, meu artista preferido que foi uma das fontes de inspiração para idealização e concretização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Graças a um trabalho desenvolvido com a colaboração e comprometimento de muitas pessoas foi concretizada esta pesquisa, objeto de estudo tão importante para o Ensino e educação nos dias atuais. Agradeço ao Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), Campus Palmas por proporcionar a oportunidade de realizar mais um sonho.

A todos os professores que fizeram parte dessa minha formação, que de algum modo contribuíram para o meu crescimento durante o percurso. Em especial agradeço ao meu ilustre orientador Rivadavia Porto Cavalcante pela confiança e credibilidade, pelo privilégio concedido, pela disposição, acolhimento, compreensão, doação de tempo, pelas reuniões, compartilhamentos de conhecimentos, sugestões, orientação e parceria.

Agradeço a todos os meus colegas de turma do mestrado pela oportunidade de nos conhecermos, ao meu colega Tibério Alan Nogueira da Silva, meu colega Márcio Malta, Jacqueline Pilger Effgen e Wilson Barbosa Alves, parceiros nos grupos de estudo e seminários, e minha colega Sandra Regina, parceira nas viagens.

Agradeço também ao coordenador geral do Centro de Artes, o professor Gustavo pela sua atenção e generosidade na participação dessa pesquisa. Em especial, agradeço imensamente a colaboração do Coordenador e professor do laboratório de Artes Visuais o professor Pablo Marquinho Pessoa Pinheiro, pela receptividade, carisma e atenção concedida à esta pesquisa, e também agradeço aos alunos do Ensino Médio Integrado do Campus Palmas engajados no projeto do Laboratório de Artes pelo carisma, pela atenção e pelos diálogos com eles estabelecidos na realização deste estudo. Uma vez que no laboratório de Artes Visuais foi possível construir um conhecimento genuíno por meio da minha interação com este ambiente pedagógico de múltiplas linguagens culturais.

Agradeço ao meu parceiro de trabalho e chefe de setor Isaias Cristino Esteves Barreto pela compreensão e apoio.

Agradeço à banca examinadora de Qualificação e defesa pelas contribuições valiosas para a pesquisa. Enfim, a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização deste trabalho.

“Não há na arte, nem passado e nem futuro, a arte que não estiver no presente jamais será arte” . (Pablo Picasso)

RESUMO

Esta pesquisa investigou as práticas curriculares e pedagógicas no contexto do processo de ensino-aprendizagem da Arte da visualidade no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Tocantins, Campus Palmas. O objetivo central foi compreender como a prescrição curricular, delineada no projeto pedagógico do curso, é percebida e desenvolvida pelo professor e pelo corpo discente, além de identificar os desafios decorrentes desse processo, especialmente em face das diretrizes do atual movimento de reforma curricular do ensino médio. Para embasar a investigação, foram adotadas as teorias do currículo integrado, da formação humana integral, e da Arte-Educação, com enfoque nos estudos contemporâneos da Arte-visual. A pesquisa utilizou como referenciais teóricos a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, a Teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky e a Pedagogia Histórico-Crítica. Trata-se de um estudo qualitativo, conduzido segundo os princípios da pesquisa aplicada, com objetivos exploratórios, e configurado como estudo de caso. As etapas metodológicas incluíram levantamento de fontes teóricas, análise das ementas do componente Artes Visuais, além da realização de entrevistas semiestruturadas com o professor de Artes Visuais do Centro de Artes do Campus Palmas/IFTO e rodas de conversa com os estudantes. A análise dos dados foi realizada a partir da técnica de análise de conteúdo temático dos enunciados dos participantes. Os resultados permitiram compreender as necessidades de ensino e aprendizagem no campo da Arte nesse contexto escolar. A partir das evidências coletadas, foi elaborado um produto educacional no formato de tutorial didático, com o objetivo de subsidiar a prática pedagógica docente, propondo uma organização – curadoria e catalogação – dos objetos culturais criados pelos discentes. O estudo conclui que a Arte, enquanto linguagem e forma de comunicação, constitui um saber indispensável para a formação humana integral dos estudantes do Ensino Médio Integrado, considerando as dimensões essenciais da vida contemporânea: trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Palavras-chave: Currículo e Ensino; Cultura Artística da Visualidade; Formação Humana Integral.

ABSTRACT

This research investigates the curricular and pedagogical practices within the teaching-learning process of Visual Arts in the Integrated High School program at the Federal Institute of Tocantins, Palmas Campus. The central objective is to understand how the current curricular prescription, outlined in the pedagogical project of the course, is perceived and developed by the teacher and students, as well as to identify the challenges emerging from this process, especially in light of the current high school curriculum reform movement. The investigation is grounded in theories of integrated curriculum, comprehensive human development, and Art Education, focusing on contemporary studies in Visual Arts. The theoretical framework is based on Ana Mae Barbosa's Triangular Approach, Lev Vygotsky's Cultural-Historical Theory, and Historical-Critical Pedagogy. This is a qualitative study, guided by the principles of applied research, with exploratory objectives, configured as a case study. The methodological steps included the review of theoretical sources, analysis of the syllabus for Visual Arts, semi-structured interviews with the Visual Arts teacher at the Arts Center of the Palmas Campus/IFTO, and conversation circles with students. Data analysis followed the thematic content analysis technique of participants' statements. The results provided insights into the teaching and learning needs in the field of Visual Arts within this educational context. Based on the findings, an educational product in the form of a didactic tutorial was developed, aimed at supporting teachers' pedagogical practices, proposing the organization - curation and cataloging - of cultural objects created by students. The study concludes that Art, as a language and means of communication, constitutes essential knowledge for the integral human development of Integrated High School students, considering the key dimensions of contemporary life: work, science, culture, and technology.

Keywords: Curriculum and Teaching; Visual Arts Culture; Comprehensive Human Development.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Instituto Federal de Educação,Ciência e Tecnologia.....	46
Quadro 1 -	Infraestrutura do Centro de Artes-Campus Palmas/IFTO.....	48
Figura 2 -	Centro de Artes-Campus Palmas-IFTO.....	49
Figura 3 -	Laboratório de Artes-visuais.....	49
Quadro 2 -	Fases de implementação da pesquisa.....	52
Quadro 3 -	Contextualização e organização do corpus de análise.....	55
Quadro 4 -	Percepção do Professor Coordenador do Centro de Artes.....	58
Quadro 5 -	Conteúdo curricular do ementário de Artes-visuais.....	63
Quadro 6 -	Percepção docente sobre currículo e a prática de ensino de Artes-visuais.....	66
Figura 4 -	Laboratório de Artes Visuais	69
Figura 5 -	Laboratório de Artes Visuais.....	69
Figura 6 -	Laboratório de Artes Visuais.....	69
Figura 7 -	Laboratório de Artes Visuais.....	69
Quadro 7 -	Percepção discente sobre Artes.....	72
Gráfico 1 -	Percepção sobre Integração entre Artes e Tecnologias.....	74
Quadro 8 -	Percepções sobre Artes e tecnologia.....	74
Quadro 9 -	Percepção sobre aprendizagem artística em museus físicos ou virtuais.....	76
Gráfico 2 -	Práticas artísticas anteriores ao ingresso no ensino médio integrado.....	77
Figura 8 -	Conhecimentos e práticas artístico-culturais.....	77

Quadro 10 -	Aprendizagens, saberes e capacidades artísticas e culturais discentes.....	78
Figura 9 -	Ambiente criação artística.....	80
Figura 10 -	Ambiente de criação artística.....	80
Figura 11 -	Ambiente de criação artística.....	81
Quadro 11 -	Percepções, saberes e capacidades teórico-práticos mediados por projetos culturais da visualidade.....	82
Figura 12 -	Criação de objeto artístico escultural.....	84
Figura 13 -	Criação do projeto Dinossauro.....	85
Figura 14 -	Apresentação e discussão da proposta pedagógica.....	98
Figura 15 -	Tutorial apresentado e trabalhado com os discentes.....	99
Figura 16 -	Prática de curadoria e catalogação de objetos culturais.....	100
Figura 17 -	Descrição de objetos culturais realizada pelos discentes	100
Figura 18 -	Avaliação do tutorial em roda de conversa.....	101
Quadro 12 -	Avaliação da proposta pedagógica.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
IFTO	Instituto Federal do Tocantins
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	26
2.1	Arte-educação e cultura: elementos para a formação humana integral.....	26
2.2	Arte, educação e cultura tecnológica digital para uma formação humana integral.....	28
2.3	Arte-educação: elementos para artificação do ensino na escola	31
2.4	O currículo integrado: elementos para a formação humana integral.....	36
2.4.1	O Currículo de Artes no Ensino Médio Integrado: contradições da Legislação educacional brasileira.....	36
2.4.2	Considerações sobre currículo e currículo integrado.....	38
3	ENQUADRAMENTO E PERCURSO METODOLÓGICO.....	44
3.1	Caracterização do Estudo: Natureza da Pesquisa, Objetivos e Procedimentos.....	44
3.2	Contextualização da pesquisa: O Campus Palmas-IFTO e o Centro de Artes.....	45
3.2.1	O Centro de Artes do Campus Palmas: Laboratório de Prática em Artes-visuais.....	47
3.3	Caracterização dos participantes da pesquisa.....	49
3.4	Procedimentos e materiais de geração de dados.....	51
3.5	Tratamento analítico dos dados.....	54
3.6	Dos aspectos éticos da pesquisa.....	56
4	AMBIENTE PEDAGÓGICO, ENSINO E APRENDIZADO DA ARTE-VISUAL.....	57
4.1	A política curricular vigente e a prática de ensino do Centro de	

	Artes-Campus Palmas-IFTO.....	57
4.2	O ementário do Componente Artes-visuais.....	60
4.3	Percepção do Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais.....	65
4.4	Percepções, saberes e aprendizagens e capacidades.....	71
4.4.1	Repertório cultural prévio ao ingresso no Ensino Médio Integrado e o repertório cultural desenvolvido no Centro de Artes.....	71
4.4.2	Repertório cultural relativo aos ambientes, saberes e aprendizagens	73
4.4.3	Construção de saberes da Arte-visual mediada por projetos culturais	81
4.4.4	Resultados e discussão.....	85
4.5	Aplicação, aplicação e avaliação da proposta pedagógica: Produto educacional.....	89
4.5.1	Elaboração da proposta pedagógica.....	89
4.5.2	Curadoria e catalogação de objetos culturais de visualidade.....	92
4.5.3	Experimentação e avaliação do Tutorial para curadoria e catalogação de objeto cultural.....	97
5	CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS.....	104
	REFERÊNCIAS.....	106
	ANEXOS.....	115
	APÊNDICES.....	122

1 INTRODUÇÃO

Da motivação às representações construídas pela pesquisadora no ProfEPT

A motivação para a definição da temática deste projeto de pesquisa emergiu de minha experiência como pedagoga, atuante como Técnica na Biblioteca da UFT (Universidade Federal do Tocantins), desde o ano de 2009. Em minha formação no curso de Licenciatura em Pedagogia na mesma universidade, construí minha base pedagógica dentro do reconhecimento de que a educação e a formação do homem contemporâneo devem contemplar seu desenvolvimento intelectual de forma que este esteja preparado para as demandas e as questões de seu tempo e participação nas atividades da sociedade em que está inserido.

Na biblioteca da UFT tenho vivenciado o trabalho de manuseio e registro de obras culturais e artísticas. Nesse espaço de história, memória e cultura das produções humanas, saberes, conhecimentos e artes, construí minha experiência profissional dentro dessa organização educacional universitária atravessada pela ciência, tecnologia, arte, cultura, saberes e conhecimentos. Ancorada na base teórica-pedagógica que adquiri em minha formação acadêmica e na minha experiência profissional como Técnica na biblioteca em serviços da catalogação de obras é que penso e reflito sobre a educação/formação de pessoas pautada em uma pedagogia da emancipação destas, centrada no despertar da consciência e da capacidade crítica e criativa. Tal como Antônio Gramsci em *“Os intelectuais e a organização da cultura”* e Paulo Freire em *“Pedagogia da autonomia”* defendendo o posicionamento de que a escola pode ser um campo social de oportunidade para a formação de intelectuais, caminho para a superação da desigualdade de direitos e acesso aos conhecimentos potenciais para o desenvolvimento pleno do ser humano em uma sociedade desigual onde a força produtiva da população é cindida pela concepção capitalista de trabalho manual e do trabalho intelectual e o conhecimento é fragmentado com a supressão da arte no currículo em privilégio da ciência (Barbo, 2020).

No entanto, foi a partir do meu engajamento no Programa nacional de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, em andamento no Campus Palmas, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins-IFTO que tive a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos em

torno de categorias essenciais (o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura), para a formação humana integral. A partir de estudos realizados na disciplina Bases conceituais em Educação Profissional e Tecnológica-EPT, as obras de pensadores e teóricos da educação como Antonio Gramsci, Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos, entre outros, me elucidaram na compreensão de que uma escola unitária, isto é, uma escola de cultura geral ao modo gramsciano do termo, exerce função indispensável na superação da divisão de classe social na desconstrução da alienação do homem ao modo dos severos ditames de produção capitalista contemporâneo.

A escola unitária fundamentou minha compreensão de que para uma formação integral no campo da EPT é preciso que se mobilize no currículo e na prática pedagógica construtos de saberes que fomentem o desenvolvimento da capacidade crítica e criativa do ser social, o estudante. Para se avançar nessa direção é que busco aprofundamento, com a mediação deste projeto de pesquisa, em torno da compreensão da inter-relação entre os conteúdos do saber artístico proposto na prescrição curricular vigente, e o que é efetivamente concretizado na prática pedagógica do professor no processo de ensino e aprendizagem da arte na EPT.

Contextualizando o tema e o objeto de estudo do projeto de pesquisa

Desde a primeira década deste século testemunham-se movimentos de reforma da educação brasileira. No que se refere à Educação Profissional e Tecnológica-EPT, o Decreto 5.154/2004 trouxe mudanças substanciais em termos de princípios e perspectivas centrados em uma educação humana integral que toma como objeto materializador de ações o currículo integrado. O Artigo 7º da Lei de criação dos Institutos Federais determina que desde que

Observadas as finalidades e características definidas no art. 60 desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais: I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, **prioritariamente na forma de cursos integrados**, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008, Grifo da Pesquisadora)

O excerto em tela revela que a função educativa e formativa dos cursos

ofertados na rede dos Institutos Federais está sedimentada na proposta de educação profissional e tecnológica com mediação da integração curricular dos saberes necessários para vida pessoal e ao mundo do trabalho, atendendo aos direitos educacionais previstos no Artigo 5º da Constituição 1988.

Muito embora, a criação dos Institutos Federais se configure atualmente como uma expansão vertiginosa da oferta da EPT em toda a territorialidade contemplando todos os níveis e modalidades de formação, os impasses produzidos nas e pelas lutas políticas após o impedimento do governo de Dilma Rousseff em 2016, intensificaram o movimento de reforma do ensino médio imposto.

Os documentos oficiais em vigência norteadores da educação Básica brasileira, especificamente aqueles referentes ao ensino médio, tais como o Plano Nacional de Educação-PNE para o decênio 2014-2024, a Lei 19.415 (Brasil, 2016), a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2018) que altera o Artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (Brasil, 1996) determinam reformulação de metas e objetivos educacionais que impactam diretamente a organização curricular dos conteúdos em componentes curriculares, o ambiente do ensino e da aprendizagem e a elaboração de materiais didáticos.

A contradição que emerge desses documentos com relação à Educação Profissional e Tecnológica-EPT é que tais determinações, conforme as prescrições da BNCC (Brasil, 2018, p. 469), agudizam a histórica cisão entre formação geral e formação profissional, determinando competências gerais para a educação propedêutica e formação técnica profissional com a imposição dos itinerários formativos.

Os itinerários formativos, por sua vez, são desprovidos de integração com os saberes da formação geral. O que não converge com os cursos do Ensino Médio ofertados naquela rede educacional, posto que tais cursos do Ensino Médio Integrado, devido ao objetivo da formação profissional e ao perfil do egresso detém especificidades diferentemente daquelas do Ensino Médio Propedêutico.

Na EPT, cada curso técnico de nível médio se define em conformidade com os objetivos da formação e o perfil profissional do aluno egresso, dentro de uma perspectiva de formação que integra no currículo e na prática pedagógica conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, tal como posto na Lei de criação dos Institutos federais (Brasil, 2008).

No entanto, embora esse conjunto de diretrizes oficiais assomado às

normativas institucionais locais tematizam e dispõem sobre a necessidade de uma educação com formação ampla e integral voltada para a aprendizagem e o desenvolvimento do público estudantil, é preciso que a instituição-escolar local, com mediação de seus educadores crie possibilidades para a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Tal como nos instrui Freire (1996), para se superar a fragmentação do conhecimento escolar no currículo e na prática pedagógica, torna-se premente a criação de possibilidades educativas e formativas pautadas em uma pedagogia que desperte a capacidade criativa, crítica e comunicativa do estudante, colocando na centralidade do processo a compreensão das leituras de mundo trazidas por esse ser social para a escola e as leituras de mundo por ele produzidas dentro desta.

No entanto, embora os documentos da política educacional vigente assegurem direitos, deveres, o reconhecimento da necessidade de uma educação com formação ampla e integral com vista ao desenvolvimento do público estudantil, tais documentos *per se* não são suficientes para se alcançar as metas educacionais para esta década. Isso porque a política curricular educacional só ganha sentido e relevo prático em ações pedagógicas que dialoguem com as reais condições e limitações do contexto escolar, priorizando a necessidade de aprendizagem de conteúdos essenciais que desenvolvam a capacidade crítica/criativa do estudante centrada no conhecimento científico, político, técnico, tecnológico, ético, estético, artístico e cultural, entre outros, com vistas ao sucesso desse ser social (Chevallard, 2013; Sacristán, 2013; Pacheco, 2015).

Para se avançar nessa direção, as afirmações de Freire (1996) são válidas e bem oportunas, ao advertir que educadores devem estar engajados em ações pedagógicas criadoras de possibilidades, para se superar a histórica fragmentação do conhecimento escolar ainda persistente na prática pedagógica dos educadores que implementam o currículo localmente.

Ante o exposto, a superação dos impasses que impedem uma formação humana integral da pessoa depende da formulação e implementação de ações pedagógicas por gestores e educadores em EPT centradas em conteúdo de saberes/conhecimentos necessários à atuação do estudante em formação ou egresso no mundo do trabalho, da ciência, da tecnologia, da cultura e da arte, entre outros conhecimentos potenciais ao seu desenvolvimento intelectual e formação integral.

Esses conhecimentos são dimensões da vida que sedimentam a estruturação dos eixos do currículo integrado (Ramos, 2010; Moura, 2012, 2016) e servem de ponto de partida para as práticas pedagógicas interdisciplinares e integradoras. As ações de pesquisa prefiguradas neste trabalho de pesquisa caminham nesta direção.

Da delimitação do objeto de estudo

Para os fins deste trabalho de pesquisa de mestrado, deu-se destaque à formação humana integral com foco no estudo da inter-relação entre o currículo do ensino médio integrado e a prática pedagógica do professor atuante no Centro de Artes-Campus Palmas/IFTO, junto ao seu público estudantil. Neste estudo enfatizou-se os elementos culturais, enfatizando os construtos sógnicos, simbólicos, icônicos, estéticos e lúdicos da arte visual, a linguagem artística representativa das leituras e das obras do mundo cultural das sociedades. Construtos esses indispensáveis à educação cultural e patrimonial. Considerando a proeminência das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação-TDIC, ainda não totalmente integradas aos processos educativos e formativos, o processo ensino/aprendizagem da Arte-Visual carece de inovação pedagógica associada às TIDC (Semeller, 2019).

Notadamente no que concerne à organização curricular dos conteúdos da linguagem artística e sua consequente prática pedagógica que, diante das transformações trazidas pelo avanço do movimento científico e tecnológico desta década, urge o redimensionamento do ambiente de ensino e da aprendizagem de Arte e Cultura. Também no que concerne à premente necessidade de contextualizar a prática pedagógica do professor de Arte dentro do reconhecimento de que, para além do ambiente físico, do sistema de ferramentas e signos materiais, há que se considerar a dinâmica do ambiente virtual disponibilizado pela rede de internet e o sistema de ferramentas e signos digitais.

A integração das tecnologias da virtualidade e da digitalidade alteraram os modos de interação social, com impacto direto no processamento da informação e comunicação na rotina da vida pessoal da população e no mundo das profissões. Hibridizam culturas e linguagens, emergindo desse movimento sociocultural e tecnológico novos modos de perceber, agir e interagir para além da presencialidade (Rojo, 2017; Semeller, 2019). Por conseguinte, a compreensão desses fenômenos

e a integração das TDIC nos processos educativo-formativo são indispensáveis para a formação integral do estudante. A dinâmica que ainda impera na educação básica é o método tradicional.

O ensino de Artes no Brasil é marcadamente caracterizado pela carência tanto na formação e atualização dos professores quanto na elaboração de materiais didáticos adequados às necessidades de aprendizagem dos estudantes e ao seu letramento cultural no ensino médio integrado. A ausência de materiais didáticos específicos e a falta de formação de professores em sintonia com a especificidade de cada área artística - Artes-visuais, Dança Música e Teatro -, comprometem a possibilidade de um ensino que realmente valorize a produção artística dos estudantes e que esteja alinhado com as demandas contemporâneas do mundo do trabalho e da sociedade. Estas afirmativas encontram respaldo em estudos recentes sobre o princípio educativo das Artes em EPT (Christo, 2019; Rodrigues, 2021; Santos, 2021; Fonseca do Amaral, 2022; Lemos Junior, 2022).

Esses fatos sociopolíticos que impactam diretamente o ensino de Artes são frutos das históricas contradições presentes da política educacional brasileira (Barbosa, 1984, 1995; Barbosa; Coutinho, 2009; Amorim, 2019; Barbo, 2020). Essas contradições se manifestam principalmente na desvalorização do ensino de Artes dentro do currículo escolar, muitas vezes relegado a um papel secundário em comparação com outras disciplinas consideradas centrais para a formação técnica e profissional.

A atual política curricular para o ensino das Artes, ao enfatizar competências técnicas e produtivas, tende a marginalizar a educação-formação artística e cultural, que é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa abordagem contradiz a proposta de uma formação crítica e emancipatória, que deveria considerar a Arte como um campo essencial para a expressão criativa, a construção de identidade e o exercício da cidadania (Pacheco, 2015).

Ante o exposto, o presente trabalho de pesquisa aplicada trilhou caminhos pedagógicos com vistas a sistematização de uma proposta de material didático voltado para o suporte ao professor do Ensino Médio Integrado. Essa proposta foi fundamentada em uma base teórica e metodológica de ensino que visa promover a reflexão crítica do docente sobre os conteúdos curriculares prescritos pela atual política curricular brasileira e sobre as reais necessidades de aprendizagem dos estudantes, com ênfase na valorização da criação artística discente no contexto da

EPT.

Do problema de pesquisa

A partir do exposto, a seguinte problemática direcionou a presente pesquisa: Como um material didático propositivo de prática cultural da visualidade contribui para o despertar da capacidade criativa crítica do estudante e para a valorização do seu saber-fazer artístico no ensino médio integrado?

No que se refere às ações investigativas, os seguintes questionamentos delimitaram o curso da pesquisa: Como o Professor de Arte-visual percebe o currículo de referência em vigor localmente e desenvolve o ensino da criação artística no ensino médio integrado? Quais necessidades metodológicas são evidenciadas nesse contexto, se revelando como elementos para proposição de material didático que fomente a prática cultural da visualidade?

Da justificativa para realização da pesquisa

A relevância deste estudo é que se trata de uma pesquisa aplicada com diagnóstico do movimento que se estabelece entre currículo escolar, a prática pedagógica do professor e a aprendizagem do estudante no ensino médio integrado de um instituto federal localizado na região norte. Tal região, segundo o estudo estatístico realizado em âmbito das regiões constituintes da Amazônia Legal (Cruz; Portela, 2021) revela resultados de desenvolvimento sócio educacional bem inferiores, quando comparados com as demais regionalidades a nível nacional.

Nesse contexto regional a EPT, através da oferta de cursos em diferentes níveis e modalidades (técnico de nível médio, subsequente, graduação e pós-graduação), exerce função social importante no cumprimento dos direitos educacionais do cidadão, garantidos em documentos oficiais do Estado brasileiro (Brasil, 1988, 1996, 2014).

Em razão disso, a pesquisa aplicada voltada para a geração de mecanismos didático-pedagógicos que subsidiem a prática e a valorização da criação artístico-cultural no ensino médio integrado, enquanto objeto de estudo, pode servir de base para futuras investigações e intervenções no campo da implementação curricular no processo de ensino e aprendizagem das linguagens artísticas e

culturais.

A relevância dessa pesquisa reside, também, na possibilidade de contribuir para a construção de estratégias pedagógicas que promovam uma educação artística mais integrada e significativa no contexto da EPT. Considerando as complexidades e desafios inerentes à implementação do currículo de Artes, este estudo pode orientar novas abordagens que valorizem não apenas o desenvolvimento técnico dos estudantes, mas também sua capacidade crítica e criativa, elementos essenciais para a formação cidadã e para o enfrentamento das demandas culturais contemporâneas.

Além disso, a pesquisa pode ajudar a preencher a lacuna existente entre as políticas curriculares e as práticas educativas, oferecendo subsídios concretos para que os docentes possam desenvolver atividades que dialoguem com a realidade sociocultural dos estudantes. Isso é especialmente importante em um contexto de ensino médio integrado, onde as linguagens artísticas e culturais desempenham um papel fundamental na formação integral dos jovens.

A respeito destas assertivas, Kuenzer (2010) em seus estudos, nos adverte que, devido a interferência direta da pedagogia capitalista no currículo nacional, os cursos ofertados na EPT estão suscetíveis ao tecnicismo, onde a arte ainda não é vista como elemento fomentador da criatividade nesse contexto educativo/formativo. Suas linguagens são relegadas a patamares inferiores em comparação com os conteúdos de componentes curriculares específicos para os fins de uma formação meramente técnica para o mercado de trabalho.

Para, além disso, as pesquisas conduzidas por Barbosa (1975, 1978, 1984, 1991, 1995, 2009), ao longo dos últimos cinquenta anos no terreno da Arte-educação no Brasil, nos apontam que, historicamente, a Arte como prática educativa e formativa do país tem ocupado lugar periférico no currículo, com uma carga horária irrisória de uma a duas horas aulas semanais restringe o ensino das quatro linguagens artísticas (arte plástica, música, dança e teatro) priorizadas na política educacional brasileira em um único componente curricular denominado Arte.

O recente estudo de Barbo (2020) em seu trabalho de pesquisa intitulado a autora corrobora o exposto e aponta que, embora o ensino da arte remonta aos primórdios da história da educação brasileira, a obrigatoriedade do ensino das referidas quatro linguagens artísticas em todo o sistema da educação básica só se tornou oficial na segunda década deste século. Isso fica evidente na disposição da

Lei 13.278/2016 que alterou a redação do parágrafo 6º do artigo 26 da LDB/1996, determinando que “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular” arte.

Apesar de que a oficialização da obrigatoriedade do ensino dessas linguagens artísticas na educação básica se mostre como avanço importante na arte-educação brasileira, ainda assim, muito precisa ser feito no que concerne a criação/organização de ambientes e tempo de aprendizagem da arte nas escolas para que se possa, *de facto*, concretizar qualquer projeto de arte-educação e cultura no ensino médio da EPT.

É exatamente nessa direção que a prescrição dos saberes artísticos em quatro linguagens, conforme disposição da Lei 13.278/2016 que determina o ensino das linguagens artísticas é contraditória. Determina a obrigatoriedade do ensino das artes de forma exígua e não determina encaminhamentos que assegurem a formação continuada de professores para atuação no ensino de cada uma das linguagens artísticas. Também não determina a criação, organização de ambientes e do tempo da aprendizagem dos estudantes. Esta prescrição determina, para além dos conteúdos de ensino da arte, a redefinição do saber didático-pedagógico do professor, do tempo e do ambiente da aprendizagem do estudante. O que consequentemente incide sobre a necessidade de um redimensionamento da concepção da prática curricular e da prática pedagógica por parte da organização escolar local.

Diante desse quadro de desafio, devido à especificidade dos cursos do ensino médio integrado da EPT, o professor de arte atuante nesse contexto educacional se encontra diante da quase total escassez de material didático de apoio para suas aulas. Podendo ele contar com o livro didático que nem sempre é adaptável aos propósitos do ensino da arte visual naquele contexto de ensino. Em virtude disso, cabe ao professor com os saberes pedagógicos que ele detém e com os poucos recursos disponibilizados e a tradicional sala de aula, proceder à transposição didática da prescrição curricular em vigência, junto aos seus alunos.

Diante desse quadro pleno de complexidade em que se encontra professor e alunos, é preciso que a instituição escolar trabalhe na organização didática dos conteúdos de saberes essenciais à formação de cultura geral do estudante que, historicamente tem sido negada a este ser social de direito, tendo em vista que o currículo nacional brasileiro ainda é constituído e definido pelos princípios da

pedagogia capitalista a qual fomenta a histórica dualidade de uma educação com conhecimentos gerais para a formação da elite e uma educação com conhecimentos mínimos para a formação de trabalhadores.

Ante o exposto, é premente a revisão contínua das propostas de ensino contempladas no currículo do ensino médio e na transposição didática em sala de aula, visto que há contradições entre a prescrição curricular e a implementação dos conteúdos ensinados e aprendidos, tendo em vista que a política curricular e de ensino nem sempre convergem com as reais necessidades do estudante, o que requer uma vigilância epistemológica dos saberes científicos, artísticos e culturais acadêmicos, curricularizados, planejados, ensinados e aprendidos (Chevallard, 1991, 2013).

A prática da linguagem artística/cultural é essencial ao desenvolvimento integral e cognitivo do ser social, o estudante. Notadamente, no que concerne à capacidade comunicativa/criativa com mediação das emergentes Tecnologias digitais de informação e comunicação-TDIC, hodiernamente indispensáveis à realização das atividades pessoais, profissionais, científicas e tecnológicas nas mais diversas esferas da atividade humana (Rojo, Moura, 2019).

Diante desse quadro de desafio gerado pela contradição da política curricular para o ensino da arte, é premente a realização de pesquisa aplicada para aos fins de criação de material didático que subsidie o professor a contextualizar o processo ensino-aprendizagem das linguagens da arte visual, integrando essas às linguagens e os recursos trazidos pelas TDIC em favor do desenvolvimento da capacidade criativa do estudante e a valorização do seu saber-fazer artístico-cultural.

Dos objetivos do estudo

Os objetivos desta pesquisa estão centrados em três direcionamentos, a saber: a percepção do professor de Arte sobre o currículo em vigência e sobre sua prática pedagógica local; a percepção do estudante sobre aprendizagem e criação artística dentro do ensino médio integrado do Campus Palmas-IFTO; e a contribuição com proposta pedagógica em torno do aprimoramento didático-pedagógico para o fomento da educação/formação artística-cultural do estudante para a vida e para o mundo do trabalho.

Objetivo geral

Analisar se há concordância entre o currículo de referência em vigor para o ensino da arte com a prática pedagógica do professor e com a aprendizagem do estudante, com vistas a formulação de material pedagógico propositivo que subsidie o processo ensino, aprendizagem e a criação artístico-cultural no ensino médio integrado.

Objetivos específicos

Para a concretização desse objetivo maior as seguintes ações delimitam e direcionam o foco a pesquisa,

- Analisar a política de ensino do Centro de Artes-Campus Palmas Palmas-IFTO, descrevendo percepção docente, conteúdos e habilidades priorizados ou não no ementário vigente deste componente curricular,
- Investigar na percepção do professor se os conteúdos e habilidades curricularizados no ementário do componente Artes-visuais favorecem o ensino deste componente e a criação artística do estudante,
- Descrever a organização do ambiente pedagógico e a atividade teórico-prática do professor com os estudantes, temáticas, e criação de objetos artísticos de aprendizagem,
- Analisar a percepção dos estudantes sobre aprendizagem e criação artístico-cultural da visualidade,
- Investigar evidências de necessidade metodológica quanto à organização do contexto pedagógico, à prática docente e à criação artística discente,
- Elaborar, com base nos resultados da pesquisa, um material didático orientativo que subsidie o docente e o discente em prática artística/cultural da visualidade no ensino médio integrado.

Para alcançar os objetivos deste estudo trilhamos caminhos de leituras reflexões teóricas e epistemológicas em busca de fundamentação que possibilitasse cumprir com as ações investigativas. Esse momento da pesquisa está materializado no Capítulo 2.

Na mesma trilha, para a concretização das etapas da pesquisa, delineamos o percurso metodológico adotado no Capítulo 3.

Quanto ao trabalho analítico-investigativo dos dados gerados e analisados, o Capítulo 4 traz os resultados destas etapas da pesquisa e faz encaminhamento para a elaboração, aplicação e avaliação da proposta pedagógica que deu origem ao produto educacional. Em seguida, o Capítulo 5 as considerações conclusivas do estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Arte-educação e cultura: elementos para a formação humana integral

O Conceito de formação humana integral tem sua nascente na obra de Marx e Engels (1992) retomado nos escritos de Antonio Gramsci. Esses pensadores conceitualizam a cultura como a categoria de saberes e capacidades que possibilitam o ser humano como ser social interagir com universo social, desperta a sua consciência e a sua capacidade intelectual, para que assim se torne um ser social criativo, que a partir de sua intervenção sobre o meio ambiente onde nasce e se desenvolve, ao transformar esse ambiente com os saberes e capacidades que ele detém transformar a si mesmo.

Para se avançar em processos de educação e formação do ser social criativo, requer a compreensão das Artes como práxis da criação humana, posto tais construtos são “instrumentos para a transformação da realidade” e interação social. Logo, não se constrói uma ampla base do conhecimento sobre Arte se esta não for entendida como um conjunto de linguagens culturais que sedimentam a interação social (Canclini, 1980).

Na mesma direção do exposto tem-se em Vygotsky (1991, 1999, 2001) que a cultura e seus elementos expressivos (sistemas da linguagem artística/lúdica, da língua, signos, símbolos, ícones, números, ferramentas técnicas e tecnológicas, entre outros artefatos materiais ou simbólicos) são mediadores indispensáveis ao desenvolvimento da capacidade superior da pessoa, diretamente associados à base do conhecimento e do saber que habilitam o ser social (o público estudantil) no domínio dos saberes e fazeres necessários à participação social de forma consciente e autônoma. Notadamente no que concerne a realização da atividade no mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia. Esses construtos são inerentes aos eixos estruturantes do currículo e da prática pedagógica dos educadores (Ramos, 2010; Moura, 2012; 2016).

Ante o exposto para uma contextualização da arte e da cultura nos eixos do currículo da formação humana integral, temos em Ramos (2010) e Pacheco (2015) que a organização curricular e as práticas pedagógicas devem estar sedimentadas

na dialética do trabalho com o mundo das profissões, dentro de uma concepção de “realização humana inerente ao ser social (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção”. A ciência como produção do conhecimento sistematizado socialmente através dos processos sócio históricos a qual possibilita “o contraditório avanço das forças produtivas”. A cultura como processo de criação de símbolos, representações e significações que emergem das práticas sociais através da expressão e manifestação das ideias, das artes e das linguagens que correspondem “aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade” (Pacheco, 2015 p. 60). E a tecnologia com os saberes e fazeres que mediam a realização da atividade humana na sociedade.

Nesta perspectiva a arte como categoria cultural se mostra como eixo de saberes/conhecimentos indispensáveis à formação do ser social, para além do ensino e da aprendizagem, de saberes puramente técnicos desprovidos da cultura e da história dos homens e das civilizações ao longo da trajetória da existência da humanidade. Em virtude disso, arte e cultura estão intimamente associadas à história, à memória e ao patrimônio da humanidade como bens culturais que devem ser mantidos e preservados nos currículos e nas práticas pedagógicas educativas e formativas do estudante (Gramsci, 1987, 2016; Buoro, 2000; Manacorda, 2007; Barbosa, 2009).

Desta maneira, o acesso à cultura geral através da arte fomenta a formação do homem omnilateral para atuação e participação na vida social: científica, estética, artística, cultural, profissional, tecnológica atravessado pelas linguagens do contexto sócio histórico em que está situado. No entanto, para se avançar nessa direção, urge um movimento social em torno do rompimento da fragmentação do conhecimento que afeta o currículo e as pessoas em formação escolarizada.

A esse respeito, Buoro (2000, p. 21) argumenta que na virada do século XX para o século XXI é preciso que a sociedade construa uma base de “conhecimento dentro de uma referência mais humana, geradora de interesse e apoiada nas relações socioculturais dos homens, seres simbólicos, viventes na natureza”.- De modo que, para a formação completa da pessoa, antes de tudo, se faz necessário levar em consideração o espaço do homem como ser social e cultural, intérprete e leitor das produções artísticas/culturais, para a partir daí romper com a fragmentação do conhecimento. Neste caso, segundo o autor a obra de arte assume função

importante na intervenção social, posto que a arte como linguagem mune a pessoa com uma percepção crítica da totalidade dos fatos sociais dos quais participa em uma “relação mais consciente do ser humano no mundo e para o mundo, contribuindo na formação de indivíduos mais críticos e criativos que no futuro atuaram na transformação da sociedade”.

2.2 Arte, educação e cultura tecnológica digital para uma formação humana integral

Desde os tempos mais remotos, a arte representa e expressa a existência e as ações do homem no mundo. As representações imagéticas, por exemplo, são construções de todas as épocas em todas as sociedades que podem ser compreendidas como as primeiras formas de comunicação entre as pessoas.

Na contemporaneidade, essas representações ganharam maior proporção e relevo. Notadamente com o desenvolvimento das sociedades onde sistemas de comunicação, técnicas e tecnologias têm feito emergir a todo instante a produção e compartilhamento em redes de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação-TDIC, novos sistemas de signos, símbolos e linguagens que têm alterado e multiplicado os gêneros languageiros da expressão do homem através da arte, em específico a arte visual como ação social representada em imagens estáticas e em movimento, seja em pinturas, gravuras, figuras, painéis, fotografias, grafites, marcadas pela multimodalidade, multisemiotividade e diversidade de formatos e suportes (Rojo, 2017). Em decorrência desse fenômeno, não se pode negar que, com o advento das TDIC, os construtos languageiros da arte se tornaram mais fluidos, visíveis, tangíveis e mais presentes na sociedade contemporânea.

Diante desse cenário de evolução tecnológica, a população brasileira tem testemunhado a existência persistente de contextos educacionais analógicos. E o ensino da arte ainda se realiza apenas dentro da dimensão quadrada da sala de aula tradicional e desconhece o papel central das linguagens e tecnologias contemporâneas na produção, compartilhamento e recepção de saberes/conhecimentos para além de ambientes físicos.

Acerca dessa assertiva, Buoro (2000, p. 20), já apontava que “a arte é uma linguagem manifestada desde os primeiros momentos da história do homem e estruturada, em cada época e cultura, de maneira singular”. E o conhecimento desta

ajudaria na compreensão do ser humano e do mundo em que ele existe, posto que sua função é a de instrumento consideravelmente importante, proporcionando ao homem contato e comunicação consigo mesmo e com o universo social, o que a torna significativa no desenvolvimento de sua consciência crítica e na sua capacidade criativa.

O postulado de Buono incita a pensar a arte como patrimônio cultural da humanidade que se expressa a cada momento da história e da manifestação cultural e a produção do conhecimento do homem. Sendo assim, o ensino de arte hodierno deve estar integrado à educação profissional, científica, tecnológica e ao patrimônio cultural. Segundo Gramsci, o ensino da cultura geral une escola e vida. Esta assertiva se liga à função da linguagem artística pautada no reconhecimento da presencialidade e da virtualidade com o advento da cultura digital.

A respeito dessa assertiva, Moran (2012, p. 9) chama a atenção.

Nossa vida interligará cada vez mais as situações reais e as digitais, os serviços físicos e os conectados, o contato físico e o virtual, a aprendizagem presencial e a virtual. O mundo físico e o virtual não se opõem, mas se complementam, integram, combinam numa interação cada vez maior, contínua e inseparável. Ter acesso contínuo ao digital é um novo direito de cidadania plena.

Os enunciados de Moran subsidiam a compreensão de que o mundo contemporâneo exige o redimensionamento das práticas pedagógicas, didáticas e metodológicas para o ensino de artes, ainda preso ao moldes tradicionais e desvinculados das tecnologias digitais e das novas linguagens emergentes em um mundo cada vez mais globalizado, onde o analógico, paulatinamente, cede lugar ao digital. Com isso, a função do autor e do receptor da obra de arte sofre alteração em seu poder de manipulação e compartilhamento de sentidos e de significação. Tal como posto na obra do filósofo Pierre Lévy (1999), os fenômenos existentes entre a presencialidade e a virtualidade com o advento da internet e das invenções tecnológicas/digitais ressignificaram as práticas sociais, fizeram emergir novos modos de produção e compartilhamento das obras científicas e culturais.

Acerca dessa assertiva Levy (2019) nos chama atenção: “Você pode se comunicar em qualquer lugar, o tempo todo e todos os documentos estão interconectados. Agora a questão é: “como usaremos as novas tecnologias de forma

significativa para aumentar a inteligência humana coletiva? ”¹. Os questionamentos do autor conduzem a uma reflexão sobre a urgência de rever o uso das tecnologias favorável ao desenvolvimento de uma cultura para uma ampla formação do homem contemporâneo. Nessa direção, pressupõe-se que uma formação do homem em cultura geral centrada na apropriação de saberes/conhecimentos essenciais à emergência da capacidade criativa, já prevista na obra de Vygotsky (1991, 2009). Este, por sua vez, aponta a arte como atividade criadora de sentido/significação, fomenta a expressão, a produção de linguagem e a produção de cultura e forma o ser social omnilateral.

Em Barbosa e Coutinho (2009, p.13), tem-se uma convergência com o aporte vygotskyano em que a Arte possibilita a “mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para a Arte-Educação: ser a mediação entre a arte e o público”.

Na mesma direção Moura (2007) corrobora as assertivas postas aqui, argumenta sobre a necessidade de se avançar na elaboração de proposições pedagógicas que motivem

“a formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, e, portanto, para a superação da dualidade cultura geral versus cultura técnica” Moura (2007, p. 12).

O tipo de formação evocada em Moura suscita a construção de uma pedagogia que integre as TDIC como instrumentos mediadores à prática educativa e formativa. Embora tais tecnologias têm se popularizado continuamente no cotidiano das pessoas e modificado seus modos de interação e comunicação, expressão, produção e compartilhamento do conhecimento no campo da educação brasileira, muito ainda precisa ser feito em termos de integração e aparelhamento desses mecanismos na mediação da prática pedagógica. Principalmente, no tocante à elaboração de material educativo propositivo voltado para o ensino/aprendizagem da arte com mediação dessas emergentes tecnologias.

A esse respeito, Sampaio (2020) nos aponta em seu estudo que professores

¹ Conferencia proferida no Fronteiras do Pensamento em Salvador em 2019. O Fronteiras do Pensamento reúne pensadores influentes em ciclos de conferências para debater temas intrigantes da atualidade. Disponível em: <https://fronteiras.com/leia/exibir/pierre-levy-a-questao-e-como-usaremos-as-novas-tecnologias-de-forma-significativa-para-aumentar-a-inteligencia-humana-coletiva>. Acesso em 20 ago. 2023.

de arte tendem ainda a fazer pouco uso das tecnologias digitais em suas aulas. Deixam de explorar as possibilidades e potencialidades dessas ferramentas contemporâneas para “aproximar” alunos e professores em trabalhos educativos. Até mesmo “as instituições culturais”, em sua maioria, apresentam uma “subutilização” dos recursos tecnológicos e da internet como veículo de comunicação, servindo-se desses aparatos, muitas vezes, somente como repositórios de recursos para serem efetivamente usados em encontros e propostas presenciais.

As asserções postas neste tópico suscitam a compreensão de que as linguagens da arte visual são monumentos culturais que revelam a cultura de um povo, seu patrimônio material, imaterial e digital carregado de valores, informações, história, conceitos, costumes e práticas (Tolstói, 2019). Com o advento das TDIC a presença e a recepção dos construtos artísticos da visualidade têm-se tornado cada vez mais fluidos e abrangentes em redes e mídias sociais/digitais. Em virtude disso, Barbosa (2008, 2009) adverte que, em se tratando do ensino-aprendizagem de conteúdos de cultura e artes em contexto escolarizado, tais construtos devem ser trabalhados com o estudante de forma interdisciplinar.

Esta afirmação nos mostra o potencial das TDIC na mediação e na criação de ambientes e possibilidades de aprendizagens interdisciplinares para uma formação mais completa do ser social, o estudante. A abrangência dessas tecnologias na sociedade contemporânea trouxe novas linguagens à textualidade da arte visual (os signos, símbolos e ícones) que têm-se reconfigurado continuamente, para além do formato estático e do suporte fixo. A tela da televisão digital, do notebook, do tablete e do celular põe em evidência que a obra de arte visual do mundo físico ganhou espaço e formato na cultura digital em ambiente virtual. A associação da linguagem artística à cultura digital confere à obra de arte formato multimodal e multissemiótico (Rojo, 2012). Esse fenômeno requer do professor atuante nesse domínio uma didática da arte que considere os impactos da “digitalidade na cultura e no sistema da arte” (Semeler, 2019, p. 1).

2.3 Arte-educação: elementos para artificação do ensino na escola

Na mesma direção do exposto no tópico anterior, Ana Mae Barbosa traz contribuições bastante pertinentes para a compreensão das inovações do ambiente

da aprendizagem e das linguagens da arte contemporânea. Em entrevista² sobre o que é arte-educação, considerando o contexto das recentes mudanças na educação. Para a pesquisadora o trabalho com arte na escola contemporânea deve considerar

Qualquer esforço no sentido de ampliar a relação das pessoas com a arte” Então se faz arte-educação em museu, se faz arte-educação em um espetáculo de dança, ampliar a capacidade das pessoas a acolherem a arte, se relacionarem com a arte. Por que se relacionar com a arte? A arte existe desde os tempos das cavernas até os dias de hoje, que é uma necessidade intrínseca do ser humano. **Muda-se os tempos, muda-se a tecnologia, mas essência da arte e sua capacidade de organizar em outra forma além do verbal, o seu pensamento, além do meramente discursivo é uma necessidade inerente para nos completarmos, nos entendermos no mundo, dialogar com o mundo. Todo professor independente de sua área de atuação deveria trabalhar arte como mediadora da aprendizagem.** Em outros termos, não é que o professor deveria se tornar um artista, mas este poderia proceder a artificação do ensino dos conteúdos, posto que a arte é de natureza interdisciplinar. **Não se ensina arte, mas artifica-se o ensino** (Barbosa, 2016, Grifo meu)

Com isso, percebe-se que, com o fenômeno da proeminência das TDIC sobre as práticas sociais exige redefinições urgentes no modo de ensinar e de aprender dentro da escola, tendo em vista que a maioria dos estabelecimentos de ensino são desprovidos de infraestrutura tecnológicas. Para se avançar em projeto didático de artificação do ensino dos saberes/conhecimentos, Barbosa (1995, p. 5) já nos advertia que a arte exerce função educativa e formativa da expressão pessoal e cultural. No entanto, é preciso proceder ao redimensionamento da prática pedagógica e infraestrutura da escola, para que, dessa maneira, um projeto de ensino de arte dê conta de trabalhar a percepção, imaginação e a aprendizagem dos construtos da realidade do mundo social do estudante. Essa aprendizagem possibilitada na e pela artificação do saber/conhecimento mune o estudante da capacidade crítica de “analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada”.

No entanto, o conceito de artificação do ensino, tal como posto em Barbosa, se liga ao fato de que a arte visual hodiernamente ocupa lugar de destaque em redes e mídias sociais. Para uma melhor compreensão da artificação do ensino, o estudo de Shapiro (2007) nos aponta que “a artificação é a transformação da

². Entrevista concedida ao CINEAD LECAV intitulada Abecedário de Arte e Educação com Ana Mae Barbosa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y8fYEjPDs5Q>. Acesso em 30 jul. 2023.

não-arte em arte”. Se configura como um processo no qual o conceito clássico e restrito do que é arte dá lugar ao que, anteriormente, não era considerado como arte.

Em outros termos, com as tendências contemporâneas do aumento da “produção de arte”, fez emergir uma nova categoria de arte. Nessa categoria transfigura-se do mesmo modo as pessoas implicadas em sua concepção e produção, transfigura-se o objeto de arte, sua representação e ação. Constitui-se em um processo que se configura, “ao mesmo tempo, simbólico e prático, discursivo e concreto. Trata-se de requalificar as coisas e de enobrecê-las: o objeto torna-se arte; o produtor torna-se artista; a fabricação, criação; os observadores, público, etc”. Logo, a artificação é uma mediação e uma transposição didática do objeto e/ou do saber/conhecimento numa perspectiva holística, formação que integra a arte, cultura, ciência e tecnologia.

Partindo dos enunciados de Ana Mae Barbosa e de Shapiro, compreende-se que a finalidade do Ensino da arte na escola deve ser a de proporcionar ao público estudantil uma formação integral para a emancipação, para a humanidade e omnilateralidade, um ensino integral para além de desenvolvimento de habilidades ou técnicas, capaz de suprir suas necessidades estéticas, cognitivas e culturais.

Nesses termos Barbosa (2008) nos apresenta a linguagem artística da estética visual como oportuna e necessária para se avançar em projetos educativos associado às tendências contemporâneas, considerando as novas semioses da arte no cruzamento com as linguagens tecnológicas.

A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na Escola. A leitura do discurso visual que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem /à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da Imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam. Não se trata mais de perguntar o que o artista quis dizer em sua obra, mas o que a obra nos diz, aqui e agora, em nosso contexto e o que disse em outros contextos históricos a outros leitores. Barbosa (2008, p. 18-19).

Este excerto apoia a compreensão de que a linguagem da obra de arte visual evolui continuamente como um objeto ou mecanismo estético. É essencial reconhecer que na criação e significação da obra artística, há uma essência, uma história e uma vida (Philippi Jr., 2009). Na textualidade dessa linguagem, encontram-se registros de pensamentos, crenças, práticas e cultura. Através da

análise e interpretação dos elementos culturais presentes na obra, o espectador pode compreender melhor as representações e expressões do sujeito-artista, sobre o mundo da vida, do meio ambiente e do patrimônio sócio-histórico, artístico e cultural da humanidade (Buoro, 2000; Freedman, 2003; Tolstoi, 2019). Essa leitura, quando realizada de forma crítica e reflexiva contribui para a formação de um estudante-egresso mais questionador, capaz de enfrentar a realidade do universo social em que está inserido.

Compreendida como um processo sócio cultural criado pelo homem desde os tempos mais remotos, sendo uma forma antiga de transmissão de conhecimentos pode-se dizer que arte é linguagem, uma forma de comunicação que instiga interpretações, questionamentos, a leitura crítica e os desafios da realidade. Então arte é linguagem, é cultura e “a cultura é a forma de viver e a cultura visual dá forma ao nosso mundo, ao mesmo tempo em que é nossa forma de olhar o mundo” (Freedman, 2003, p. 13).

Então a arte como símbolo, como linguagem forma o homem histórico e social, ao mesmo tempo que pode contribuir na sua forma de se relacionar consigo mesmo, com a sociedade e com o mundo e tudo o que existe neste mundo, como a cultura, a vida, o meio ambiente físico e o virtual. De forma que “no ensino de Artes Visuais, a meta é formar cidadãos capazes de ler, produzir e contextualizar as imagens, habilidades inter-relacionadas” (Philippi Jr. 2009, p. 484), com vistas à produção e compartilhamento das percepções construídas na e pela cultura.

Em convergência com o exposto em Barbosa (2009, p. 336) tem-se que “a arte é uma das formas de produção cultural, assim como a Ciência e a Filosofia, que deve ser estudada na contemporaneidade, situada em seu contexto histórico, social, político e cultural, considerando os saberes instituídos e os saberes instituintes”. Este postulado subsidia a compreensão de que a arte é uma base do saber indispensável ao desenvolvimento humano e deveria ocupar lugar de destaque na prática curricular e na prática pedagógica com o mesmo grau de importância em comparação com os demais componentes curriculares.

Esta afirmação encontra respaldo nos estudos realizados por Barbosa (1975, 1978, 1984, 1986, 1991, 1995, 2009, 2016) ao longo de quase meio século em âmbito da prática curricular e da prática de ensino da arte-educação no Brasil. Suas pesquisas nos revelam que, historicamente, tem se atribuído à arte na educação básica o status de disciplina mais decorativa do que prática. Na aprendizagem dos

alunos, sua prática tende a se realizar, ocasionalmente, quando ocorrem os eventos de datas comemorativas ou em momentos de festividades dentro da escola.

Esses estudos são reveladores da descontinuidade de momentos de experiência e vivência de o estudante sentir, expressar emoção e imaginação durante as aprendizagens possibilitadas nas e pelas práticas artísticas/culturais, base do saber/conhecimento indispensável à formação integral do aluno.

A respeito dessas assertivas, em sua psicologia da Arte e da criação Vygotsky (1999, 2009) nos chama atenção para a potencialidade da atividade artística dentro da escola. Defende que a atividade artística forma pessoas com capacidades de sentir e de expressar sua emoção e imaginação. Para este estudioso do desenvolvimento humano, a imaginação é o construto psicológico superior que fomenta a capacidade criativa da pessoa para que esta continue aprendendo e se desenvolvendo ao longo de sua existência. Isso porque segundo Vygotsky é a capacidade criativa que possibilita a reelaboração e combinação de experiências e vivências anteriores. Em outros termos, quanto mais experiência e vivência maior será a capacidade de imaginação e criação, o que é indispensável na aprendizagem de atitudes e/ou comportamentos, bem como na construção da identidade cultural do estudante.

Ante o exposto, é premente a revisão contínua das propostas de ensino da arte contempladas no currículo do ensino médio e sua artificação, ao modo da pedagogia barbosiana de artificação (Barbosa, 2016), na transposição didática do professor em sala de aula, visto que há contradições entre a prescrição curricular e a implementação dos conteúdos ensinados e aprendidos, tendo em vista que a política curricular e de ensino nem sempre convergem com as reais necessidades do estudante. O que conseqüentemente, requer do professor uma vigilância epistemológica dos saberes científicos, artísticos e culturais acadêmicos curricularizados, planejados com vista ao processo educativo/formativo (Chevallard, 1991, 2013; Sacristán, 2013).

A partir do aporte teórico aqui retomado, compreende-se que o professor é um dos principais atores da implementação do currículo localmente. Logo, cabe a este com os saberes e com os recursos didáticos que ele detém se precaver no momento mesmo da transposição didática dos conteúdos curriculares oficiais em seu local, criar possibilidades, tal como posto na Pedagogia da autonomia freiriana (Freire, 1996), para ações de ensino e de aprendizagem centradas na superação da

histórica desvalorização da cultura artística, ainda vigente na política curricular da educação brasileira. Política essa, associada à pedagogia capitalista que relega a diversidade cultural em detrimento da formação artística e cultural do estudante filho de pais e de mães trabalhadores e trabalhadoras (Kuenzer, 2010).

Considerando que as linguagens contemporâneas se hibridizam continuamente associadas às TDIC, segundo Rojo (2012, 2017) os saberes linguageiros artísticos/culturais se mostram como saberes essenciais ao desenvolvimento integral e cognitivo do estudante. Notadamente, no que concerne à capacidade comunicativa/criativa com mediação daquelas tecnologias, hodiernamente indispensáveis à realização das atividades pessoais, profissionais, científicas e tecnológicas nas mais diversas esferas da atividade humana.

2.4 O currículo integrado: elementos para a formação humana integral

2.4.1 O Currículo de Artes no Ensino Médio Integrado: contradições da Legislação educacional brasileira

O currículo da EPT no Brasil possui uma trajetória complexa e multifacetada, que remonta ao início do século XX com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices em 1909. Tais instituições, voltadas para a formação de mão de obra qualificada para a indústria nascente, tinham um currículo centrado no tecnicismo, no qual a presença da Arte era praticamente inexistente. A proposta pedagógica dessas escolas estava alinhada às demandas econômicas e industriais da época, priorizando o desenvolvimento de competências técnicas específicas, sem dar espaço à formação integral que incluísse as Artes (Pacheco, 2015; Rosa; Melo Junior, 2022).

Nas décadas seguintes, o modelo de educação propedêutica e de educação profissional evoluiu, mas ainda manteve uma estrutura curricular que relegava as disciplinas artísticas a um segundo plano, quando não as excluía completamente (Barbosa, 1978, 1984). Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961 e sua reformulação em 1971, houve uma reafirmação do caráter técnico da educação profissional, que continuou a priorizar habilidades diretamente ligadas ao mercado de trabalho. A LDB de 1971, em particular, estabeleceu um currículo mínimo para o ensino médio, no qual as Artes

não eram consideradas essenciais para a formação dos estudantes (Subtil, 2012).

No entanto, foi somente com a promulgação da nova LDB em 1996 (Lei nº 9.394/96) que a Arte começou a ganhar espaço como componente curricular obrigatório no ensino básico. Essa legislação reconheceu a importância das disciplinas artísticas na formação integral do estudante, visando ao desenvolvimento de suas capacidades expressivas, culturais e criativas. De acordo com a lei em pauta “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” [...] As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste (Brasil, 1996 Art. 26 § 2º e §6º). No entanto, mesmo com esse avanço, a inserção das artes no currículo da EPT, especialmente no ensino médio integrado, permaneceu plena de desafios (Christo, 2019; Rodrigues, 2021; Santos, 2021).

Importa retomar aqui que, o ensino médio integrado instituído por meio do Decreto nº 5.154/2004, propôs uma articulação entre a educação básica e a EPT, com vistas à formação de cidadãos que sejam capazes de interagir com o mundo do trabalho e com a vida em sociedade. Nessa configuração curricular, caberia a inserção das artes no currículo, levando em conta tal oportunidade para enriquecer a formação dos estudantes, ampliando suas perspectivas culturais e artísticas.

No entanto, a ênfase continuou a ser dada às disciplinas técnicas e científicas, e a inclusão efetiva das artes no currículo do ensino médio integrado ainda enfrenta desafios com a novas configurações curriculares trazidas pela Lei 13.415/2017 que instituiu a BNCC como a diretrizes prescritora da organização curricular nacional, colocando as artes como componente curricular da área das linguagens e suas tecnologias não como área constituída por distintas linguagens, tal como posto no no Artigo 26 da LDB.

Enquanto tal a Arte foi reafirmada como um componente obrigatório em toda a educação básica, incluindo o ensino médio, embora migrando a carga horária e não oferta do componente em todos os anos do ensino médio. Cabe ressaltar que a BNCC propõe uma formação que vai além das competências técnicas, incorporando aspectos culturais e artísticos como essenciais para o desenvolvimento pleno dos estudantes. No entanto, a implementação dessa proposta no contexto da EPT continua sendo um desafio, devido à histórica subvalorização das disciplinas artísticas nessa modalidade educacional.

Com isso posto, compreende-se que mesmo com esse avanço, a inserção das artes no currículo da EPT, especialmente no ensino médio integrado, permanece em pleno desafios. Isso porque a trajetória do currículo de artes na EPT no Brasil evidencia um processo histórico de marginalização das disciplinas artísticas em prol de uma formação predominantemente orientada para as demandas do mercado de trabalho (Rodrigues, 2021; Rosa, Melo Junior, 2022), excluindo possibilidades para uma formação mais holística dos discentes.

Desde a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices o atual momento de implementação da BNCC, a inclusão da Arte na legislação e nos currículos tem sido marcada por avanços e retrocessos. Esse histórico ressalta a urgência de um compromisso mais robusto com a formação integral dos estudantes, que deve abarcar não apenas o desenvolvimento de competências técnicas, mas também a valorização da cultura, da criatividade e da expressão artística.

2.4.2 Considerações sobre currículo e currículo integrado

As questões sociais que envolvem o currículo escolar e sua constante atualização para os processos de ensino se apresenta como uma proposta digna de reflexões, pois o currículo escolar como ferramenta de trabalho pedagógico e de construção cultural possibilita a ressignificação das práticas pedagógicas e dos elementos socioculturais.

Ao longo do percurso da cultura escolarizada, o currículo tem passado por vários processos que registram sua história, sua elaboração e as teorias equivalentes a cada época e cultura. São diversas definições que são feitas por vários teóricos para conceituar de fato o real significado dessa palavra Currículo. São significados que na maioria das vezes se aproximam das demais definições, apresentando-se quase que como sinônimos, porém com algumas diferenciações. Conforme Silva (2019, p. 14) “o real desvelamento do que seja o currículo vai depender da forma como ele é conceituado pelos diferentes autores e teorias”.

Porém existem diferentes concepções e conceitos sobre os currículos conforme vão sendo construídas as diferentes formas de se conceber a educação. Desse modo, pode-se dizer que o currículo é a seleção de conteúdos e práticas de ensino culturais produzidos em determinados contextos históricos cuja finalidade é garantir ao estudante o acesso à cultura, saberes e conhecimentos elaborados.

De acordo com Moreira; Tadeu (2011, p, 157), “o currículo não é apenas um veículo de transmissão de conhecimento, mas um terreno em que se cria e produz cultura, e que mesmo estando envolvidos em relações de poder podem ser recriados, contestados e rompidos”.

Para Bobbie, o currículo é a especificação clara dos objetivos, procedimentos e métodos. Para a problematização de resultados, era apenas uma questão técnica, instrumental, sendo deixados de lado as habilidades científicas (Silva, 2010). No contraponto, Moreira (1999) chamam a atenção para a importância de se buscar um currículo que não seja voltado para a formação instrumentalista, sob as exigências de uma formação tecnocrática³ e especializada.

Silva (1999) salienta que o currículo sempre será o resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes que vão formar a identidade do ser social. Então para Silva (2019, p. 16), o currículo é uma questão de identidade, mas também é uma questão de poder. É uma questão de identidade porque não se resume apenas a um conjunto de documentos em que se agrega conhecimentos estáticos, mas que são elaborados pensando no que a pessoa vai se tornar a partir desses conhecimentos. É uma relação de poder a partir do momento em que privilegiam um tipo de conhecimento, buscando dizer o que o currículo deve ser. Já Sacristán (2017, p. 14), analisando os conceitos de currículo nas teorias de Grundy, aborda que “O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural, uma forma específica de se organizar práticas educativas. ”

Conforme as teorias de Moreira e Tadeu (2011, p. 71), a educação está intimamente ligada à política e à cultura, para ele :

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e na sala de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

As teorias de Sacristán (2017) trazem importantes contribuições acerca da cultura, do currículo e da prática escolar e do momento histórico em que os currículos são criados e aplicados. Em sua obra *“Uma reflexão sobre a prática”*, Sacristán traz reflexões sobre o que de fato seria o currículo, apontando estrutura,

³ Entende-se como tecnocracia um sistema social em que o poder político e a gestão da sociedade, em seus diversos aspectos, encontra-se na mão de especialistas, técnicos e cientistas.

organização, o conjunto temático de abordagem interdisciplinar e assegura que:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático, emanado de um modelo coerente de pensar a educação, ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino (Sacristán, 2017, p. 15-16).

Nessa direção, o currículo é uma prática que se expressa em diferentes comportamentos praxiológicos, norteados pelo diálogo entre os coletivos da escola: docente, pedagogos, pessoal técnico, discentes, entre outros. E essa prática à medida que vai se contextualizando vai ganhando significado dentro de uma determinada atividade educativa e formativa.

Quanto ao funcionamento dos currículos dentro das instituições, o estudo de Moreira (1999) destaca a importância de se evitar um currículo voltado exclusivamente para a formação instrumentalista, pautado por exigências tecnocráticas e especializadas. Dessa perspectiva, a implementação curricular em um determinado contexto, com propósitos políticos e culturais, deve ter como meta principal a criação de condições que possibilitem o fortalecimento do poder individual e a autoformação dos alunos como sujeitos políticos.

Nessa linha de pensamento, o currículo não deve ser visto apenas como um meio de transmissão de conhecimento, mas como um espaço onde se cria e se produz cultura. Embora envolvido em relações de poder, o currículo pode ser recriado, contestado e transformado, permitindo uma educação que vai além da mera instrução técnica.

Apesar da implementação da Reforma do Ensino Médio com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação no Brasil ainda enfrenta desafios significativos em seu progresso. Um exemplo claro está nas ações educativas e formativas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) que ocorrem em contextos sociais geográficos bastante específicos. Cada câmpus da rede possui uma identidade sociocultural, educativa e formativa própria, refletindo a diversidade territorial do Brasil (Pacheco, 2015).

Essa diversidade cultural e as necessidades específicas das diferentes regiões levantam questionamentos sobre a viabilidade de se impor um currículo

padronizado, formulado em nível federal, em contextos escolares tão variados. Essa imposição pode não atender adequadamente às singularidades locais, limitando a eficácia das práticas educativas e formativas em cada campus.

Acerca disso, Sacristán (2017) adverte que a prática educativa e formativa são marcadamente definidas por usos, tradições, técnicas e perspectivas predominantes no entorno do real contexto sócio histórico e cultural que implica o currículo de um dado sistema de educação.

Historicamente, o currículo educacional brasileiro tem assumido um tipo de construção que prioriza uma educação pensada em função dos interesses da elite, de classes dominantes, das instituições privadas e até mesmo das grandes empresas, deixando de lado o interesse comum da sociedade, prevalecendo então a competitividade, o currículo focado em capacitação de mão de obras, em vendas na tecnologização e produção (Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2005).

As forças das organizações sociais capitalistas dominantes têm como objetivo prioritário se apropriar das escolas, pressionando o Estado por reformas educacionais, engendrando nelas políticas neoliberais. O que tem dado espaço para a proeminência da desigualdade e a dualidade na educação, a escola do rico, a escola do pobre, escola do doutor e escola do trabalhador, cultura popular, cultura erudita. A educação que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: fornece conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (Mészáros, 2009). Logo, as escolas deveriam incorporar na organização do currículo e na planificação da prática educativa/formativa saberes que permitam aos educadores e alunos se engajarem em busca de mudanças no tecido social.

A abordagem de Mészáros oferece uma perspectiva de currículo como um espaço de poder, resistência e luta, que deve ser constantemente discutido antes, durante e após sua formulação, dado que a história e a cultura estão em constante evolução. Assim, conhecimento, currículo, ensino e aprendizagem devem acompanhar o processo evolutivo das sociedades e das culturas híbridas (Fischer, 1987; Canclini, 1980).

Essa visão é sustentada pela Pedagogia da Abordagem Triangular, que fundamenta o currículo de Arte, “conectando o fazer artístico, a História da Arte e a análise da obra de arte” (Barbosa, 1991, p. 35). Essa abordagem contextualiza a

arte no processo educativo e formativo, refletindo práticas sociais de criação e apreciação das linguagens humanas.

Considerando a Arte como linguagem e comunicação que possui uma função pedagógica (Canclini, 1998; Freedman, 2002, 2003; Barbosa, 2009; Vygotsky, 2001, 2009), cabe aos Institutos Federais que visam a formação integral do ser omnilateral engajar-se na inclusão de conteúdos e capacidades artísticas e culturais em suas práticas curriculares. Isso fomenta a postura crítica e criativa dos estudantes, valorizando tanto os bens culturais existentes quanto aqueles produzidos no ambiente educacional.

Sacristán (2017, p. 29) enfatiza a necessidade de um compromisso dos educadores com uma prática curricular enraizada na cultura, uma vez que “não existe ensino sem conteúdo cultural”. Todo modelo educativo deve explicitamente abordar seu “referente curricular”, dado que “todo modelo educativo é uma opção de cultura determinada”.

Diante dos desafios curriculares, é crucial questionar o que e como se ensinam os conteúdos culturais essenciais ao desenvolvimento intelectual dos estudantes. Esse processo é necessário para formar cidadãos emancipados, críticos e reflexivos, conforme argumenta Gramsci (2016).

Pacheco (2015, p. 11) defende que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) deve formar cidadãos para o mundo do trabalho, “capazes de se tornarem tanto técnicos quanto intelectuais ou artistas”. A formação integral deve incluir artes, como música, teatro e literatura, e novas formas de inserção no mundo do trabalho, como a economia solidária e o cooperativismo.

Moreira; Tadeu (2011) complementam que uma educação baseada na visão de liberdade humana deve associar ensino e aprendizagem a objetivos de “ampliação das capacidades humanas e sociais”, integrando conhecimentos científicos, técnicos, tecnológicos, históricos, políticos, éticos, estéticos, linguísticos, artísticos e culturais (Buoro, 2000; Barbosa, 2009; Ramos, 2010; Rojo, 2012; Pacheco, 2015).

Assim, o currículo de Arte deve promover o pensamento crítico e reflexivo, articulando práticas educativas que proporcionem uma compreensão holística do universo social em que os estudantes do ensino médio integrado estão inseridos. O currículo, como uma construção sociocultural, deve estar alinhado às formas de organização da sociedade e às práticas didáticas dentro e fora da sala de aula (Moreira; Tadeu, 2011).

Ana Mae Barbosa defende a construção de um currículo que integre o conhecimento teórico e prático da Arte com a prática sociocultural (Barbosa, 2009). Esse enfoque permite ao indivíduo construir conhecimentos, culturas e linguagens, bases indispensáveis ao desenvolvimento intelectual dos alunos do ensino médio integrado, alinhando-se à concepção de formação integral e integrada proposta por Frigotto et. al. (2005).

Frigotto e colaboradores discutem as possibilidades e desafios do currículo integrado, destacando que ele deve ser fundamentado em conteúdos e capacidades relacionados ao trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Esta concepção curricular se baseia na perspectiva da formação integrada, sustentada pelo aporte teórico-metodológico materialista e dialético da história.

A interdisciplinaridade nos currículos é o caminho para integrar conhecimentos na curricularização, orientando a prática de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, Ramos (2005, p. 114) argumenta que a integração curricular deve superar a pedagogia das competências, “formando indivíduos capazes de compreender a realidade em profundidade”. Para isso, é essencial uma conexão contínua entre formação geral e específica, organizada pelos eixos estruturantes do ensino.

Ramos (2010, p. 43) também defende um projeto de Ensino Médio integrado, que promova o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, “integrando trabalho, ciência e cultura” em uma formação unitária, politécnica e omnilateral. Pacheco (2015) reforça a importância do princípio educativo no planejamento curricular, enquanto Saviani (2007) destaca que o trabalho educativo deve promover a humanidade em cada indivíduo, através da assimilação de elementos culturais e formas eficazes de aprendizado.

Autores como Moreira; Garcia (2003), Frigotto, Ciavatta & Ramos (2005) defendem a integração de conhecimentos no currículo, completando o percurso cognitivo e formativo do aluno. Eles enfatizam que a cultura, assim como a ciência, é central no currículo, construindo identidades e estabelecendo as bases para a vida em sociedade Frigotto, Ciavatta; Ramos (2005) .

As políticas de integração curricular devem, portanto, organizar os conhecimentos para promover um processo de ensino-aprendizagem completo, garantindo a assimilação das bases necessárias à formação integral dos estudantes.

3 ENQUADRAMENTO E PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo aborda as etapas e atividades investigativas realizadas para responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos estabelecidos. Inicialmente, discute-se a caracterização e o enquadramento metodológico da pesquisa. Em seguida, apresenta-se a contextualização socioeducacional, o ambiente pedagógico de sua realização, os participantes, os métodos de geração de dados e os procedimentos analíticos adotados.

3.1 Caracterizações do Estudo: Natureza da Pesquisa, Objetivos e Procedimentos

Para responder aos questionamentos e alcançar os objetivos deste estudo, optou-se pela metodologia de pesquisa qualitativa. Esta abordagem, de caráter social (Gil, 2010; Patton, 2015), mostrou-se adequada para a pesquisa em contexto educacional, pois permite uma compreensão profunda e contextualizada dos fenômenos educativos. Essa metodologia proporcionou maior interação com o ambiente da pesquisa, sendo "a principal fonte de dados" (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70), especialmente na investigação das experiências e percepções de professores e alunos, bem como nas nuances do processo educativo-formativo, aqui representado pelo ensino-aprendizagem da Arte-Visual.

De acordo com Marconi Lakatos (2017), esta abordagem auxilia coerentemente na análise, descrição e indução de fenômenos reais e contextuais, buscando compreender as situações e problemas investigados. Isso permitiu uma interação mais direta com o contexto educacional pesquisado e com o objeto de investigação.

Em termos de objetivos, este estudo é exploratório e descritivo. Baseou-se na investigação de fontes teóricas (conforme o referencial teórico apresentado no Capítulo 2) e documentais, analisando a política curricular vigente, a descrição dos registros gerados no campo empírico, no ambiente pedagógico e nas percepções dos participantes (Cf. Capítulo 4) sobre a temática. Essa abordagem facilitou a familiarização com as especificidades do contexto investigado (Gil, 2010).

Quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, que propiciou a geração de "conhecimentos para aplicação prática, voltados à resolução de

problemas específicos" (Silveira; Córdova, 2009, p. 35), considerando as verdades e interesses locais, em consonância com os objetivos deste trabalho.

Nesse sentido, os propósitos deste estudo aplicado centraram-se na investigação de campo com intervenção e proposição pedagógica, visando à implementação e avaliação dos resultados, com vistas à construção de material didático que subsidie e atualize a prática artístico-cultural do ensino médio integrado da EPT. Assim, busca-se contribuir para a dialética entre currículo e ensino da linguagem artística, promovendo uma formação ampla dos estudantes nesta etapa educativa.

Sobre o estudo aplicado com procedimento de pesquisa de campo na educação, Patton (2015, p. 10) destaca que a "pesquisa aplicada qualitativa" é pertinente para trabalhos investigativos de campo nesse contexto, pois se concentra em resolver problemas práticos e aprimorar práticas educativas, fornecendo dados que podem ser utilizados diretamente na tomada de decisões e implementação de melhorias.

Como procedimento interventivo em campo, associou-se o estudo de caso qualitativo à pesquisa de campo, por meio da observação direta do ambiente pedagógico e da prática docente na criação artístico-cultural com os estudantes (conforme Subseção Capítulo 4). Foram utilizados registros fotográficos de objetos artístico-culturais, entrevistas com professores e rodas de conversa com discentes, com gravações em áudio. A escolha por este procedimento alinha-se à justificativa de que o estudo de caso, segundo Gil (2010), caracteriza-se pelo estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de forma ampla e detalhada.

Além disso, o estudo de campo proporcionou dados empíricos diretamente do ambiente educativo e "o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real," especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos" (Yin, 2005, p. 15).

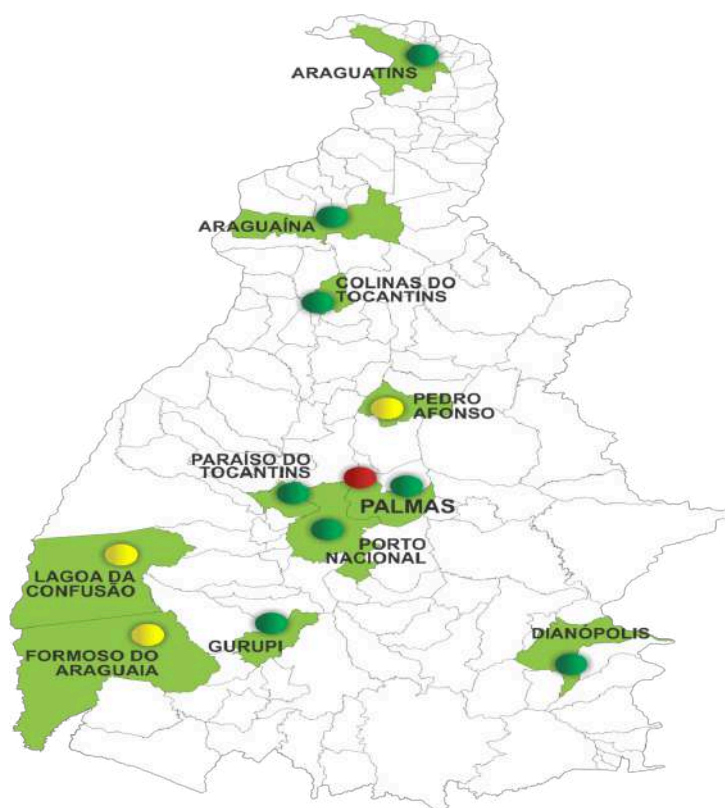
O aporte teórico-metodológico aqui retomado subsidiou os encaminhamentos para a realização da pesquisa ora relatada neste texto acadêmico. A seguir, discorre-se sobre sua contextualização e participantes.

3.2 Contextualização da pesquisa: Campus Palmas-IFTO e o Centro de Artes

Esta pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins (IFTO) Campus Palmas, região Norte do Brasil, denominada Amazônia Legal. Esta instituição compõe a organização educacional criada pela Lei nº 11.892, que deu origem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

O IFTO está representado, no estado do Tocantins, além da Reitoria localizada na capital tocanntinense, por 11(onze) campi, quais sejam: Campus Araguaína, Campus Araguatins, Campus Avançado Formoso do Araguaia, Campus Avançado Lagoa da Confusão, Campus Avançado Pedro Afonso, Campus Colinas do Tocantins, Campus Dianópolis, Campus Gurupi, Campus Palmas, Campus Paraíso do Tocantins e Campus Porto Nacional. A Figura 1 ilustra a localização geográfica e abrangência dessas instituições na territorialidade tocanntinense.

Figura 1- Instituto Federal de Educação,Ciência e Tecnologia



Fonte: <https://seja.iftto.edu.br/20241/campi/> (IFTO, 2024)

No que se refere ao Campus Palmas-IFTO, este está situado em Palmas, capital do Estado do Tocantins, localizada no centro do território tocanntinense.

Atualmente sua população corresponde a cerca de 313.349 habitantes, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2021). A unidade é reconhecida por sua excelência educacional na capital do Tocantins e arredores, ocupando uma extensão territorial de 128.508,38 m². Com capacidade de receber mais de 4.000 estudantes, oferece uma ampla gama de cursos, abrangendo todas as modalidades e níveis de formação⁴. Assim sendo, a criação do IFTO e, conseqüentemente, do Campus Palmas, está vinculada à política de expansão da EPT no Brasil. O Campus dispõe de uma infraestrutura⁵ moderna e bem equipada para atender às demandas de ensino, pesquisa e extensão.

3.2.1 O Centro de Artes do Campus Palmas: Laboratório de Prática em Artes Visuais.

O Centro de Artes, Campus Palmas-IFTO é um espaço pedagógico destinado à realização teórica e prática de projetos de ensino complementar nas aulas de Artes dos cursos ofertados no ensino médio integrado. Suas atividades são conduzidas por três professores com formação específica na área.

Sua infraestrutura é constituída pelos seguintes ambientes pedagógicos

⁴ **Formação Inicial e Continuada-FIC/Qualificação - Integrado/EJA-PROEJA:** Atendimento, Operação e manutenção de microcomputadores, **Cursos técnicos integrado ao ensino médio - Integrado Regular:** Técnico Administração, Técnico Agrimensura, Técnico Agronegócio, Técnico Em controle ambiental, Técnico em edificações, Técnico em eletrotécnica, Técnico em eventos, Técnico em informática para internet, Técnico mecatrônica **Subsequente:** Técnico Agrimensura, Técnico Automação Industrial, Técnico em edificações, Técnico em eletrotécnica, Técnico em informática, Técnico em secretariado, Técnico em segurança do trabalho. **Cursos de graduação: Bacharelado:** Agronomia, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Zootecnia; **Licenciatura:** Educação Física, Física, Letras – Língua portuguesa, Matemática, Pedagogia e EPT(UAB/IFTO); **Tecnológico:** Gestão do Agronegócio, Gestão de Turismo, Gestão do Agronegócio (UAB/IFTO), Gestão Pública, Sistemas Elétricos, Sistemas para Internet; **Pós Graduação: Especialização** (Lato Sensu): Tecnologia Ambiental, Telemática, Sistema Fotovoltaicos, **Mestrado:** Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, **Doutorado:** Dinter em Educação Firmado pela PCI UEL/IFTO. Informação disponível em <<https://www.ifto.edu.br/palmas/campus-palmas/cursos-palmas>>. Acesso em 25/02/2024.

⁵ O Campus Palmas conta com as seguintes instalações: **Prédios Acadêmicos:** Salas de aula equipadas com recursos multimídia e laboratórios especializados (informática, física, química, biologia, engenharia, entre outros) que sustentam as atividades práticas dos cursos; **Biblioteca:** Um acervo abrangente de livros, periódicos e materiais didáticos, além de oferecer espaços para estudo individual e em grupo; **Áreas de Convivência:** Espaços destinados ao convívio e integração dos alunos, incluindo cantina e áreas de lazer; **Auditório:** Utilizado para eventos acadêmicos, culturais e institucionais; **Instalações Esportivas:** Quadras poliesportivas, ginásio coberto e outros equipamentos para a prática de atividades físicas; **Laboratórios de Pesquisa:** Estrutura destinada ao desenvolvimento de projetos de pesquisa em diversas áreas do conhecimento. Informações disponíveis em <<https://portal.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/planos/pdi/pdi-ifto-2020-2024.pdf/view>>. Acesso em 25/02/2024.

voltados para realização de atividades teóricas e práticas com vista ao ensino e aprendizagem das linguagens artísticas/culturais: Laboratório de Artes Visuais, Laboratório de prática de Artes Cênicas, Laboratório de prática de edição de som e imagem e Laboratório de práticas musicais.

As atividades de concretização desta pesquisa foram realizadas no Laboratório de Artes Visuais. Trata-se de um ambiente pedagógico vinculado e dedicado às atividades de ensino e de aprendizagem centradas em práticas artístico-culturais da visualidade. As aulas neste laboratório ocorrem duas vezes na semana, numa carga horária de 2 (duas) horas.

O Quadro 1 explicita a organização da infraestrutura e especificidade de cada laboratório desse ambiente pedagógico

Quadro 1 - Infraestrutura do Centro de Artes-Campus Palmas/IFTO

Laboratórios	Recursos	Melhorias prioritárias recentes
Laboratório de Artes Visuais	Bancada, pia e armário.	Bancada, mesa de desenho, data show, quadro branco
Laboratório de prática de Artes Cênicas e auditório	Quadro branco e computador	Iluminação Cênica: 8, refletores de Led e dois canhões par 64 de lâmpada halógena. Aquisição de equipamentos de iluminação; adequação de cortinas. Aquisição de espelhos, caixas de som
Laboratório de prática de edição de som e imagem	-----	Equipamento de Som, mesa de som, computador, filmadora 4k, máquina fotográfica profissional
Laboratório de práticas musicais	5 Violões, guitarra, contrabaixo, bateria, caixas de som ciclotron, data show, cubo de baixo, cubo de guitarra, cubo de teclado, teclado	Aquisição de equipamento de som, mesa de som, instrumentos em geral. Manutenção dos instrumentos existentes.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PDI-IFTO 2020-2024, 2024.

O Centro de Artes e o Laboratório de Artes Visuais estão localizados no Bloco 2. As figuras elencadas, a seguir, ilustram sucintamente estes espaços educativos e formativos em arte e cultura.

Figura 2 - Centro de Artes-Campus Palmas-IFTO



Fonte: registro da autora, 2024.

Figura 3 - Laboratório de Artes-visuais



Fonte: registro da autora, 2024.

3.3 Caracterização dos participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa dois professores atuantes no Centro de Artes durante a etapa exploratória do estudo. Inicialmente, três docentes compunham a

equipe, contudo, um deles estava em licença para capacitação em curso de doutorado.

O Professor Coordenador do Centro de Artes participou apenas da primeira etapa, fornecendo informações por meio de uma entrevista semiestruturada sobre a organização das atividades pedagógicas dedicadas às práticas artísticas e culturais. Este docente é graduado em Educação artística com habilitação em música. Vivencia o ensino de Artes desde os 14 (quatorze) anos de idade em escolas particulares. Posteriormente atuou como professor de música no Espaço cultural da capital tocaninense. Atua no Campus Palmas-IFTO desde 2009, totalizando, até o momento desta pesquisa, 30 (trinta) anos de experiência na docência.

O Professor Coordenador do Laboratório de Artes Visuais participou ativamente de toda a pesquisa. Ele é licenciado em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e possui mestrado em Performances Culturais, atuando no ensino de Arte Visual no IFTO desde 2011. Conduz projetos interdisciplinares de ensino, pesquisa e extensão em artes e é autor de várias obras em Artes-visuais. Além de trabalhar com objetos artístico-culturais da visualidade, também se dedica ao ensino da arte visual cênica, representando situações reais do cotidiano.

Este docente mostrou-se bastante solícito, autorizando e contribuindo para a organização dos registros fotográficos e para a realização de rodas de conversa com os estudantes, o que possibilitou um diálogo mais amplo com estes. Ele concedeu entrevistas e forneceu informações complementares que ampliaram a compreensão sobre a política curricular vigente no Campus Palmas-IFTO, as atividades teóricas e práticas e o ensino e a prática criativa de objetos artístico-visuais com os alunos. Além disso, participou da experimentação e avaliação do material didático resultante da etapa final desta pesquisa, em junho de 2024.

A pesquisa também contou com a participação de 32 alunos do Ensino Médio Integrado, sendo 14(quatorze) envolvidos na primeira pesquisa de campo, durante a etapa exploratória, em abril de 2023, e 18 (dezoito) na etapa de experimentação e avaliação do material didático gerado neste estudo. A faixa etária dos discentes durante a realização da pesquisa, variava entre 15 e 18 anos.

O critério de inclusão e exclusão dos discentes como participantes na pesquisa considerou aqueles alunos que, independentemente de sexo, faixa etária, cor, raça ou nacionalidade, estivessem cursando qualquer série (1º, 2º ou 3º ano)

dos cursos do Ensino Médio Integrado do Campus Palmas-IFTO e que estivessem engajados no projeto do Laboratório de Prática em Artes Visuais do Centro de Arte da mesma instituição.

3.4 Procedimentos e materiais de geração de dados

A pesquisa foi realizada em duas fases: a Fase 1 que corresponde ao período de realização das etapas da pesquisa exploratória e a Fase 2 concerne às etapas da aplicação (elaboração, experimentação e avaliação do produto educacional) da pesquisa.

Na Fase 1 iniciou-se a pesquisa com o levantamento e o estudo de fontes teóricas da literatura especializada em educação, focalizando as teorias do currículo integrado e formação humana integral em EPT, a teoria histórico-cultural e a teoria e abordagem da arte-educação e cultura contemporânea, que possibilitaram a construção do referencial teórico (Cf. Capítulo 2) que fundamentou o trabalho de investigação e a geração do produto educacional (Cf. Capítulo 4).

Em complemento a essa etapa, procedeu-se, igualmente, o levantamento e o estudo de documentos norteadores do currículo do Ensino Médio Integrado no Campus Palmas-IFTO. Como fonte e subsídio para análise documental do ementário do componente curricular Artes-visuais recorreu-se ao estudo da Resolução do Conselho Superior-CONSUP do IFTO nº 224 de 20 de junho de 2023 que definiu orientação para revisão e atualização do Projeto Pedagógico dos cursos (doravante PPC) ofertados no ensino médio integrado da instituição (Cf. Subseção 4.4.2).

A etapa da pesquisa de campo teve lugar no Laboratório de Artes-visuais do Centro de Artes-Campus Palmas-IFTO, onde se procedeu, a observação direta do ambiente pedagógico seguida de registros fotográficos e observações e registros das atividades teóricas e práticas do professor de Artes-Visuais com os alunos, temas e criação de objetos artístico-culturais de aprendizagem, além de entrevistas com os docentes e rodas de conversa com os alunos.

A Fase 2 corresponde às etapas do planejamento e aplicação da pesquisa: formulação e experimentação da proposta pedagógica seguida da avaliação e elaboração do produto educacional. O Quadro 2 sintetiza os procedimentos de geração dos dados, local, período e a finalidade de cada instrumento utilizado.

Quadro 2 - Fases de implementação da pesquisa

Fase	Procedimentos de geração de dados		Local	Período	Finalidade
Exploratória	Levantamento	Levantamento e revisão de fontes teóricas sobre a temática da pesquisa	Google Acadêmico, periódicos Capes, EduCapes, SciELO, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	10/2022 a 06/2023	Fundamentação teórica
		Levantamento de conteúdos do ementário do componente curricular Artes	Campus Palmas-IFTO	02/2023 a 04/2023	Análise documental
	Pesquisa de campo	Registros fotográficos e análises, focalizando a observação direta da organização do ambiente pedagógico	Centro de Artes/ Laboratório de Artes-visuais	04/2023 e 06/2024	Descrição da: prática docente com os discentes, objetos artísticos, necessidades metodológicas
		Entrevistas semi-estruturadas com Professores de Artes com registros em áudio digital	Centro de Artes/ Laboratório de Artes-visuais	04/2023 e 06/2024	Investigação da percepção sobre currículo e ensino
		Rodas de conversa com alunos do ensino médio integrado com registros em áudio digital	Centro de Artes/ Laboratório de Artes-visuais	04/2023 e 06/2024	Investigação da aprendizagem e criação artística
Aplicação	Planejamento	Formulação da proposta pedagógica	Campus Palmas-IFTO	05/2024	Experimentação e avaliação
		Experimentação e avaliação da proposta pedagógica	Centro de Artes/ Laboratório de Artes-visuais	25 a 28/06/2024	Geração do produto educacional
		Elaboração do produto educacional	Campus Palmas-IFTO	07-08/ 2024	Submissão ao Educapes

Fonte: Elaboração da Pesquisadora (2024)

Quanto aos instrumentos utilizados para a geração dos dados tais como os registros fotográficos e as anotações durante a pesquisa de campo, a escolha desses dispositivos foi fundamentada em Muzzio (2022, p. 2-5), que destaca o método de registro fotográfico por “sua capacidade de gerar evidências precisas, com grande poder de síntese e facilidade de comparação”. Tal legitimidade imagética auxilia de maneira significativa na compreensão de contextos sociais, ao destacar de forma eficaz a concretude do mundo vivido, podendo este ser transformado positivamente. Assim sendo, é fundamental que o pesquisador faça observações e anotações complementares, seja ele físico ou digital, com suporte auxiliar para posteriores análises.

No que se refere ao emprego da entrevista semiestruturada com os professores, considerou-se que esta ferramenta metodológica seria a mais apropriada para a pesquisa de campo na educação, pois permite a obtenção de dados detalhados e profundos sobre as experiências e perspectivas desses arte-educadores (Barbosa & Coutinho 2009). Para tanto, buscou-se apoio em Manzini (1991, p. 3), uma vez que essa ferramenta favorece a “obtenção de respostas mais precisas do informante, pois o entrevistador pode fazer perguntas complementares, ajudar na expressão adequada do pensamento do entrevistado”, fazendo emergir diálogos mais livres, com respostas não condicionadas a uma padronização dos questionamentos e respostas.

Para realização das entrevistas semiestruturadas com os professores, utilizou-se um roteiro constituído por 6 (seis) perguntas com o Professor Coordenador do Centro de Artes, conforme Apêndice C, em busca de informação e percepção deste sobre a proposta curricular vigente, a organização pedagógica e metodológica do Centro de Artes.

Com o Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais, utilizou-se 1 (um) roteiro, durante a pesquisa de campo, Fase 1, com 9 (nove) perguntas, conforme Apêndice D, contemplando percepção deste sobre o currículo vigente localmente, desenvolvimento do ensino da Arte-visual, temas e criação artístico-cultural com os alunos. O docente participou da Fase 2, juntamente com discentes, na etapa da experimentação e avaliação do material didático proposto nesta pesquisa.

A roda de conversa foi utilizada em dois momentos da pesquisa de campo no Laboratório de Artes Visuais. Com os alunos: na fase exploratória em que se buscou

diagnosticar suas leituras e percepções de mundo no âmbito da aprendizagem e da criação de objetos artísticos/culturais, e na fase de experimentação e avaliação do material didático gerado na pesquisa, contando com a participação do Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais.

No que concerne à opção pelo uso de rodas de conversa com os alunos, buscou-se priorizar uma metodologia participativa que favorecesse a construção coletiva do conhecimento e a expressão livre dos participantes, criando um espaço propício à fala e à escuta atenta, no qual todos os alunos pudessem sentir-se à vontade para falar e ouvir. Segundo Moura; Lima (2014, p. 33), o "diálogo é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e fala".

Nesse sentido, a roda de conversa é um momento de interação entre "vários interlocutores, sendo os momentos de escuta mais numerosos que os momentos de fala", o que favoreceu a troca de experiências e a reflexão compartilhada acerca da temática desta pesquisa com os discentes. Quanto às rodas de conversa com os alunos, utilizou-se um roteiro com 08 perguntas fechadas, conforme Apêndice B.

As entrevistas com os professores e as rodas de conversa com os alunos foram gravadas, utilizando o aplicativo Audio Recorder Pro (Quality Apps) em um smartphone, totalizando 6:12 (seis horas e doze minutos de gravação). A escolha dessa tecnologia se deve à sua capacidade de gravar a voz humana de forma eficaz, sem limite de tempo, além de salvar e arquivar automaticamente os conteúdos. Isso possibilitou o acesso à totalidade da gravação e a posterior transcrição do material verbal. De posse desse material e sua avaliação como satisfatória, procedeu-se à organização do corpus textual de análise, conforme o próximo subtópico.

3.5 Tratamento analítico dos dados

Para o cumprimento do trabalho analítico dos dados, primeiramente, procedeu-se à definição da característica do material de análise. Sendo este constituído por diferente tipo de textos verbais, quais sejam: (i) texto institucional representativo do currículo - o ementário do componente curricular Arte constante do PPC do ensino médio integrado; (ii) textos gerados nas interlocuções com docentes - relatos de entrevistas; e (iii) textos gerados nas interlocuções com os discentes - textos-relatos das rodas de conversa. Dessa maneira, o Quadro 3

ilustra a contextualização, definição e constituição do corpus de análise.

Quadro 3 - Contextualização e organização do corpus de análise

Contexto	Texto representativo da política curricular	Textos representativos da percepção docente	Textos representativos da percepção discente
Ensino da linguagem artística no Ensino médio integrado – Campus Palmas-IFTO em contexto do Laboratório de Artes-Visuais	Ementário do componente curricular Artes constante do PPC do Ensino médio integrado	Entrevistas semiestruturadas com docentes	Relatos dos discentes participantes das Rodas de conversa

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Quanto aos procedimentos e ao tratamento para a análise do corpus textual, mobilizou-se a técnica de análise de conteúdo temático em Bardin (2011, p. 48). Esta favorece a “análise das comunicações visando obter por procedimentos, sistemáticas e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” enunciadas em documentos curriculares, relatos docentes e discentes. Método esse que possibilitou fazer interpretações e inferências sobre conhecimentos, percepções, capacidades, metodologias de ensino e aprendizado, considerando além da realidade e especificidades do contexto pesquisado, “às condições de produção/recepção (variáveis inferidas)” dessas enunciações.

Para o trabalho analítico-interpretativo dos dados levou-se em conta as três etapas indicadas em Bardin: (i) constituição e pré-análise do corpus textual: leitura flutuante e exploratória do documento curricular representado pelo ementário do componente Artes constante no PPC do ensino médio integrado, das entrevistas e das rodas de conversa; (ii) categorização e codificação do foco analítico do conteúdo temático dos enunciados que constituem o corpus textual; (iii) inferências, interpretação e descrição dos dados analisados.

A análise de categorias temáticas traz à tona inferências sobre o objeto da investigação, suscitando interpretações em favor dos objetivos prefigurados e de “descobertas inesperadas” na consecução da pesquisa (Bardin, 2011, p. 131).

Para tanto, foram selecionadas e analisadas as categorias temáticas, priorizando unidades de registros e de contextos, aqui representadas pelos enunciados - relatos dos participantes docentes e discentes -, organizadas em quadros analíticos que melhor respondessem aos objetivos do estudo, tal como relatado no Capítulo 4 desta dissertação.

3.6 Dos aspectos éticos da pesquisa

Para cumprir os requisitos éticos em pesquisa envolvendo seres humanos, antes da coleta de dados deste estudo, foram consideradas, prioritariamente, as disposições da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, especialmente em seu capítulo V, que trata dos riscos, cuidados e da proteção dos participantes, com o objetivo de evitar danos “imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo” (Brasil, 2012, on-line).

Os participantes foram previamente consultados e aceitaram voluntariamente participar desta pesquisa.

4 AMBIENTE PEDAGÓGICO, ENSINO E APRENDIZADO DA ARTE-VISUAL

Neste capítulo relatam-se etapas de desenvolvimento da pesquisa, de acordo com o Quadro 2 - Fases de implementação da pesquisa. Para tanto, primeiramente dá-se ênfase à descrição da política curricular vigente e a prática de ensino do Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO na voz do coordenador geral deste ambiente pedagógico. Segundamente dá-se destaque a análise do documento curricular vigente aqui representado pelo ementário do componente Artes-visuais. Na sequência, a percepção e a prática pedagógica do professor de Artes-visuais com destaque aos conteúdos e a criação artística com os estudantes. Em seguida, dá-se lugar à voz do estudante sobre suas percepções, aprendizagens e criação cultural da visualidade nesse contexto de formação.

Posteriormente, colocam-se em destaque as etapas da fase da aplicação, experimentação e avaliação da proposta pedagógica.

4.1 A política curricular vigente e a prática de ensino do Centro de Artes-Campus Palmas-IFTO

Neste subtópico contempla-se o primeiro objetivo específico da pesquisa que deu origem ao esta dissertação: Analisar a política de ensino do Centro de Artes-Campus Palmas Palmas-IFTO, descrevendo percepção docente, conteúdos e habilidades priorizados ou não no ementário vigente deste componente curricular.

A etapa da pesquisa de campo teve seu início após a devida autorização e colaboração do Professor Coordenador do Centro de Artes e do Professor Coordenador do Laboratório de Artes Visuais. Com o propósito de conhecer e explorar a concepção curricular, a prática pedagógica e a criação artístico-cultural em desenvolvimento, nesse ambiente educativo, indagamos o Coordenador do Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO, atuante no momento da realização deste estudo, (i) se a proposta curricular vigente no IFTO contemplava de forma eficaz o ensino de Artes, (ii) como eram desenvolvidas as atividades pedagógicas e (iii) se existia uma metodologia específica para trabalhar com as Artes.

O Quadro 4 traz as categorias temáticas emergidas em relatos da percepção docente, doravante enumeradas em R1-14. Os negritos são destaques do teor temático dos enunciados.

Quadro 4 - Percepção do Professor Coordenador do Centro de Artes

Categoria temática	Tema	Relatos da percepção docente-RP
A proposta curricular vigente no IFTO contempla de forma eficaz o ensino de Artes?	Orientação curricular localmente	1. Eu, éh, eu não acredito que ele contemple né, a gente, por exemplo, não adota livro didático, inclusive, porque a arte ela não pode ser colocada em uma caixinha né? 2. Então a gente precisa pensar a arte de uma forma desde os aspectos sociais, os aspectos fenômenos sociais, filosóficos, sempre convidando o aluno a fazer a arte e como fazer arte.
	O Projeto pedagógico dos cursos	3. É, não, a gente faz uma modificação para o que é realmente importante procuramos ouvir qual é a realidade do aluno o que ele faz, e mostrar para ele que ele pode ir além daquilo ali que está sendo visto e proposto, 4. Também fazemos outras propostas, abrir a cabeça para outras questões também que eles desejam, né e aí, tem sido bem recebida
	Sobre a BNCC	5. Antes a gente seguia como uma orientação né, mas depois teve mudanças atropeladas para a orientação do ensino da arte, 6. Educação através da arte, e não a arte como coadjuvante, como está sendo proposta, arte não é trampolim, ela é um dos pilares da educação
Como são desenvolvidas as atividades pedagógicas no Centro de Artes?	Organização do corpo docente	7. Então infelizmente a arte ainda não tem professores muito especializados no como fazer arte. Ainda bem que no IF a gente tem professores especialistas no que fazem. 8. Então nós temos professores especialistas na arte visual, temos agora professor especialista na arte cênica que chegou né! professor especialista em música, 9. Nós temos feito nossa proposta pedagógica, mas não é a proposta que existe no campus.
Existe uma metodologia específica para trabalhar Arte?	Organização metodológica	10. Sim, a arte ela só tem valor se você vivenciar ela né. 11. Mas os documentos oficiais só orientam que a arte precisa ser interdisciplinar, que precisa cuidar disso, que precisa fazer aquilo e tal, mas esses documentos não trazem uma metodologia para o professor, né, 12. Então, você precisa conhecer a arte né, a forma de fazer arte mas, mais do que isso, você precisa fazer e vivenciar a arte
	O lugar das tecnologias no ensino de Artes	13. Sim, sempre., porque a tecnologia na indústria da arte, da música é a segunda maior indústria do mundo, perde somente para automobilística.... Sim, totalmente. 14. Pesquisas da história da arte em buscas na internet

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

O quadro analítico em tela é revelador de que o Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO não se pauta, totalmente, nas orientações da política curricular vigente em seu contexto. Isso fica evidente em R1 que enuncia que a Arte detém especificidade que não permite “ser colocada em uma caixinha”, o que requer “pensar a arte” como prática e fenômeno social, no saber artístico em R2.

Os R3, R4, R5 e R6 ratificam a compreensão de que docente em questão contesta a política curricular, dando a este um novo rumo “a gente faz uma modificação para o que é realmente importante”, “fazemos outras propostas, para os alunos “abrir a cabeça para outras questões também que eles desejam, né e aí, tem sido bem recebida”. Trata-se portanto de um posicionamento crítico deste professor ao fazer a transposição didática (Chevallard, 2013) daquilo é possível trabalhar, que Freire (1996) denomina de “criar possibilidades” para acesso aos saberes necessários ao desenvolvimento cultural do aluno. Em outros termos, de acordo com Barbosa (2009, 2016) a arte é em si mesma uma ferramenta pedagógica para acesso aos conhecimentos.

A capacidade crítica do referido professor denota a autonomia pedagógica do Centro de Artes. Os enunciados R7, R8 e R9 respaldam esta assertiva, dado ao fato de que a organização do corpo docente do Centro de Artes é especialista “no que fazem” e superam os professores não especializados “no como fazer arte”. Logo, depreende-se disso que o saber da prática artística subverte os cânones teóricos da política curricular vigente no Campus Palmas-IFTO, posto que a proposta pedagógica daquele corpo docente não é a proposta que existe localmente.

A esse respeito Chevallard (2013); Civiero; Santana (2013) nos apontam que a transposição didática dos saberes curriculares internamente ao contexto de ensino que decide é o professor, podendo este manter, adaptar ou refutar as orientações ou os conteúdos de acordo com os objetivos do ensino e da necessidade de aprendizagem dos alunos.

No que se refere à metodologia adotada no Centro de Artes os enunciados que emergiram de R10, R11 e R12 são reveladores de que o corpo docente defende uma abordagem de ensino do componente Arte descolada das orientações dos parâmetros formais curriculares, posto que, na percepção docente o método utilizado se pauta na concepção de “vivenciar” a arte, (R10), “de fazer e vivenciar a arte” (R12), ao contrário das diretrizes oficiais desprovidas de “metodologia para o professor”.

A respeito desse posicionamento crítico do Coordenador, em Friedman (2003, p. 13) tem-se que Arte é linguagem e cultura, logo se vive a arte e a cultura, constituindo, dessa maneira, nossa atitude “de olhar o mundo”. O método e ensino do componente Artes associado às tecnologias, conforme R13 e R14 “Pesquisas da história da arte em buscas na internet”, ratificam e contextualizam tanto o modo de olhar quando o modo de viver o mundo contemporâneo, tal como afirmado em pesquisas sobre as emergentes linguagens da vida humana (Lévy, 1996; Moran, 2012; Rojo, 2017; Tolstoi, 2019; Semeller, 2019; Zucatelli; Belo Angeluci; Moço Aparício, 2019)

Diante disso, constata-se que a organização pedagógica e metodológica do Centro de Artes detém objetivos e finalidades bastante singulares. Seus propósitos são bem mais coerentes e pertinentes para uma formação humana geral, em comparação com o regimento dos conteúdos curricularizados constantes da BNCC e do PPC do ensino médio integrado.

Esta afirmativa se sustenta, tendo em vista que os conteúdos e o método de ensino adotado pelo corpo docente do Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO estão centrados na vivência da prática artística e cultural do estudante, levando em conta “outras questões também que eles [os alunos] desejam e que tem sido bem recebidas” (R4).

Tendo analisado a percepção do Coordenador do Centro de Artes do Campus Palmas, a seguir, discute-se a política curricular vigente para o ensino das linguagens das Artes-visuais com base na análise do ementário deste componente curricular.

4.2 O ementário do Componente Artes-visuais

No levantamento feito sobre os PPC do ensino médio integrado⁶, observou-se na textualidade desses documentos que a Arte é denominada como uma unidade curricular. Enquanto tal integra a base dos conhecimentos gerais, sendo ofertada apenas no primeiro e no segundo ano dos cursos desse nível e modalidade educacional. Dessa maneira, a Música é contemplada em turmas do primeiro ano e

⁶ Nos referimos aos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados no Campus Palmas-IFTO: Técnico Administração, Técnico Agrimensura, Técnico Agronegócio, Técnico Em controle ambiental, Técnico em edificações, Técnico em eletrotécnica, Técnico em eventos, Técnico em informática para internet, Técnico mecatrônica

a Arte-visual em turmas do segundo ano.

Tendo em vista que esta pesquisa teve como objeto de estudo o currículo e o ensino das Artes-visuais, o foco da análise que se segue buscou evidenciar quais os conteúdos e habilidades são priorizados e recorrentes na organização desta unidade curricular. Para esta finalidade focalizou-se a curricularização desta com base na investigação do conjunto normativo vigente no IFTO que determina a atual configuração do conteúdo curricular dos PPC do ensino médio integrado e do ementário de Artes-visuais, foco deste estudo.

No que concerne aos PPC dos cursos ofertados no ensino médio integrado do Campus Palmas-IFTO, é importante salientar que estes atendem à reforma do ensino médio instituída pela Lei 13.415/2017. Decorreu desta determinação a reformulação e atualização destes documentos curriculares de acordo com orientações da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2018).

Em atendimento a essa determinação, a Resolução do Conselho Superior-CONSUP do IFTO nº 224 de 20 de junho de 2023, atualizou a Resolução nº 62 de 11 de novembro de 2020, a qual convalidou a Resolução ad referendum nº 13/2020/CONSUP/IFTO, de 26 de outubro de 2020, que aprovou as Diretrizes Curriculares Institucionais para os Cursos Técnicos de Nível Médio.

Este documento prescreve que “os sistemas de elaboração das diretrizes curriculares institucionais [do IFTO] prevê um movimento institucional de renovação do ensino médio” em torno de ações que viabilizem a “articulação” da BNCC e a EPT Resolução nº 224, IFTO (2023, p. 7). Este ato normativo teve impacto direto na reformulação e atualização dos PPC dos cursos ofertados no ensino médio integrado e a consequente configuração do conteúdo curricular que caracteriza o atual ementário do componente Artes Visuais.

Em termos de suas características curriculares o ementário, ora analisado, é comum a todos os cursos técnicos integrados ao ensino médio. O componente é ofertado com periodicidade anual, tempo de aula (45 minutos), modo presencial e a distância (até 20%), a carga horária dos cursos (hora/relógio) é de 3600 horas com a duração mínima de 36 meses e máxima 72 meses. São ofertadas 40 vagas anualmente.

O componente em questão se enquadra na área curricular denominada Linguagens e suas tecnologias que abordam as “diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem e desenvolver o senso estético e a comunicação com o

uso das tecnologias digitais” (Brasil, 2018, p. 471).

Mediante análise do eixo dos conteúdos e habilidades específicos contemplados no ementário de Artes-visuais, constatou-se que estes foram alocados exatamente como estão configurados na BNCC e incorporados em uma ementa de duas páginas constante do PPC vigente na instituição, totalizando, por sua vez, 17 habilidades e 15 conteúdos específicos, em atendimento às competências previstas na política curricular institucional vigente no IFTO (Resolução nº 224, IFTO, 2023, p.8).

Este dado nos aponta para um ementário conteudista, tendo em vista a incipiência do tempo de aula (45 minutos). Embora o ementário traga possibilidades para o trabalho didático interdisciplinar, não aponta embasamento teórico-pedagógico suficiente para tal finalidade, posto que a organização dos conteúdos e habilidades constante neste documento estão fundamentados em apenas três referências bibliográficas básicas: uma de natureza prescritiva centrada na política do PNLD-Plano Nacional do Livro Didático e duas teóricas: uma pautada na arte contemporânea e outra na história da Arte. No que se refere à bibliografia complementar contemplou a história do teatro, arte e mídia e a preparação do ator. Contudo, constatou-se que, embora a ementa esteja intitulada Unidade curricular Artes-visuais, as referências bibliográficas não contemplam fontes teóricas, didáticas e metodológicas específicas para esta modalidade de linguagem artística.

Em busca de termos e enunciados se referindo às linguagens e aos objetos da Arte-visual na textualidade do ementário, constataram-se mais ausências do que recorrências destes. O conteúdo curricular do documento é consideravelmente generalista e não especifica claramente linguagens e objetos artístico-culturais, referentes à fotografia, pintura, gravura, desenho, cerâmica, escultura, arquitetura, os grafites urbanos entre outros.

O apagamento dessas linguagens e objetos culturais no ementário nos revelou, segundo Freire (1996, p. 30), a falta de “estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos” . Faltou também, aos formuladores do currículo uma base teórico-pedagógica e metodológica de que os conteúdos e habilidades curriculares só ganham sentido na compreensão de que “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural” da instituição escolar e de todos nela envolvidos (Freire, 1996, p. 41).Quadro 5 descreve esse conteúdo.

Quadro 5 - Conteúdo curricular do ementário de Artes-visuais

EMENTA Unidade Curricular: Arte II - Artes Visuais Série: 2ª CH Presencial (horas): 48 CH Teórica (%): 50 CH Total (horas): 60 CH a Distância (horas): 12 CH Prática (%): 50

HABILIDADES (EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. (EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. (EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais). (EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. (EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. (EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética (EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças. (EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos. (EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento. (EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica. (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas interseções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas. (EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. (EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital. (EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. (EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede. 17 habilidades

CONTEÚDOS (EM13LGG102) O teatro como uma arte política e social. Estudos Culturais. A comunicação visual no cotidiano, leitura, análise e crítica da imagem nas mídias da propaganda, da publicidade do entretenimento. (EM13LGG201) Dança e Teatro na escola. Criação e exposição de Artes visuais na escola e comunidade. Desenvolvimento histórico e cultural da arte: seu papel nos processos identitários e sua atuação nos diversos contextos da vida social. Matrizes culturais. (EM13LGG203) Percepção visual e sensibilidade estética: apreciação e análise de imagens e objetos artísticos. A arte e o faz artístico: análise de tensões entre o novo e a tradição. Processos de legitimação das práticas artísticas. Processos de legitimação de práticas corporais e artísticas de grupos culturais minoritários e o tradicionalmente excluídos do reconhecimento social. Contexto político, social, cultural e tecnológico. Tendências artísticas. (EM13LGG301) A arte e as visões sobre o Eu e o outro: produções autorais individuais e coletivas. Apreciação, contextualização de produção de textos artísticos. Percepção dramática e sensibilidade estética: análise de produções de teatro na atualidade. Dança contemporânea (EM13LGG304) Teatro de rua. Artes circenses. Instalações visuais. Relações entre arte, mercado e consumo. Arte Urbana/Pública: intervenções e integrações entre arte e público. (EM13LGG305) A arte como possibilidade de inovação e de atuação social e política em desafios contemporâneos. Artes visuais, música, dança, teatro e a cena contemporânea. (EM13LGG501) Arte contemporânea (EM13LGG502) O corpo na sociedade contemporânea (visões sobre o corpo). A representação do corpo indígena e africano pelos europeus. As práticas corporais e as relações de poder. A representação do corpo pela indústria cultural. Produção artística, circulação e recepção de discursos nas práticas corporais. Processos criativos corporais: desconstruindo preconceitos e estereótipos. (EM13LGG503) Prática corporais (aspectos artísticos, estéticos, culturais, históricos e sociais). A prática corporal como narrativa de si e do outro. Práticas corporais e integração comunitária. (EM13LGG601) Heranças culturais patrimônio cultural imaterial e material. Museus do mundo. Patrimônio artístico brasileiro. História da Arte. Visitas técnicas (teatros, espaços de Arte e equipamentos culturais). (EM13LGG602) Arte urbana Performances. Processos de fruição e de apreciação de linguagens artísticas vinculadas a diferentes épocas, lugares e matrizes culturais. (EM13LGG603) Vivências artísticas das linguagens. Contextos de produção/experimentação (individual e coletiva) das diferentes linguagens artísticas e suas materialidades e possibilidades expressivas. O corpo na Arte. Estudo dos períodos sócio-histórico compreendendo os contextos, características estéticas e transformação dos modos de produção e reprodução da arte. (EM13LGG701) Arte e Tecnologia (arte digital). (EM13LGG702) Cinema. Vídeo-art. Condições de produção, circulação e recepção de obras e atos artísticos em ambiente digital. Relações entre artista, público e obra e seus discursos circulantes em meio digital. (EM13LGG703) Arte e Cultura Digital: Processos de experimentação, criação e produção artística, em autoria colaborativa, com as diferentes linguagens da arte e com a experimentação de tecnologias digitais. Relação entre as novas tecnologias e as produções artísticas: artes cênicas e tecnologia. (EM13LGG704) Contexto de produção e circulação de obras e atos artísticos influenciados pelas TDICs. Processos de criação artística e meios digitais. Ferramentas e modos de fazer arte no contexto da cultura de rede. 15 habilidades

BIBLIOGRAFIA BÁSICA Conforme o PNLD, para unidades curriculares da Base Geral. CAUQUELIN, A. Arte contemporânea: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2005. GOMBRICH, E.H. A história da arte. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.

COMPLEMENTAR BERTHOLD, Margot. História Mundial do Teatro. Trad. Maria Paula V. Zurawski. São Paulo: Perspectiva, 2000. MACHADO, Arlindo. Arte e Mídia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. STANISLÁVSKY, Constantin. A Preparação do Ator – Tradução Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1984.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Projeto Pedagógico de curso do ensino médio integrado em Controle Ambiental em vigência no Campus Palmas-IFTO em 2023, 2024.

Em termos dos conteúdos e habilidades identificou-se ênfase nas linguagens corporais com 20 (vinte) do termo, conforme destaques na cor azul no Quadro 5. Embora a linguagem do corpo humano se mostra, também, como signo da cultura visual, no ementário, os sentidos desta estão mais direcionados ao movimento corporal. Além disso, constatou-se 14 ocorrências de linguagens das tecnologias digitais sem menção explícita da integração destas com as Artes-visuais.

No eixo das habilidades apenas dois termos fazem menção a Arte-visual, conforme destaques na cor vermelha: “artes visuais, audiovisual” (Cf. Habilidade EM13LGG603) não especificando linguagem e objeto.

Do mesmo modo, no eixo dos conteúdos, os termos também são gerais sem especificação da linguagem e do objeto artístico-cultural: (EM13LGG102) análise e crítica da imagem, comunicação visual; EM13LGG201 Criação e exposição de Artes visuais; EM13LGG203) apreciação e análise de imagens e objetos artísticos; (EM13LGG304) Instalações visuais; (EM13LGG305) Artes-visuais; EM13LGG702 Cinema, Vídeo-arte.

Acerca desses dados, constatou-se que o currículo por competências e habilidades (Ramos & Paranhos, 2022, p. 83) gera um processo que fragmenta, esvazia e relativiza o currículo, dissolvendo “as disciplinas em áreas genéricas de conhecimento, sem clareza dos parâmetros que as definem. Dissolve os conteúdos de ensino, enfraquecendo-os”. Em consequência dessa contradição, o apagamento da especificidade da área artística - objeto de conhecimento - resulta em uma abordagem generalista dos conteúdos, os quais são reduzidos a objetivos exclusivamente instrumentais e pragmáticos.

O apagamento da especificidade da área artística - objeto de conhecimento - resulta em uma abordagem generalista dos conteúdos, os quais são reduzidos a objetivos exclusivamente instrumentais e pragmáticos.

O conjunto de habilidades elencadas no ementário sob análise atesta que a política curricular em vigência no IFTO contempla conteúdos de Artes Visuais, contemplando prioritariamente as determinações da BNCC, sem apontamentos de conteúdos formulados em sintonia com as necessidades docentes e discentes do contexto local, levando-se em conta os princípios de educação e formação humana integrada e omnilateral em EPT (Gramsci, 2004; Ciavatta, 2005; Ramos, 2010; Moura, Lima, 2014).

Tais conteúdos se mostram de forma vaga, imprecisa e sem apontamentos

pedagógicos instrucionais de como proceder, internamente ao contexto de ensino e aprendizado, a uma didática para se trabalhar habilidades específicas das linguagens culturais na e para a criação de processos autorais, individuais e coletivos, com vista ao desenvolvimento da cultura da Arte-visual e na criação de objetos culturais.

Os dados por ora analisados apontam que o ementário de Artes-visuais, apesar dos conteúdos bastante genéricos, traz proposições importantes que enriquecem o repertório das aprendizagem discentes. No entanto, ao mesmo tempo, traz implicações de ordem didática e metodológica ao trabalho docente que requer o redimensionamento na formação inicial e continuada do professor em sintonia com a reforma do ensino de Artes no ensino médio integrado.

Por conseguinte, há que se ressaltar, segundo Sacristán (2017) que os documentos que constituem o currículo precisam ser objetivos e não opacos, posto que estes dão ênfase às prescrições do que deve ser feito, sem priorizar, para tanto, explanações pedagógicas coerentes e exequíveis de como as atribuições deveriam ser feitas pelos atores do ensino.

Em razão disso, segundo Chevallard (1991, 2013), a implementação do currículo ocorre na transposição didática internamente ao contexto de ensino onde o professor procede transformações, adaptações ou até mesmo a refutação da proposta curricular. Quando este detém conhecimento pedagógico crítico, age de acordo com as condições contextuais do ensino e as reais necessidades de aprendizagem dos alunos. Em virtude do exposto, o próximo subtópico dá voz ao docente, buscando compreender como ele percebia a política curricular vigente no ementário e desenvolvia até o momento de realização desta pesquisa, o ensino das linguagens artístico-culturais com os alunos do ensino médio integrado no Laboratório de Artes-visuais.

4.3 Percepção do Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais

Tomando por base o problema da opacidade textual identificada no documento curricular vigente, aqui representado pelo ementário sob estudo, damos vozes ao Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais, buscando identificar e descrever em seus relatos como ele percebe e como ele desenvolve o ensino das linguagens da Arte-visual com os discentes. O quadro 6 esboça

representações categorizadas que traduzem contradições entre o que está previsto na política curricular vigente e o que é efetivamente implementado com a mediação do trabalho docente com vistas a atender a real necessidade local dos estudantes no que tange à temática e conteúdos da Arte-visual, foco de investigação deste estudo.

Para tanto, considerou-se as seguintes categorias temáticas analíticas: 1, Currículo e material didático, 2. Metodologias utilizadas, 3. Conteúdos de artes visuais, 4. Procedimentos para o ensino dos conteúdos da disciplina e 5 temáticas locais em Artes-visuais.

Os relatos do docente 1-10 revelam como os conteúdos de Artes-visuais são percebidos e adaptados didaticamente aos objetivos do ensino e da aprendizagem dos estudantes no contexto pesquisado. Senão vejamos.

Quadro 6 - Percepção docente sobre currículo e a prática de ensino de Artes-visuais

Categoria temática	Relatos, percepções e prática de ensino de Artes-visuais
1.Currículo e material didático	1 O currículo não me contempla totalmente, é muito denso, tenho que adaptar para poder cumprir com algo que não está no currículo, o que se torna um problema em artes visuais; 2 Tenho que adaptar o livro ao contexto, uma adaptação às vezes completa e outras vezes uma adaptação somente parcial
2.Metodologias utilizadas	3. Abordagem triangular apresentando o conteúdo, mas para isso é preciso conhecer a história, entender o processo de ler, fazer e refletir
3.Conteúdos de artes visuais no ementário	4. No segundo ano os conteúdos previstos dentro da ementa de artes são muito abrangentes, 5. Impossível seguir uma prescrição de conteúdos tão ampla
4.Procedimentos para o ensino dos conteúdos artísticos	6 Trabalho com os conteúdos dentro de uma abordagem que temos que criar com realização de atividades práticas; 7 A interdisciplinaridade sempre está presente de forma intrínseca na disciplina de Artes; 8 Dentro deste laboratório de artes a interdisciplinaridade está escancarada
5.Temáticas locais em Artes visuais	9. Patrimônio cultural 10. Temas referentes às aves, animais, cerrado, obras de artes, questões culturais e ambientais

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Com relação a categoria 1, relato 1 e 2 põe em evidência que, no contexto

pesquisado, há um distanciamento entre o que está prescrito no ementário com o que é efetivamente ensinado pelo docente, em termos de conteúdo/temáticas de Artes Visuais. Em sua percepção o ementário “é muito denso”, e não atende “totalmente”, dificultando o ensino das linguagens das Artes Visuais.

No que se refere ao livro didático o qual possibilita transposição/adaptação dos conteúdos apenas parcialmente (relato 2). O que consequentemente prejudica o processo ensino-aprendizagem, junto aos alunos. No entanto, o professor reconhece que aquilo que é prescrito no currículo de Artes-visuais nem sempre é exequível. Na fala do professor isso fica evidente ao relatar sua percepção sobre o currículo e sobre o que ele precisa ensinar “tenho que adaptar para poder cumprir com algo que não está no currículo” (relato 1).

Shapiro (2007) e Barbosa (2009, 2016) orientam que o ensino da Arte requer uma didática da artificalização dos conteúdos, o que não foi contemplado no currículo vigente localmente, mas foi adaptado de acordo com os conhecimentos didáticos de como ensinar as linguagens da visualidade pelo professor atuante no Laboratório de Artes-visuais.

Esses dados apontam que a implementação dos conteúdos curriculares, dentro do ambiente de aprendizagem, depende da percepção/interpretação do professor e de sua base de saber didático-pedagógico (Freire, 1996; Moreira; Tadeu, 2011; Chevallard, 2013; Sacristán, 2017). Logo, é preciso que o professor compreenda a transposição didática como caminho para superação da imprevisibilidade e dos desafios que recaem sobre sua responsabilidade, no instante mesmo da prática de ensino, para construção de metodologias alternativas que suprem as lacunas curriculares e a opacidade dos demais documentos oficiais de referência.

Na categoria 2, em relato 3 temos que a metodologia utilizada pelo professor contempla sua abordagem de ensino, pautada no método histórico o qual em sua percepção é preciso levar em conta os procedimentos de leitura, produção “fazer” e reflexão. Este relato traz à tona a base de saber didático-metodológico adotada pelo docente na construção das abordagens utilizadas em seu modo de adaptar os conteúdos e temas em Artes visuais aos objetivos de sua prática de ensino e à aprendizagem de seus alunos.

Em Freire (1996) tem-se que a prática docente se constrói na interação desta com a prática discente. Com isso, a construção metodológica depende da fixação

da relação didática entre o professor mediador, o aluno protagonista na aprendizagem e a base dos saberes das dimensões da vida (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) tal como posto nos aportes teóricos histórico-culturais (Freire, 1989; 2011; Vygotsky; 2007; Ramos, 2010; Chevallard, 2001, 2013; Sacristán, 2017) para o desenvolvimento de capacidades superiores na formação do ser social.

No entanto, mesmo munido de uma base didático-metodológica sólida, o Professor regente sofre as coerções de um currículo atualizado com as proposições conteudistas da BNCC. Isso fica evidente no relato 4 e relato 5 acerca do ensino dos conteúdos de artes-visuais em seu contexto, posto que os conteúdos prescritos no ementário do curso “são muito abrangentes” (R4), o que gera a consequente impossibilidade de ir adiante “com uma indicação tão ampla” dos conteúdos (R5).

Desse contexto pesquisado, depreende-se com esses dados que, independentemente das afirmações teóricas e de um currículo proposto ou imposto (Freire, 1996; Sacristán, 2017), cabe ao professor criar possibilidades para o sucesso da aprendizagem dos estudantes daqueles saberes que, *de facto*, vão de encontro com as reais necessidades destes. O que pressupõe saber fazer transformações didáticas adaptativas que superem as limitações e as inadequações das polícias curriculares (Moreira, 2013; Moura, 2012; Silva, 2017) e dos projetos pedagógicos tal como se apresentam no caso aqui sob análise.

Na categoria 4, os relatos 6, 7 e 8 colocam em destaque como os conteúdos e temáticas de Artes-visuais são trabalhados na prática de ensino e aprendizagem no contexto educacional sob estudo. Os dados apontaram que as atividades práticas, nesse âmbito, superam teorias “temos que criar”, “com atividades práticas” (R6). Isso revela a especificidade dos conteúdos da linguagens visuais que, para ganhar corpo e significação, é preciso mergulhar-se em atividades práticas porque os conteúdos da arte são signos articulados aos sentidos práticos da realidade e das coisas do mundo (Freedman, 2003, Vygotsky, 1991, 1999, 2003 Barbosa & Coutinho, 2009).

Em relato 7, tem-se a percepção do Professor regente que a interdisciplinaridade é constitutiva dos conteúdos de Artes visuais em seu contexto de atuação, “dentro deste laboratório a interdisciplinaridade está escancarada” (R8). Estas percepções interdisciplinares nos mostram que o docente detém a compreensão do seu objeto de ensino, posto que no Laboratório de Artes onde o docente atua o ensino ocorre na prática com produções de obras visuais com

temáticas diversificadas (relatos 9 e 10). As figuras 4, 5, 6 e 7 atestam o exposto.

Figura 4 - Laboratório de Artes visuais



Fonte: registro da autora, 2024.

Figura 5 - Laboratório de Artes visuais



Fonte: registro da autora, 2024.

Figura 6 - Laboratório de Artes visuais



Fonte: registro da autora, 2024.

Figura 7 - Laboratório de Artes visuais



Fonte: registro da autora, 2024.

As figuras 4-7 nos apontam que a transposição didática empreendida pelo professor extrapola o que está previsto no ementário, documento representativo de currículo local construído com as imposições da BNCC, e que na percepção do docente, este freia suas possibilidades de criação didático-pedagógica no ensino de Artes-visuais. O Laboratório de Artes Visuais em questão se mostra como zona de aprendizagem e desenvolvimento autônomo dos alunos, mediante produção de obras de Artes (Figura 6). Com base na leitura de mundo (Freire, 1989, 1996) compreende-se com a Figura 4 a valorização dos elementos históricos da evolução da espécie animal com a representação da escultura do Dinossauro em construção. A representação humana com desenhos e caricaturas de rostos de pessoas contempla a diversidade e patrimônio sociocultural, valorizando igualmente elementos do patrimônio ambiental com a obras de aves e paisagens verdes.

Com base na teorização da mediação por signos (Vygotsky, 1991, 2007) é possível compreender que o mundo é feito de múltiplas linguagens: sistema de

formas, de números, instrumentos, objetos de cores, imagens, estruturas, temas, ideologias tal como posto na Figura 5 e 7. O que sinaliza para o entendimento e que a interdisciplinaridade não é a soma de disciplinas, mas a sua articulação em saberes que integram dimensões da vida: trabalho, ciência, tecnologia, cultura e linguagens (Ramos, 2010; Moura, 2012).

Nessa direção, é preciso incorporar o espírito interdisciplinar que fomenta a consciência de que as novas possibilidades de conferir mais sentido/significação às práticas de ensino e às práticas de aprendizagem precisam subverter o dogmatismo e a verdade absoluta que emerge das políticas curriculares (Fazenda, 2001; Japiassu, 2006). Mais especificamente aquelas formuladas com a intervenção de forças políticas neoliberais que trabalham para a existência de um currículo cada vez mais fragmentado.

Mediante as respostas foi possível inferir que o referido Instituto no qual foi realizada a pesquisa possui profissionais formados na área. E que embora o currículo e o conteúdo sejam muito amplo, a disciplina contempla conteúdos que abordam a importância da valorização do patrimônio e do meio ambiente, e ainda temáticas sobre a sustentabilidade, a produção de obras e a reciclagem. De forma que no laboratório percebe-se fortemente a interdisciplinaridade no cotidiano da sala de aula por meio dos trabalhos feitos em grupos com os alunos, as pinturas em telas, os objetos, os desenhos e outros.

A educação Profissional e Tecnológica, numa perspectiva de emancipação busca se constituir num processo formativo que prioriza a apropriação da cultura como: o conhecimento, os valores, as artes, a ciência, a filosofia, a tecnologia, etc. Então sob essa perspectiva a EPT pretende ser uma instituição pensada para uma formação ampla e integral, seja de profissionais, professores ou de alunos, uma educação que tem como objetivo a formação humana e a valorização dos elementos culturais importantes para evolução do indivíduo como ser social.

Então, um trabalho educativo que promova uma formação pautada nesses princípios contempla uma formação integral para a apropriação de uma cultura para sustentabilidade que privilegie a Arte-Visual como mecanismo de leitura e percepção dos elementos socioculturais para a valorização do patrimônio cultural e ambiental, possibilitando ao professor ressignificar suas práticas pedagógicas, e ao aluno a oportunidade de construção de novas práticas, novos comportamentos, novas culturas. O currículo integrado e a formação do professor comprometido com essa

causa é de fundamental importância para a concretização desses objetivos, e a concretização de uma Educação profissional e Tecnológica transformadora, emancipadora, para a vida.

4.4 Percepções, saberes e aprendizagens e capacidades

Neste subtópico busca-se cumprir com o objetivo específico Analisar a percepção dos estudantes sobre aprendizagem e criação artístico-cultural da visualidade. Para tanto, deu-se vozes aos estudantes em duas rodas de conversa realizadas por ocasião da pesquisa de campo. A primeira ocorreu na fase exploratória e a segunda na fase da aplicação e avaliação da proposta pedagógica. Para os fins deste subtópico, dá-se ênfase aos relatos extraídos dos diálogos construídos na primeira roda de conversa que foi realizada com apoio do roteiro de perguntas constantes do Apêndice B.

4.4.1 Repertório cultural prévio ao ingresso no ensino médio integrado e o repertório cultural desenvolvido no Centro de Artes

Dentre os diferentes tipos de Artes, o que é a Arte-visual para você ?

A análise do corpus textual gerado na roda de conversa inicial com os estudantes possibilitou a formulação de quatro categorias temáticas que traduzem suas diferentes percepções sobre a Arte-visual emergidas nos diálogos durante aquele momento da pesquisa, quais sejam: 1 Arte como expressão de tornar algo visível; 2. Arte como expressão, percepção e visão de mundo; 3. Arte como expressão e comunicação; 4. Arte como expressão da existência.

No Quadro analítico 7, onze (1-11) unidades de relatos discentes agrupadas às referidas categorias evidencia-se que suas percepções são bastante coerentes, considerando o nível e a modalidade dos cursos do ensino médio integrado. Segundo Barbosa (2009) a arte é constitutiva da vida e da prática humana, independentemente da escola. Logo, compreende-se com isso que a percepção discente da arte enunciada traduz um quadro de aprendizagem em construção. Em outros termos, são leituras sócio subjetivas de seus mundos, ao modo freiriano do termo (Freire, 1989).

Assim sendo, os discentes trazem consigo percepções e leituras da Arte vivenciadas em suas respectivas realidades e condições de acesso ou não aos

saberes artístico-culturais formalizados. Estas afirmações ficam evidentes nas seguintes unidades de relatos tal como foram enunciados:

1 (expressar recriando “a música em um desenho”), 4 (“os olhos eles são a janela da alma aquilo que você capta vai gerar uma reação no seu interior), 5 (“arte como uma forma da gente se expressar e vê o mundo”) 6 (“eu vejo e pratico você percebe quem você realmente é”), 7 (Pintar um quadro, escrever letra de música, poesia leva “você percebe mais a sua volta, e não só aquilo que sua visão estava presa”), 8 (se expressa melhor em um quadro “forma melhor mais genuína do que tá conversando com alguém”.) e 11 (“a arte pra mim, essas pinturas, o muro da APAE as pinturas do IF, tornaram essa tradução de eu estou aqui). O Quadro x dá conta do exposto.

Quadro 7 - Percepção discente sobre Artes

Categorias temática	Unidades de relatos e percepções sobre Arte
1.Expressão de tornar algo visível	1. Pra mim a arte é uma forma de se expressar, né ? É tipo meio que uma forma de você deixar visível seus sentimentos, né? Eu escuto uma música aí eu tento meio que recriar essa música em um desenho, sabe ? Então eu acho que a arte pra mim é isso, você se expressar 2.Uma forma de você deixar visível seus sentimentos, 3.A arte pra mim é isso, você se expressar 4.Acredito que vai além de você expressar seu sentimentos, os olhos eles são a janela da alma aquilo que você capta vai gerar uma reação no seu interior, 5. Eu vejo a arte como uma forma da gente se expressar e ver o mundo, como a gente tá se sentindo, uma forma de expressão realmente. 6. A arte pra mim é, é a maneira da alma se expressar. Porque no que eu vejo e pratico você percebe quem você realmente é.
2.Expressão, percepção e visão de mundo	7.Porque quando você está pintando um quadro, ou escrevendo a letra de uma música, de uma poesia, você tem ideias, tem um fluxo diferente do que não é convencional seu próprio, você percebe mais a sua volta, e não só aquilo que sua visão estava presa.
3.Expressão e comunicação	8.É a arte pra mim é algo que você consegue extravasar que você está sentindo no momento aquilo que você faz, num quadro a gente consegue se expressar de uma forma melhor mais genuína do que tá conversando com alguém é de uma forma verdadeiramente. 9.Na arte você tem a reação ao ver e a reação ao expressar também, então a arte ela é muito uma troca mútua, tanto de quem a produz, quanto a de quem a recebe 10.Pra mim a arte também é a forma de, de expressar né, as vezes quando tenho ansiedade, tô sentindo tipo algo que eu realmente não sinto bem aí eu tento desenhar o que eu tô sentindo tipo só pra mim, é soltar aquilo, sabe ? Aí..
	11. Além do que colegas já disseram, de que a arte expressa os sentimentos, eu peguei uma concepção nova de arte quando fui pintar o

4. Expressão da existência	muro da APAE Eu fui de intruso também. Todas as experiências que eu tenho com o ele eu fui de intruso entrando. Eu me questionava muito, tem as pinturas aqui no IF, por quê? Qual o sentido disso? E de certa forma, ao longo disso, fui se amadurecendo a ideia de que, de alguma forma, a arte é como você deixa a sua marca no mundo. É como você deixa ali, eu estive aqui, eu existi em certo ponto. É uma marca, é como você registra que você esteve ali. A vida toda você busca um sentido, um porquê. E de alguma forma você quer, sabe? Estar ali, realmente ter uma presença marcante, algo efetivo ali. E a arte pra mim, essas pinturas, o muro da APAE as pinturas do IF, tornaram essa tradução de eu estou aqui.
----------------------------	---

Fonte: Fonte: elaborado pela autora, 2024.

A percepção discente sobre a Arte está fundamentada no verbo expressar que se repete 11 (onze) vezes na textualidade das unidades de relatos. Segundo Vygotsky (2009) a Arte tem em si mesma a função expressiva, comunicativa, criativa e interativa, posto que esta se define e evolui nas e através das linguagens e culturas ao longo da história, no desenvolvimento das atividades e práticas humanas na sociedade.

Em conformidade com esse aporte teórico cada um de nós construímos percepções, leituras e interpretações de mundo, saberes e conhecimentos teóricos e/ou práticos, a partir de construtos preexistentes e disponibilizados pelos sistemas de signos tangíveis e simbólicos definidos e vigentes de acordo com as convenções do momento sócio histórico e cultural (Freire, 1989, 1996; Vygotsky, 1991, 1999, 2001, 2009).

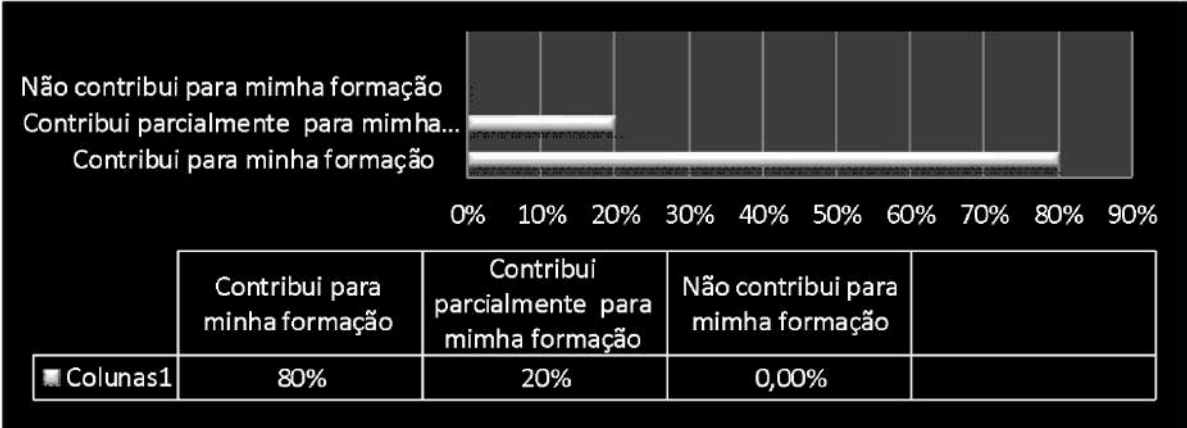
4.4.2. Repertório cultural relativo aos ambientes, saberes e aprendizagens

Com a crescente proeminência das TDIC nas práticas socioculturais contemporâneas observa-se a emergência e a hibridização de novas linguagens, conforme discussão de estudiosos que reconhecem os impactos diretos dessa transformação sobre as práticas educativas e formativas (Barbosa e Coutinho 2009; Sampaio, 2020; Barbosa, 2016; Rojo, 2017; Levy, 2019; Tolstoi, 2019; Semeler, 2019; Zucatelli, Angeluci e Moço Aparício, 2019, entre outros). Nesse contexto, a integração entre artes e tecnologias se mostra oportuna e necessária na ampliação de espaços e exploração de novos ambientes e suportes para exposição e veiculação dos objetos artísticos/culturais. Decorrente desse fenômeno em curso emergem novas linguagens e significados, como também a resignificação da concepção e a criação dos objetos artístico-culturais, refletindo a complexidade e a

pluralidade da cultura contemporânea.

Considerando o exposto, questionamos os alunos como eles percebiam a integração entre tecnologias digitais e Artes-visuais para suas aprendizagens e formação cultural? O Gráfico 1 revela que dos 32 participantes 26 afirmaram que tal articulação contribuiria para sua formação, enquanto 6 discentes mencionaram que contribuiria parcialmente.

Gráfico 1 - Percepção sobre Integração entre Artes e Tecnologias



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Em complemento aos dados apresentados no gráfico em tela a seguinte amostra de unidades de contexto - relatos discentes - extraída dos diálogos com os alunos, durante a roda conversa, põem em evidência suas percepções sobre Artes e TDIC para sua formação no ensino médio integrado.

Quadro 8 - Percepções sobre Artes e tecnologia

1.Sim, de certa forma porque tipo na arte digital, você pode fazer um rascunho pra depois, algo mais métrico, certinho, para depois passar, talvez, para a parede e tal. 2. Sim, mas a questão da tecnologia contribuiu até certo ponto, porque tem a questão do NFT, que é uma arte digital que prejudica o meio ambiente. 3 Eu acho que contribui até certo ponto. Porque tem isso de desenhar através do celular, computador e tudo mais, temos também que se precaver disso. 4. Também a gente pode tirar ideias da tecnologia e tudo mais. 5 Na verdade, eu acho que a arte e a tecnologia andam juntos. Realmente, a tecnologia pode contribuir com a arte. 6. Eu acho que é bem necessário. Nós tivemos uma experiência para compor os elementos do mural. Tivemos que fazer o rascunho digital. Foi algo muito novo de aprender e desenvolver. 7.Eu acredito que se desde o início nós tivéssemos tido esse contato com arte e tecnologia, seria muito mais fácil. 8. E não só para isso, mas para todos os outros projetos que nós queremos desenvolver. Para hoje, se nós temos essa ferramenta que pode facilitar a nossa vida, eu acho que ela tem que ser totalmente usada e absorvida como ela pode oferecer. 9. Eu acredito que isso é extremamente benéfico, mas também tem seu lado ruim. Porque você também vê muita coisa ruim com as tecnologias, a arte se dissemina muito mais, você consegue ter muito mais inspiração, observação, simplesmente poder apreciar muito mais obras. 10.Mas ao mesmo tempo, para algumas pessoas que gostam de coisas ruins, pode se tornar só
--

mais uma gota no oceano, sabe? Porque tem muito disso. Mas eu acredito que seja muito benéfico tanto pela disseminação quanto para inspiração em si.
 11. Tem uma obra digital que eu gosto muito, é uma ampulheta de água congelada. Porque, embaixo na agenda dizia que a arte é eterna, é um momento eternizado da história. E ele ficou parado no tempo e para sempre vai ficar lá.

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Os dados constantes do Gráfico 1 e do Quadro 8 apontam que os discentes reconhecem a função mediadora das TDIC nas aprendizagens das linguagens das Artes-visuais. Embora os relatos 2, 3, 8, 9 e 10 chamam atenção para o lado negativo das uso das TDIC que, embora seja extremamente benéfico, também tem seu lado ruim (relato 8). Os demais relatos, em específico as unidades 1, 5, 6, 7, 8 percebem e avaliam a integração Artes e TDIC “andam juntas” e “pode contribuir com a arte” (relato 5).

Considerando a função mediadora das emergentes tecnologias digitais, os ambientes de exposição e apreciação das Artes Visuais, como os museus, que são espaços educativos não-formais (Costa; Rocha, 2021), estão passando por significativas reconfigurações contemporâneas. Esses espaços têm se adaptado às novas dinâmicas culturais e tecnológicas, transformando-se em ambientes híbridos que combinam o físico e o digital. Essa transição não apenas amplia o acesso e a democratização da arte, mas também redefine as formas de mediação e interação entre o público e as obras, desafiando e enriquecendo as práticas educativas e culturais associadas à experiência museológica.

Partindo do exposto questionamos os discentes se nas atividades do componente Artes-visuais, visitas em museus físicos e em museus virtuais mediados pela tecnologia digital têm sido realizadas. A seguinte amostra de dados apresentada no Quadro 9 revela que nem todos os estudantes estiveram envolvidos em atividades da cultura museal. No que tange aos museus físicos, os relatos 1, 5 e 6, 9 e 10 se referem aos museus montados em exposições educativas localmente. Os relatos 2, 3, 5 e 8 expressam o pouco envolvimento dos participantes com os museus físicos. Do mesmo modo os relatos 11, 12 e 13 traduzem pouca interação com os museus virtuais, enquanto os relatos 15 e 16 não têm interação.

Quadro 9 - Percepção sobre aprendizagem artística em museus físicos ou virtuais

Categoria		Unidades de relatos discente
Tipo de Museu	Físico	1.Físico eu já fiz duas nas exposições do Sesc. Um de adesivos desenháveis e a outra era de gravura. 2.Aqui eu já fui em um museu, mas foi há muito tempo. Foi com a escola que eu estudava antes, mas foi há muito tempo. 3.Eu já visitei a Pinacoteca de São Paulo e aqui mesmo eu não cheguei a ir em nenhum museu. 4.Eu fui em um especial, que era uma homenagem ao Siqueira Campos que a escola levou 5.No museu não em si, mas eu tive contato com o museu do Sesc onde eu estudava. 6. No Sesc sempre tem arte exposta lá embaixo e ia sempre 7.Sim já visitei museu e contribui para meu aprendizado de arte 8. Eu não, nunca fui em museus 9. Sim o museu que a gente realiza no Grêmio 10. No museu do Grêmio 11.Não é todo mundo que tem condições de visitar grandes museus e ver grandes obras de arte, né ?
	Digital	12.Já fiz uma visita através da internet também 13.Eu visitei um museu virtual quando eu estava na época da pandemia, 14.Sim, eu já vi as imagens no museu virtual, naquela exposição de Van Gogh em São Paulo, foi minha única visita, muito interessante. 15.Eu nem sabia que existia museu conectado. 16. Não, eu nem tinha dimensão que isso existia

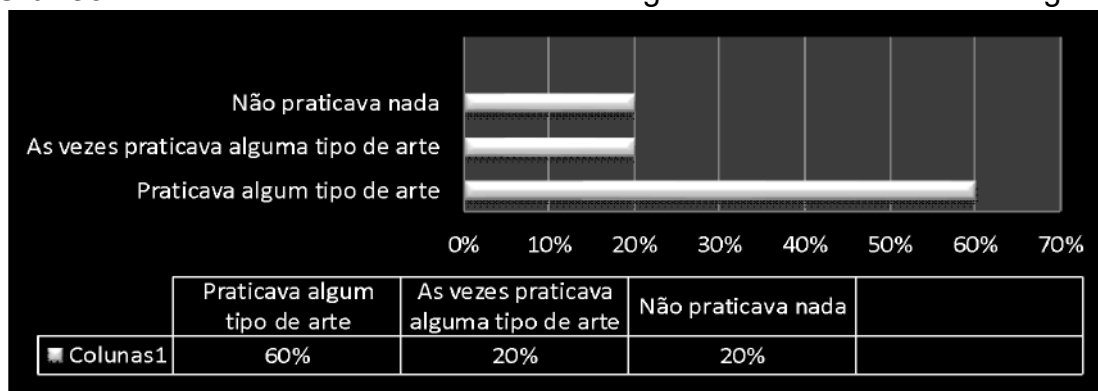
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Com base no quadro em destaque, constata-se que a política educativa e formativa do Campus Palmas-IFTO carece de ações direcionadas à integração das tecnologias digitais com uma política educativa de valorização do patrimônio cultural com vistas à formação de conceitos, atitudes e sensibilidade ética e estética do estudante. Em particular, no que diz respeito à valorização do repertório artístico e cultural dos museus físicos e digitais, observa-se a necessidade de fortalecer a salvaguarda dos elementos e objetos da memória e da história local e regional, que ainda não são devidamente contemplados na prática curricular da instituição pesquisada. Essa lacuna destaca a urgência de desenvolver encaminhamento pedagógico que articule letramentos artísticos do patrimônio cultural (Barbosa & Coutinho, 2009; Barbosa, 2016; Tolstoi, 2019; Costa; Rocha, 2021) associados aos letramentos das novas tecnologias (Amaral, 2012; Rojo, 2012, 2017; Semeler, 2019), promovendo uma educação mais inclusiva e conectada com as realidades locais e regionais, a fim de enriquecer o processo formativo e o engajamento dos estudantes com suas próprias identidades culturais.

Ao questionar os discentes se já praticavam alguma atividade artística antes do seu ingresso no ensino médio integrado e no Centro de Artes, dos 32 discentes participantes desta pesquisa 19 afirmaram que já praticavam algum tipo de

atividade artística, 6 mencionam as vezes e 7 disseram que não. O Gráfico 2 ilustra a configuração das respostas obtidas.

Gráfico 2 - Práticas artísticas anteriores ao ingresso no ensino médio integrado



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Esses dados indicam que a maioria dos discentes já possuía conhecimentos e capacidades criativas previamente ao ingresso no ensino médio integrado. Para compreender melhor esses saberes, a Figura 8 foi elaborada com base nos temas relacionados à arte e à cultura que mais frequentemente apareceram em seus relatos durante a roda de conversa. Nessa ocasião, os alunos foram questionados sobre seus conhecimentos e práticas artísticas. Verificou-se que as linguagens culturais da visualidade, especialmente expressas através do desenho e da pintura, predominavam entre os saberes e capacidades prévias dos estudantes. Essas foram seguidas pelas linguagens musicais, literárias e digitais, indicando uma diversidade de repertórios culturais e artísticos que os discentes traziam consigo ao iniciar sua trajetória no ensino médio integrado.

Figura 8 - Conhecimentos e práticas artístico-culturais



Fonte: elaborado pela autora, 2024, com utilização do Wordclouds <https://www.wordclouds.com>.

Quanto ao repertório cultural dos discentes antes de ingressarem no ensino

médio integrado e ao desenvolvimento desse repertório no Laboratório de Artes Visuais, os relatos dos participantes evidenciam que seus conhecimentos e capacidades foram ampliados à medida que se envolveram nas atividades e projetos desse ambiente pedagógico. O quadro analítico a seguir ilustra esse processo com base em uma amostra de 1 a 17 relatos temáticos mais recorrentes durante a roda de conversa. Optou-se por manter os enunciados originais das respostas obtidas, preservando a autenticidade das expressões dos participantes. Esses relatos foram agrupados em duas categorias temáticas que emergiram dos diálogos com os estudantes: Categoria 1 - Saberes e capacidades prévias ao ingresso no ensino médio Integrado e Categoria 2 - Saberes e Capacidades Desenvolvidos no Laboratório de Artes Visuais.

Quadro 10 - Aprendizagens, saberes e capacidades artísticas e culturais discentes

Categoria 1: Saberes e capacidades prévias ao ingresso no ensino médio integrado	Categoria 2; Saberes e capacidades desenvolvendo no Laboratório de Artes-visuais
Unidades de relatos discentes	
1 Além de arte e pintura eu escrevia poema, música	1.Agora faço pinturas também, desenhos, já tentei fazer algumas digitais além de fazer manualmente, é isso.
2.Eu desenhava, tipo em papel mesmo, só. Já tentei escrever algumas coisas mas, não sou muito boa nisso	2.Eu desenho, tipo pintura em quadro
3.Eu já desenho há muito tempo.	3.Desenho mais agora
4.Eu escrevia crônicas, poemas e poesias. Eu também canto, toco violão	4.Agora faço design gráfico digital
5.Eu desenhava, fazia desenho roupa e dançava	5.Pintura em quadros depois que cheguei no IF
6.Não fazia nada	6.Eu vinha aqui pra sala, né, eu via os quadrinhos e eu nossa pintar um quadro deve ser muito legal.
7.Eu escrevia, quando eu era menor, tinha interesse em desenhar mas não tenho mão pra isso	7.E acabei desenvolvendo pra arte digital, design gráfico essas coisas
8.Fazia nada	8. Vendo os desenhos isso foi o que eu mais me interessei a fazer
9.Já tinha experiência antes de desenho	9.Desenhando agora
10.Eu já tinha experiência, mas eu acho que aqui deu uma aperfeiçoada	10.porque aqui nos tivemos um contato muito amplo com a arte em si e com outras áreas da arte também né.
11.Pouca experiência	11.A questão aqui é que nós tivemos experiência fazendo o grafite em muro e também a questão de promover eventos da artes, né.
12.Não muito de artes visuais	12.Todo mundo que tá aqui já foi do Grêmio então a gente intitulou um projeto de arte no instituto, então isso marcou demais a gente
13.Gostava de desenhar	13.Quando eu entrei no IF eu comecei a passar por muitas coisas. Então eu uso o desenho pra me acalmar, pra me ajudar, é isso
14.Tinha pouca experiência	14.Mas o grafite no projeto da APAE foi uma experiência muito boa para todos nós
15.Gostava de música	15.Depois que eu estou aqui comecei a pintar música, eu escuto uma música aí recrio essa música em um desenho.
16. Eu já tinha uma meia experiência em pintar, porque meu pai é pintor de parede	16.Eu aprendi mais ou menos a grafitar, fazer grafite, a questão de cores, qual usar, degradê, essas coisas, eu aprendi bastante.
17.Já tinha uma experiência antes com artes mas foi um período que eu ainda não estava no IF	17.Mas foi ampliando, desenvolvendo aqui

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

No quadro analítico em tela tem-se na Categoria 1 revelações emanadas dos

relatos discentes sobre seus saberes e capacidades artísticas que dominavam antes do ingresso no ensino médio integrado. Do mesmo modo, na Categoria 2 revelações sobre o que eles aprenderam e as capacidades em desenvolvimento, até o momento de realização desta pesquisa, nas atividades pedagógicas do Laboratório de Artes-visuais.

As unidades de relatos discentes (com exceção da unidade 6 e unidade 8) constantes da Categoria 1 são reveladoras de que o repertório cultural desses sujeitos participantes era constituído por diferentes linguagens artísticas (poemas, poesias, crônicas, música, dança, desenho, pintura, canto). Por outro lado, todas as unidades de relatos agrupadas na Categoria 2 explicitam que as atividades e as criações artísticas realizadas no Laboratório de Artes-visuais ampliaram o repertório cultural daquele público estudantil.

As linguagens da visualidade mais recorrentes nas duas categorias de relatos são o desenho, a pintura e o grafite. Em destaque para a Categoria 1, por meio da qual constata-se o desenvolvimento do despertar do interesse e da experiência pela Arte-visual: relatos 1, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 15.

Com relação às TDIC articuladas a criação artística apenas três relatos (1, 4 e 7), constantes Categoria 2, fizeram menção ao avanço dos saberes e capacidades analógicas (Categoria 1) para a capacidade digital de produção cultural da visualidade. O que atesta a necessidade de uma didática que fomente maior engajamento dos discentes em atividades de letramento artístico digital.

Importa salientar, no conjunto desses dados analisados, a importância da observação das produções artísticas existentes, localmente, para a motivação da aprendizagem de saberes e o desenvolvimento da criatividade artística. Isso ficou evidente nos relatos 6 e 8 (eixo dos saberes e capacidades prévios) em que os alunos mencionaram que não “fazia nada” em termos de produção artística anteriormente ao ingresso nas atividades do Centro de Artes.

No entanto, após observação das criações artísticas dos colegas mediante relatos dos mesmos estudantes, no eixo dos saberes e capacidades adquiridas no Laboratório de Artes-visuais (Cf. relato 6 “Eu vinha aqui pra sala, Eu via os quadrinhos e eu nossa pintar um quadro deve ser muito legal”; relato 8 “Vendo os desenhos isso foi o que eu mais me interessei em fazer”), constatou-se que a observação serviu como ponto de partida para que esses dois alunos pudessem desenvolver o interesse pela criação artística e cultural.

Então, tem-se aqui, que a observação do objeto cultural da visualidade se mostra como possibilidade da aprendizagem e da apropriação dos signos tangíveis, linguageiros, simbólicos e interativos da Arte, auxiliando na assimilação e construção do sentido e da significação do objeto cultural. O que pressupõe que as linguagens artísticas quando apropriadas pelo ser humano motiva este ser social no despertar da sua capacidade expressiva, comunicativa e criativa (Canclini, 1980, 1998; Vygotsky, 1991, 1999; Fischer, 1987; Freire, 1989, Gramsci, 2004; Barbosa, 2009, 2016).

Nesse caso constatou-se que o Laboratório de Artes-visuais se apresenta como uma zona de desenvolvimento humano contemplando o despertar da capacidade do saber fazer artístico e do letramento cultural. Em Vygotsky (1991, 1999) tem-se que, nesta zona, os estudantes aprendem e se desenvolvem na e com a mediação da interatividade que ocorre, entre as condições do ambiente pedagógico e a capacidade didática do professor o em organizar este ambiente com os materiais tangíveis ou simbólicos centrados em uma atividade colaborativa onde os alunos aprendem e se desenvolvem uns com os outros. As figuras a seguir ilustram esse ambiente de múltiplas linguagens, signos tangíveis e simbólicos na criação de objetos culturais da visualidade definidos em texturas, cores, estilos e formatos do desenho e da pintura no contexto de realização da pesquisa de campo.

Figura 9 - Ambiente criação artística



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Figura 10 - Ambiente de criação artística



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Figura 11 - Ambiente de criação artística



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

4.4.3 Construção de saberes da Arte-visual mediada por projetos culturais

Em continuidade, no que concerne ao desenvolvimento dos saberes e capacidades criativas, indagamos os discentes sobre participação, observação, atividades artísticas, teóricas e práticas estiveram ou estavam envolvidos até aquele momento da pesquisa no Laboratório de Artes-visuais. Suas respostas geraram uma ampla narrativa com muitas descrições sobre participação em projetos realizados dentro e fora da instituição, envolvendo atividades com as Artes-visuais.

O próximo quadro analítico traz uma amostra com 1-31 (trinta e um) unidades de relatos mais recorrentes durante a roda de conversa agrupada em três categorias temáticas: Categoria 1 Projeto da APAE, Categoria 2 Grêmio e a Categoria 3 Construção do Dinossauro. Tais relatos revelaram aprendizagens, percepções, saberes e capacidades desenvolvidas ao vivenciarem colaborativamente a experiência em atividades teórico-práticas em projetos culturais.

Em termos de maior recorrência de unidades de relatos sobre a temática dos projetos culturais destaca-se a Categoria 1 (1-15 quinze) e a Categoria 3 (19-31), enquanto Categoria 2 (16-18) conta com a menor recorrência de relatos. Esta considerável recorrência e ausência discursiva das unidades de relatos atesta o maior e o menor interesse dos estudantes ao verbalizarem suas percepções sobre os projetos culturais que estavam envolvidos e que mais modificaram e ampliaram seus conhecimentos teórico-práticos.

Quadro 11 - Percepções, saberes e capacidades teórico-práticos mediados por projetos culturais da visualidade

Categoria		Unidades de relatos discentes
A P R E N D I Z A G E M E M P R O J E T O S C U L T U R A I S	Projeto da APAE	1. Aprendi grafite no projeto do mural 2. Aqui eu participei do painel da APAE e aprendi combinar cores 3. Participei do painel da APAE isso foi algo novo pra minha compreensão 4. Aprendi grafitar com o mural da APAE 5. Participei do projeto de artes da APAE desde o início. 6. Na APAE a gente aprendeu a usar a grafitar e tudo mais. 7. Aprendemos um jeito diferente de fazer as coisas. 8. Eu participei mais do projeto de criação do mural da APAE, acho que foi o mais marcante para todo mundo 9. Participei da organização do mural 10. Eu da parte prática, que a gente já partiu para a pintura 11. Da composição de elementos, que tem que ter, qual mensagem a gente quer passar, 12. Na questão das cores para ornamentar. 13. Para mim foi novo, porque a minha cabeça era mais fechadinha, só para o desenho no papel. Aí, quando passamos para o grafite, para mim foi algo diferente, que eu nunca tinha feito. 14. Foi bem legal, porque meio que chega a aflorar a criatividade da pessoa, é isso. 15. O meu envolvimento nesse projeto foi mínimo. Eu fui realmente em um dos dias, ver aquilo foi muito bom, ver o impacto disso, me ajudou nessa compreensão de como era feito e por que é feito.
	Grêmio	16. No Grêmio participei do museu que a gente fazia aqui, era a mostra de arte e tudo mais. 17. No Grêmio, eu sempre participei, levando pintura em quadro e também poema 18. Todos nós participamos do Grêmio e lá tinha muito de artes, eventos e tal
	Criação do Dinossauro	19. Estamos construindo uma escultura de um dinossauro 20. O dinossauro é um projeto elaborado pelo professor em conjunto com profissionais do campus 21. Para confecção do dinossauro tivemos que pesquisar muita coisa de história e de ciência 22. Foi difícil, tivemos que trazer muitas histórias e assuntos e aulas, mas ajudou muito desenvolver as ideias e a produção 23. Tivemos que aprender detalhes específicos sobre o dinossauro, o tamanho, a flexibilidade, quantidade de dedos, para depois disso, a prática no momento da confecção. 24. Com este aprender fazendo aprendemos muita história e também sobre arte em si mesma 25. Tivemos que saber como colocar os tratamentos que precisava para obter um acabamento melhor 26. Então aprenderam a pintar graffiti e argamassa também 27. A gente acha que o dinossauro é uma obra de arte que às vezes é tida como patrimônio, porque o dinossauro é um patrimônio da história 28. Fazer o dinossauro foi uma experiência nova que nunca tivemos antes de chegar no laboratório, 29. Foi uma experiência que me levou a aprender outros conteúdos de outras disciplinas 30. Aumentou meus conhecimentos não tinha essa experiência 31. Me ajudou ter vontade de pintar e confeccionar em casa

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Referente à Categoria 1 as revelações emanadas dos relatos (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8,9, 10, 11, 13) fazem menção aos desenvolvimento das aprendizagens e

capacidades práticas vivenciadas no saber-fazer-criar enquanto os enunciados (3, 5, 12, 14,15) se aproximam das aprendizagens e capacidades teóricas vivenciadas nas observações. Estes dados sinalizam para a compreensão de que os saberes e as capacidades práticas avançaram mais do que as de cunho teórico, ao participarem de um projeto cultural da visualidade extra-muro ao Campus Palmas-IFTO.

No entanto, importa ressaltar, nesse conjunto de dados, o relato 15 que nos revela uma percepção teórica embasada na observação da criação do painel da APAE, auxiliando o estudante, mesmo sem ter o engajamento direto na criação do objeto artístico, a construir conhecimentos sobre prática “me ajudou nessa compreensão de como era feito e por que é feito”.

Sobre essa afirmativa, Freire (1996) adverte que a relação teoria e prática, na construção do conhecimento, nem sempre a teoria sobrepõe a prática, esta por sua vez, redefine aquela na práxis. Em Barbosa (1995) a Arte é eminentemente de caráter prático, mas não desprovida da teoria advinda das leituras e interpretações de mundo. Esta, por seu turno, auxilia a compreensão do objeto artístico.

As atividades práticas também estão representadas nas unidades enunciativas da Categoria 2. O relato 16 evidencia a prática artística na realização de eventos em “museu” e “mostra de arte” no Grêmio estudantil local. Os relatos 17 e 18 fazem menção que o tipo de participação dos discentes foi mais voltado para a prática de apresentação e exposição de objetos culturais da visualidade associando literatura e “pintura em quadro” e “poema” nas atividades e eventos em contexto do Campus Palmas-IFTO.

No que tange à Categoria 3 Construção do Dinossauro, constatou-se que os discentes vivenciaram experiências de natureza prática, teórica e teórica-prática. As unidades de relatos (19, 26, 28, 30, 31) fazem menção aos conhecimentos e capacidades práticas na criação da escultura do Dinossauro.

Entretanto, os procedimentos práticos dependeram do conhecimento teórico, “tivemos que pesquisar muita coisa de história e de ciência” (relato 21). Com isso, evidencia-se a mobilização de conhecimentos teórico-práticos para a consecução da criação do objeto artístico-cultural, a escultura do Dinossauro, “tivemos que trazer muitas histórias e assuntos e aulas mas ajudou muito desenvolver as ideias e a produção” (relato 22).

Os enunciados em destaque, explicitam que os estudantes estiveram imersos

a uma prática interdisciplinar integrando dentro da formação profissional no ensino médio ciência, técnicas, linguagens e culturas que são dimensões essenciais para a formação humana integral (Gramsci, 2004; Frigotto, Ciavatta; Ramos, 2005; Ramos, 2010).

Os dados ora analisados apontam também a complexidade da combinação e da integração da teoria e da prática, de linguagens e de leituras interpretativas do mundo real da história e da cultura do meio ambiente onde o ser humano nasce e se desenvolve na construção do saber artístico (Fischer, 1989; Buoro, 2000; Freedman, 2003; Barbosa, 1995, 2016). Esse caráter interdisciplinar da Arte (Barbosa; Coutinho, 2009, Barbosa, 2016) é vivenciado pelos discentes tal como revelado nos enunciados (23, 24, 25, 27, 29) na criação da escultura do Dinossauro a partir da construção do conhecimento teórico-prático da arte.

As próximas figuras põem em destaque a materialização dessas leituras, saberes, capacidades teórico-práticas dos discentes em desenvolvimento com mediação de projetos de criação de objetos culturais da visualidade no Laboratório de Artes Visuais. Tais construções são coletivas, professor e alunos trabalham na produção e criação de cultura.

Figura 12 - Criação de objeto artístico escultural



Fonte: registro da autora, 2024.

Figura 13 - Criação do projeto Dinossauro



Fonte: registro da autora, 2024.

Nas figuras em destaque tem-se discentes e docente construindo uma obra escultural, que representa um dinossauro, feito com gesso, tinta, cola arame e isopor. O que pressupõe um trabalho pedagógico com a Arte, ao modo vygotskyano em que o conhecimento do mundo real e o conhecimento formal escolarizado, dentro da zona de aprendizado o desenvolvimento humano é mediado com a colaboração de quem detêm experiências vivenciadas – o professor – nesse universo social (Vygotsky, 1991, 1999, 2001, 2009).

Tal como representado nas figuras, no Laboratório de Artes-visual, a interação entre docente e discente demonstra motivação, segurança e capacidade de cooperação na criação de uma obra, resultando do diálogo mútuo a criação e produção conjunta. Demonstra, tal como posto em Barbosa (1995, Barbosa & Coutinho, 2009; Barbosa, 2016) a função pedagógica da Arte como mediação ao acesso da cultura e do conhecimento dentro processo formativo e educativo.

4.4.4 Resultados e discussão

Neste subtópico discutem-se os resultados obtidos com base nos dados gerados e analisados ora interpretados com vistas a dar respostas aos questionamentos e aos objetivos deste trabalho de pesquisa, com vistas ao encaminhamento da aplicação e avaliação da proposta do produto educacional.

Em uma visão de conjunto dos dados analisados (ementário de Artes-visuais, diálogos com docentes e discentes, registros textuais e fotográficos *in situ*) e relatados, nos subtópicos (4.1, 4.2, 4.3 e 4.4.1, 4.4.2, 4.4.3) do capítulo 4, evidenciou-se que o contexto educacional e cultural de ensino-aprendizado que

compreende o Centro de Artes e o Laboratório de Artes-visuais do Campus Palmas-IFTO detém infraestrutura e especificidade pedagógica que fogem ao tradicional ensino das Artes-visuais centrado no puramente teórico em um sala de aula tradicional. As figuras 9 e 10 do Subtópico 4.4.2 e figuras 11, 12 e 13 do Subtópico 4.4.3 confirmam esta afirmação.

Os dados em questão revelaram que a política curricular oficial em vigor é substituída por uma política de ensino especificamente sintonizada com os conhecimentos pedagógicos da equipe docente, tal como verbalizado pelo Professor Coordenador do referido ambiente de ensino (Cf. Quadro 2). O que atesta a autonomia da equipe na tomada de decisão sobre o que e como ensinar Artes nesse contexto de ensino e aprendizado das linguagens artísticas-culturais (Cf. subtópicos 4.1, 4.3).

O Professor Coordenador do Laboratório de Artes-Visuais recusa seguir o ementário de Artes Visuais, dado ao fato de que este documento curricular é conteudista e não atende a necessidade metodológica do ensino e do aprendizado dos discentes (Cf. Subtópico 4.2 e Subtópico 4.3). Esses dados respondem ao objetivo geral, ao primeiro e ao segundo objetivos específicos desta pesquisa de que, na percepção dos dois docentes, não existe convergência entre a prescrição curricular oficial vigente e a prática pedagógica adotada localmente que favoreça a criação artística do estudante no contexto pesquisado.

No que tange ao objetivo investigativo sobre organização do ambiente pedagógico, as atividades do professor com os discentes, constatou-se mediante observação direta desse contexto um verdadeiro ambiente de prática e criação de objetos culturais em distintas linguagens, temas da vida social e do meio ambiente natural. Objetos esses tecidos e hibridizados em signos visuais tangíveis, com destaque para as interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento, conforme ilustrado nas figuras 4, 5, 6 e 7 (Subtópico 4.2).

As linguagens artísticas visuais que se destacaram nas criações dos discentes neste contexto foram o desenho, a pintura, o grafite e a escultura. A partir da observação direta dos objetos culturais criados, constatou-se que esses se configuram como produções físicas. No entanto, não foram encontradas informações descritivas explícitas que identificassem a autoria de todas as obras expostas no ambiente, bem como informações detalhadas sobre as temáticas, os estilos, o material utilizado e o momento da produção, que possibilitariam uma caracterização

mais precisa. As figuras 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12 e 13 atestam esta afirmativa.

A ausência de informação e descrição dos objetos culturais impede a realização de leituras e interpretações mais aprofundadas durante sua apreciação. Essa carência de dados informativos oculta a autoria, o contexto sócio-histórico e cultural da produção artística, o que, conseqüentemente, gera percepções equivocadas sobre quem é ou não considerado artista, bem como sobre quais objetos culturais são ou não reconhecidos socialmente como obras de arte (Shapiro, 2007; Amorim, 2019).

Esses dados evidenciam uma lacuna na pedagogia adotada no Laboratório de Artes Visuais, especificamente no que concerne às necessidades metodológicas para a organização dos objetos culturais dos discentes no ambiente pedagógico, bem como à prática pedagógica docente e à criação artística discente.

Em razão disso, no que se refere à criação de objetos culturais em contextos educativos formais, uma didática que promova o reconhecimento desses objetos como obras culturais de autoria dos estudantes deveria ser considerada fundamental pelos arte-educadores no contexto pesquisado. Essa abordagem fomenta percepções mais amplas e a valorização do saber-fazer artístico-cultural (Freedman, 2002; Shapiro, 2007; Barbosa; Coutinho, 2009).

No que tange ao objetivo investigativo sobre a percepção dos estudantes sobre aprendizagem e criação artístico-cultural o Quadro 7 (Subtópico 4.4.1) sintetiza as distintas percepções discentes sobre a Arte, revelando forte recorrência da Arte como expressão do visível, seguida da Arte como comunicação, percepção do mundo e expressão da existência. O que demonstra uma compreensão coerente com os objetos culturais produzidos pelos discentes, os quais retratam diversas expressões por meio de diversas linguagens das Artes-visuais relacionadas à vida humana e ao meio ambiente natural. (Cf. figuras 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13).

Referente ao repertório cultural de ambientes, saberes e aprendizagens no Subtópico 4.4.2. (Gráfico 1 e Quadro 8 e Quadro 9), os dados apontaram que os discentes percebiam a integração da Arte com as tecnologias como importante para sua formação cultural, apesar da percepção dos riscos das tecnologias, o que demonstrou o discernimento crítico dos estudantes sobre a referida integração.

Em termos da percepção sobre aprendizagem artística em museus físicos ou virtuais, os dados constantes do Quadro 9 apontaram que os discentes não são frequentadores de museus e nem todos já visitaram museus físicos. Dentre eles,

alguns visitaram museu virtual e outros revelaram que não tinham ideia sobre a existência deste tipo de museu. Esses dados suscitam a compreensão de que, a tecnologia digital associada à atividade artística no contexto pesquisado, carece ser explorada em favor do letramento artístico-cultural da digitalidade (Semeler, 2019). O que nos revelou a necessidade didático-metodológica de associação do uso da tecnologia digital na prática de ensino e aprendizado das linguagens da visualidade em tal contexto.

Em busca da compreensão dos saberes e práticas artísticas previamente ao ingresso no ensino médio integrado, o Gráfico 2 ilustra que 80% dos discentes já tinham vivenciado a prática de algum tipo de Arte anteriormente ao ingresso no ensino médio integrado no Campus Palmas-IFTO. Dentre as diversas linguagens e tecnologias artísticas emergentes na contemporaneidade, os saberes e práticas do desenho e da pintura analógica ganharam maior destaque nos relatos discentes como explicitado na Figura 8. Esses dados apontam as leituras de mundo dos estudantes (Freire, 1989, 1996), revelando que os discentes em questão são seres sociais que já traziam com eles repertório de saberes artísticos pré-construídos no mundo cultural da realidade sócio-educativa em que estiveram inseridos antes da etapa escolar do ensino médio.

Os relatos discentes constantes do Quadro 10 enfatizam que os saberes artísticos pré-construídos foram ressignificados na medida em que interagiram com os signos tangíveis e simbólicos em atividades práticas desenvolvidas na zona proximal de desenvolvimento humano (Vygotsky, 1991, 1999, 2001, Barbosa; Coutinho, 2009), com a mediação dos projetos de Artes-visuais interdisciplinares (interno e externo ao ambiente pedagógico Cf. Quadro 11), no Laboratório de Artes visuais.

Resultante dessas atividades práticas os dados das figuras 9, 10, 11, 12 e 13 são reveladores de que os discentes criavam e produziam, com a mediação do professor, objetos culturais visuais integrando neles diferentes temas e linguagens da Arte-visual com destaque à representação de temas, estilos, contextos, cultura, história, práticas e cenários da vida humana, além de conhecimentos interdisciplinares e o meio ambiente natural. O que demonstra o papel pedagógico da cultura geral na construção da escola única de educação e formação humana em EPT (Gramsci, 2004, 2009; Saviani, 2007; Pacheco, 2015; Santos, 2021; Lemos Junior; 2022; Fonseca do Amaral, 2022).

Os dados revelaram, de maneira clara, que os objetos culturais em questão carecem de identificação detalhada quanto à autoria, temática, formato, material utilizado, período de criação e local onde poderiam ser encontrados e apreciados. Observou-se que esses objetos estão organizados em um ambiente físico, porém, não possuem documentação descritiva, como registros em ficha catalográfica ou resumos informativos, sejam eles verbais, físicos e/ou digitais. Além disso, até o momento desta pesquisa, esses objetos não estavam organizados em um ambiente virtual que permitisse acessibilidade tanto aos objetos culturais quanto à informação descritiva associada a eles.

A ausência de organização e de registros descritivos evidencia uma lacuna pedagógica que necessita ser preenchida por meio de material didático orientativo e propositivo específico, que subsidie a prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem das linguagens culturais da visualidade. Visando contribuir pedagogicamente para a superação dessa lacuna, foi elaborada e avaliada a proposta do produto educacional gerado nesta pesquisa.

4.5 Aplicação e avaliação da proposta pedagógica: Produto educacional

Neste tópico, destacam-se os procedimentos mobilizados para a consecução da fase de aplicação da pesquisa (Cf. Quadro 2 do Capítulo 3), os quais deram origem ao material didático que constitui o produto educacional proposto. Essa fase da pesquisa teve início na primeira semana do mês de maio e foi concluída na última semana do mês de junho de 2024. Esse período sucedeu a revisão dos resultados obtidos na primeira fase da pesquisa (conforme os subtópicos 4.1, 4.2, 4.3, e 4.4.1, 4.4.2, 4.4.3 e 4.4.4), que forneceram a base para as etapas.

4.5.1 Elaboração da proposta pedagógica

A elaboração da proposta pedagógica para a criação do produto educacional resultou das etapas da pesquisa realizada no Laboratório de Artes Visuais do Campus Palmas-IFTO, em conformidade com o percurso metodológico delineado no Capítulo 3 e o desenvolvimento da pesquisa, conforme as etapas desenvolvidas nos subtópicos anteriormente mencionados neste capítulo.

O Grupo de Trabalho Produção Tecnológica da CAPES - Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil, 2019, p. 15) orienta que o produto educacional pode ser

[...] um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido [...]

Com base nesse excerto, desenvolveu-se uma proposta pedagógica voltada para a criação de um material didático em formato de tutorial, com orientações sobre como realizar a curadoria de objetos culturais visuais para fins de catalogação das informações básicas sobre esses objetos. A finalidade desse material didático é munir o professor de Artes do ensino médio integrado com orientações pedagógicas que promovam a percepção e a valorização da criação artística e cultural do estudante no processo de ensino-aprendizagem, visando ao desenvolvimento da autonomia e da capacidade crítica, de forma que o aluno se perceba como autor da sua criação artística em sua percepção da arte.

A proposta pedagógica está vinculada à linha de pesquisa “Práticas Educativas em EPT” do ProfEPT centrada na abordagem da curadoria do objeto cultural com destaque à catalogação de informação e descrição deste, em favor do despertar da autonomia e da autoria do estudante. Procurou-se através da pesquisa aplicada compreender se a proposta de um protótipo didático orientativo para curadoria e catalogação de objetos culturais da visualidade poderia favorecer processos de ensino-aprendizagem para uma formação mais holística no ensino médio integrado.

O material didático em formato de protótipo vincula-se ao aporte da Pedagogia dos letramentos de Rojo (2017). Para esta pesquisadora os protótipos são Objetos Digitais de Aprendizagem (ODAs), posto que se trata de um recurso digital vazado que permite adaptações e/ou reutilização de seu modelo aos propósitos do ensino e da aprendizagem. Assim sendo, “no limite, qualquer objeto que circula na Web pode ser incluído como parte integrante de uma proposta de ensino, transformando se, assim, em ODA”.

Posto dessa maneira, a proposta pedagógica em questão busca fundamentação na abordagem Triangular de Barbosa (1991) integrando nas ações

propositivas a valorização das criações artísticas dos estudantes do Campus Palmas/IFTO em torno de um movimento didático do saber “fazer, ler e contextualizar” tais criações para que, posteriormente proceda-se a transposição didática via digitalização e exposição em ambiente virtual para apreciação desses bens artísticos/culturais.

Para tanto, considera-se nas atividades propostas no Protótipo didático a Arte como a criação histórico-cultural que abrange tempo/espaço nas sociedades de todas as épocas munindo a pessoa com a liberdade de interpretação e expressão da realidade social em que está inserido. Arte como criação histórica e cultural do homem (Buoro, 2000; Barbosa & Coutinho 2009) pautada na prática que não se confunde com o mero pragmatismo focado apenas no domínio da técnica artística. A pedagogia barbosiana prioriza uma didática do fazer artístico centrada na análise da obra de Arte e na contextualização desse objeto cultural dentro de uma reflexão crítica contínua.

São ações envolvendo as linguagens da Arte que, ao mesmo tempo em que se alternam, se integram, sem seguir rigidamente uma sequência definida. Nessa abordagem, a leitura funciona como interpretação e compreensão dos sentidos/significação do objeto artístico. Para tanto, em Barbosa (2009, 2016), tem-se que a compreensão deste requer a compreensão do contexto sociocultural do artista e da obra produzida, bem como do seu agente receptor, ou seja, o agente da apreciação. É exatamente nesse momento que se deve “contextualizar” o ato de “ler”, curar, descrever e catalogar os construtos do objeto cultural. Não basta apenas ter informações básicas sobre o autor e o objeto artístico.

Em outros termos, compreende-se que contextualizar é entender que o fazer artístico emerge de distintas situações de ordem sociocultural e estética, momento e/ou tempo disponível para a realização do trabalho. Em ambientes escolares, o trabalho com arte demanda a criação artística do estudante, a qual requer leituras e contextualização de obras artísticas já existentes.

Os aportes de Barbosa trazem um caminho pedagógico que nos aponta a importância de criar, através da arte, possibilidades para leituras e releituras com a mediação de um procedimento didático que contextualiza a construção da obra. Subsidiaria que tal procedimento de interpretação e compreensão não deve se ater à cópia servil do objeto artístico. Embora a “cópia” e a “releitura” sejam válidas para exercitar a aprendizagem, esses construtos são distintos (Barbosa, 2009). Isso

requer do professor uma transposição didática que torne ensinável e apreensível os construtos da linguagem artística em contexto escolarizado.

4.5.2 Curadoria e catalogação de objetos culturais de visualidade

A curadoria e a catalogação de objetos culturais visuais são processos complementares que desempenham função fundamental na preservação, interpretação e comunicação do patrimônio artístico e cultural. Enquanto a curadoria envolve a seleção, organização e apresentação dos objetos culturais, a catalogação focaliza a documentação detalhada desses itens, fornecendo informações essenciais para sua identificação, preservação e acesso (Weil, 2002; Baca, 2002, 2006; Schnapp, 2020).

No que tange à prática curatorial do objeto cultural tem-se em Altshuler (2005), que esta vai além da simples organização de obras ou objetos. Sua função envolve a interpretação crítica dos itens selecionados, a construção de narrativas e a mediação entre o objeto e o público. Logo, compreende que o ato de curar se liga ao termo zelar (Amorim, 2019), tendo em vista que esta busca destacar as inter-relações entre as obras, seus significados e os discursos que emergem delas, criando uma experiência educacional e estética para o espectador (Altshuler, 2005; Buck; Gilmore, 2010). No caso dos objetos culturais visuais, essa prática se torna crucial para garantir que as obras sejam compreendidas em seus contextos culturais e históricos, proporcionando uma leitura enriquecedora ao público e a preservação do objeto cultural (Amaral (2012).

No que tange à catalogação, por outro lado, esta se trata do processo técnico de registro dos detalhes específicos de cada objeto cultural. Baca et al (2006, p. 43) destaca que “a catalogação envolve a criação de registros que facilitam o acesso e a recuperação da informação” sobre os objetos culturais, seja em sistemas físicos ou digitais. Esse processo inclui a identificação da autoria, datação, materiais e técnicas utilizadas, dimensões, estado de conservação e outras informações relevantes que contribuem para uma compreensão completa do objeto. Esses registros são fundamentais não apenas para a preservação dos objetos, mas também para a pesquisa acadêmica, a gestão de coleções e a educação.

No que concerne à relação entre curadoria e catalogação, o estudo conduzido por Buck; Gilmore (2010) orienta que a curadoria depende da catalogação para

obter as informações necessárias que sustentam a narrativa expositiva e garantem a integridade da apresentação ao público. Por sua vez, a catalogação se beneficia das diretrizes curatoriais para determinar quais aspectos dos objetos são mais relevantes para serem destacados, orientando assim o processo de documentação. Juntos, esses processos asseguram que os objetos culturais visuais sejam preservados com precisão e apresentados de maneira que realce seu valor histórico, artístico e cultural.

Weil (2002) enfatiza a importância dessa interdependência é evidente no contexto educacional e museológico, onde a curadoria e a catalogação contribuem para a formação de acervos acessíveis e didaticamente relevantes. Assim sendo, essas práticas facilitariam o engajamento do público com as obras, promovendo a valorização do patrimônio cultural e fomentando a crítica e a criatividade nos processos de ensino-aprendizagem.

Em Amorim (2019), o termo curadoria originou-se do Latim *curator*, que designa a pessoa encarregada de zelar atentamente pelos objetos ou obras que devem ser protegidos e preservados devido ao seu valor cultural. Assim, infere-se que o curador, ao exercer sua função, está engajado em uma atividade que visa à manutenção e proteção de determinado patrimônio. Em outras palavras, o curador atua como mediador entre a Arte e a sociedade, com o objetivo de preservar essa herança como "um bem a ser transmitido de geração em geração".

Historicamente, o conceito de curadoria remete-se à organização, agrupamento, seleção, descrição e apresentação de um objeto de conhecimento artístico, cultural ou científico, visando à sua preservação (Amaral, 2012). Com o avanço das redes e mídias sociais conectadas, possibilitadas pelas TDIC, o papel do curador, antes limitado a artefatos materiais em galerias, museus e bibliotecas, evoluiu para abarcar também a preservação e organização de conteúdo digital na web (Zucattelli, Angelucci, Moço Aparício, 2019).

Uma didática da Arte, baseada na curadoria e catalogação como prática educativa, é relevante devido a sua função de agrupar elementos interpretativos que facilitam a compreensão e organização do conhecimento em diferentes formatos, como texto, áudio, vídeo e imagens. Essa abordagem também é essencial para entender a produção cultural compartilhada na web, mediada pelas TDIC. Nesse contexto, Amaral (2012) observa que muitos usuários das redes e mídias digitais realizam atividades de curadoria da memória cultural, preservando materiais,

arquivos e informações de diversos períodos históricos e tornando-os acessíveis por meio da digitalização.

Entretanto, para fins de procedimentos metodológicos na elaboração da proposta pedagógica, adotamos o método Cataloging Cultural Objects (CCO) de Baca et al (2006). Com base nesse método, realizamos a transposição didática (Chevallard, 1991, 2013) deste referencial metodológico, que oferece diretrizes para a catalogação de objetos culturais. Em outras palavras, adaptamos essas orientações às necessidades e propósitos locais, considerando a ausência de materiais ou diretrizes específicas para registros descritivo-informativos de objetos culturais educativos.

Embora o CCO seja amplamente utilizado na curadoria e na catalogação de objetos culturais em museus, é importante reconhecer que os museus também desempenham um papel fundamental como ambientes educativos extracurriculares. Essa constatação evidencia uma considerável convergência entre escolas e museus quando se trata do ensino de Arte (Baca, 2002; Altshuler, 2005; Barbosa e Coutinho, 2009; Buck e Gilmore, 2010). Em virtude disso, procedemos uma transposição didática para geração de um produto educacional que favoreça uma melhor compreensão e aproximação entre instituições culturais de valorização do patrimônio artístico.

O CCO estabelece convenções para a descrição, documentação e catalogação de objetos culturais e suas representações visuais, com o objetivo de orientar instituições culturais na escolha de termos e na determinação da ordem, sintaxe e forma em que os dados devem ser registrados.

Voltado principalmente para as áreas de Artes e arquitetura, o CCO aplica-se a uma ampla gama de obras, incluindo pinturas, esculturas, gravuras, manuscritos, fotografias, construções, instalações e outros suportes visuais. Além disso, abrange diversos outros tipos de obras culturais, como sítios arqueológicos, artefatos e objetos funcionais relacionados à cultura material.

O Cataloging Cultural Objects (CCO) estabelece diretrizes essenciais para a descrição, documentação e catalogação de objetos culturais e suas representações visuais. Seu objetivo é orientar instituições culturais na escolha de terminologias apropriadas e na definição da ordem, sintaxe e formato em que os dados devem ser registrados.

Essas diretrizes são particularmente relevantes para as áreas de Artes e

Arquitetura, abrangendo uma ampla gama de obras, como pinturas, esculturas, gravuras, manuscritos, fotografias, construções, instalações e outros suportes visuais. Além disso, o CCO se aplica a uma variedade de outros objetos culturais, incluindo sítios arqueológicos, artefatos e itens relacionados à cultura material (Baca et al, 2006).

O CCO foi desenvolvido pela Visual Resource Association Foundation a partir de 2001 e publicado em 2006 pela American Library Association (ALA), com o apoio financeiro da Getty Foundation. Estas diretrizes representam as primeiras normas publicadas especificamente para a comunidade do patrimônio cultural, influenciando outros padrões, como o Resource Description and Access (RDA), especialmente no que tange à interoperabilidade de normas além do ambiente biblioteconômico.

A aplicação das normas do CCO, conforme a Visual Resource Association Foundation, é útil para a criação de metadados que possam ser compartilhados entre diferentes plataformas; desenvolvimento de práticas harmonizadas entre museus, bibliotecas digitais e serviços de arquivos; complemento de diversas estruturas de dados e apoio os padrões em sistemas de catalogação; melhoramento do acesso e a pesquisa de objetos culturais.

O uso dessas diretrizes visa garantir a sustentabilidade e a operacionalidade das atividades de curadoria e criação de registros de obras em museus. As normas CCO têm como objetivo orientar as decisões de catalogadores e arquitetos de sistemas de patrimônio cultural, promovendo a harmonização das práticas de descrição de objetos culturais.

Segundo Baca et. al. (2006) o uso da norma CCO na gestão de bases de dados agregados, como as da California Digital Library e do programa de hospedagem da biblioteca digital Mellon ARTstor. A norma também é reconhecida pela National Information Standards Organization (NISO) e amplamente utilizada em projetos internacionais no Canadá, Alemanha, Bulgária, Chile e Estados Unidos.

Sobre a estrutura do CCO, essa norma é baseada em um modelo de banco de dados relacional hierárquico, que conecta objetos culturais por meio de diferentes elementos característicos. Esse modelo é fundamentado no VRA Core 4.0 e nas Categories for the Description of Works of Art (CDWA), mas utiliza conceitos genéricos que podem ser associados a outros metadados, como os do Dublin Core, MODS e MARC.

Assim, cada registro deve corresponder a uma imagem ou obra, e esses

registros são interligados por uma relação de “pai-filho”, conforme os contextos de classificação atribuídos. Cada registro deve estar vinculado a um arquivo de autoridade controlada, que reúne a origem das informações transmitidas, facilitando correções automatizadas no banco de dados.

Alguns elementos da norma CCO são enfaticamente recomendados durante a digitalização de imagens para fins de catalogação de objetos culturais, assim como em museus, por exemplo, e devem estar, preferencialmente, em conformidade com vocabulários controlados ou tesauros documentários. Baca et al (2006,) propõe oito elementos para a descrição e catalogação de objetos culturais visuais.

1. Identificação (tipo e título) do objeto cultural;
2. Informações sobre o criador (criador e seu papel);
3. Descrição das características físicas do objeto cultural (dimensões, materiais/técnicas, estado/restauração, características físicas adicionais);
4. Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural (estilo, cultura, data);
5. Locais e geografia (local atual, local de criação, local de descoberta, localização anterior) onde o objeto cultural se encontra;
6. Descrição temática do objeto cultural;
7. Classificação do tipo de objeto cultural;
8. Descrição detalhada do objeto cultural.

Considerando a pertinência do aporte teórico exposto, a proposta de curadoria e catalogação de objetos culturais surge da necessidade de valorizar o patrimônio artístico criado por estudantes do Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO. A contradição que emerge da política de ensino da Arte no ensino médio integrado é que, nesse contexto educativo/formativo, a obra de Arte só tem valor se for a obra dos artistas clássicos ou a obra dos artistas considerados importantes por alguns grupos sociais. Nem sempre o que é arte para algumas pessoas não é arte para outras (Shapiro, 2007; Amorin, 2019).

Desse fato, infere-se que muito ainda precisa ser feito para que a arte seja percebida e compreendida na sociedade brasileira, que tende a ser minimizada até mesmo dentro da escola, quando se propõe ensinar a Arte centrada somente nos

artistas e nas obras de renome das academias, como se bastasse apenas a apreciação destas, em detrimento das obras criadas em contexto educativo. Tal como já posto em Vygotsky (2009) a escola é um lugar privilegiado para a criação e compartilhamento da Arte, já que esta é um objeto de múltiplas semioses que dota a pessoa com a capacidade de imaginação e criação.

No entanto, embora o Campus Palmas/IFTO não tenha uma academia de Arte, tal como apontado nos resultados obtidos nesta pesquisa, o Laboratório de Artes-visuais dessa instituição, professores e alunos criam objetos culturais tecidos em múltiplas linguagens visuais. Em razão disso, a presente proposta de produto educacional caminha na direção de um tutorial didático para leitura e criação de registro descritivo desses objetos artísticos, como forma de conferir valorização e visibilidade através do compartilhamento desses objetos com a mediação do ambiente virtual.

4.5.3 Experimentação e avaliação do Tutorial para curadoria e catalogação de objeto cultural

Para o cumprimento desta etapa da pesquisa organizamos uma oficina intitulada Ateliê de Linguagens, Curadoria e Catalogação de Objetos culturais da visualidade com realização de 25 a 28 de junho de 2024, totalizando 8 (oito) horas de atividades teórico-práticas. Este Ateliê é resultante das ações do Projeto de pesquisa intitulado “Currículo e Ensino da Linguagem Artística no Ensino médio integrado: Um Protótipo Didático para Curadoria e Catalogação de Objetos culturais da Visualidade”, em desenvolvimento no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica-ProfEpt/IFTO/Campus Palmas.

O objetivo Geral da proposta pedagógica apresentada e trabalhada no Ateliê foi desenvolver a capacidade de leitura e percepção crítica da Arte com destaque ao compartilhamento de informação em mídias digitais de objetos artístico-culturais da visualidade produzidos no Laboratório de Artes Visuais do Campus Palmas. Dessa maneira, o Ateliê contemplou os seguintes objetivos específicos:

- Discutir conceitos teórico-práticos do CCO para curadoria e catalogação em torno da elaboração de fichas descritivas e informativas referentes à criação artística local;

- Analisar e descrever objetos culturais visuais do Laboratório de Artes-visuais com base no CCO;
- Discutir com exemplificação prática a importância da documentação escrita e digital na e para a preservação do objeto artístico;
- Exemplificar a estrutura de uma ficha de catalogação e descrição do objeto visual, tendo por base o CCO;
- Discutir em grupo os elementos essenciais a serem incluídos na ficha de catalogação;
- Criar fichas de catalogação para objetos artísticos visuais selecionados;
- Apresentar as fichas de catalogação criadas pelos discentes;
- Exercitar a prática de análise individual ou em grupo de um objeto cultural selecionado;
- Identificar elementos formais, temáticos e conceituais do objeto cultural;
- Registrar e descrever as observações e análises do objeto cultural;
- Proceder a descrição catalográfica de cada objeto : tamanho, temática, autoria, ano de produção.

O ateliê em questão foi realizado em três momentos: 1º apresentação e discussão da proposta do tutorial; 2º prática de catalogação de objetos culturais visuais; 3º avaliação do tutorial em roda de conversa.

O 1º momento ocorreu no Auditório do Centro de Artes com a participação discente e docente do Laboratório de Artes Visuais e contou com a participação do docente de Artes-visuais e 12 (doze) discentes. O 2º e o 3º momentos contaram com participação do mesmo docente, dois visitantes externos e 14 (quatorze) discentes. As figuras 14, 15, e 16, a seguir, ilustram estas etapas da pesquisa.

Figura 14 - Apresentação e discussão da proposta pedagógica



Fonte: registro da autora, 2024.

No primeiro momento, foi apresentada e discutida a proposta do Tutorial. Nas discussões com os discentes, considerou-se a diversidade perceptiva e interpretativa desses referentes sobre leituras, linguagens artísticas e culturais. A discussão caminhou na demonstração teórico-prática de forma que os discentes percebessem que suas criações artísticas careciam de um tratamento organizativo e informativo que evidenciasse as características de seus trabalhos, especialmente no que concerne à criação de documentos descritivos dos objetos visuais. A próxima figura traz na íntegra o material didático trabalhado.

Figura 15 - Tutorial apresentado e trabalhado com os discentes



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

No segundo momento a pesquisadora se reuniu com os discentes em uma roda de conversa, retomando e revisando as instruções do Tutorial, com vistas a reforçar o conteúdo da proposta pedagógica discutida na etapa anterior. Em seguida, considerando que os saberes são construídos na interação entre os participantes da ação educativa (Vygotsky, 1991, 1999, 2001; Barbosa; Coutinho, 2009), dividiu-se os 14(catorze) discentes participantes em duplas. Foi solicitado que cada dupla procedesse a aplicação das orientações constantes do tutorial em objetos culturais do Laboratório de Artes-visuais, levando em conta o conceito de curadoria e catalogação do objeto artístico escolhido.

Orientou sobre a eficácia do uso da tecnologia digital como procedimento de digitalização dos objetos culturais, focalizando nitidez e qualidade das imagens dessas obras de autoria discente. Considerou a digitalização do objeto cultural

(Semeller, 2019) como o procedimento que dá conta de capturar a diversidade de sentidos e significação das imagens da obra imperceptível na e pela interpretação apenas com o olhar humano.

A Figura 16 ilustra este momento de orientação e a Figura 17 o momento da prática conduzida pelo Tutorial.

Figura 16 - Prática de curadoria e catalogação de objetos culturais



Fonte: registro da pela autora, 2024.

Figura 17 - Descrição de objetos culturais realizada pelos discentes



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

No que refere ao momento da avaliação da proposta de Tutorial para curadoria e catalogação de objeto cultural, este foi realizado, levando em consideração que o diálogo em roda de conversa “é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e fala” (Moura;Lima, 2014, p. 33). Após vivenciar as fases e etapas desta pesquisa, optou-se por dar vozes aos seus participantes acerca de suas avaliações sobre a proposta de produto educacional, buscando compreender se a proposta contribuiu para ampliar os saberes docente e discente no que se refere ao processo ensino-aprendizado da Arte e à valorização das criações artísticas no ensino médio integrado.

Este diálogo foi realizado entre a pesquisadora, os discentes e o Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais participantes da pesquisa. Este momento foi registrado na figura a seguir.

Figura 18 - Avaliação do tutorial em roda de conversa



Fonte: registro da pela autora, 2024.

Os diálogos emergidos (agrupados em Categoria temática 1 e Categoria temática 2, Quadro 12) durante a roda de conversa com os discentes e com o docente Laboratório de Artes-visuais revelaram que a proposta do Tutorial e sua aplicação em objetos culturais criados no Laboratório de Artes-visuais foram pertinentes, contribuindo para a percepção e valorização da autoria e do objeto artístico.

Quadro 12 - Avaliação da proposta pedagógica

Avaliação dos discentes do Laboratório de Artes-visuais-Campus Palmas-IFTO	Categoria 1: Avaliação da proposta do Tutorial A1 Eu acho que foi muito importante porque traz todo esse trabalho da pessoa, o que ela fez, eu vejo muita gente aqui que assim faz muita coisa incrível, mas não faz isso, mas tem um peso muito importante, a pessoa procura isso, eu mesmo quando vejo esse tipo de coisa eu procuro saber quem é o artista, que é a pessoa que fez. A2 Eu achei muito importante a questão de dar o devido valor aquela arte que está exposta lá, dar os créditos né que, saber realmente quem fez tudo que foi usado. A3 Eu achei que é muito importante reconhecer quem produz arte A4 Eu acredito que tanto a catalogação como a curadoria é importante porque, tem muita gente que chega na arte e não entende, fica tipo o quê que é isso? De onde veio? Qual é a inspiração? E aí a curadoria ajuda muito na hora de interpretar a arte. A5 Eu achei que a catalogação ela é muito importante, é muito legal cada artista ser reconhecido pelo seu trabalho A6 Eu achei muito digno a catalogação, acho que é um negócio, um processo muito importante pra gente dar importância para as artes por que aqui no IFTO tem muitas pessoas artistas, muitas pessoas assim que fazem coisas incríveis só que elas não são reconhecidas, e eu acho que a catalogação reconhece os artistas. A7 Achei muito importante porque ajuda no reconhecimento do artista, devido o trabalho, mostrar as telas, que ano, o nome da arte, muito importante. A8 Foi importante. Porque é importante você reconhecer a pessoa artista A9 Foi importante os alunos aprenderem isso, ter mais palestras a respeito, e espalhar mais. A10 Foi importante. É necessário. Bom, porque todo mundo tem que saber né! Tipo assim, de onde que veio a obra. A11 É importante. Por que se as pessoas não fazem as coisas ficam sem o crédito? A12 É...eu acho importante é...as pessoas se desempenharem em um tipo de obra né, qualquer obra, acho que cada pessoa tem uma obra diferente, algumas são mais os quadros, eu mesmo gosto mais de pinturas assim desenho em lápis, e mais pra frente cada um merece receber o seu reconhecimento por fazer isso	Categoria 2: Avaliação da Prática de catalogação A1 Eu achei legal, bem interessante, é.... a gente procurou no quadro todinho se tinha pelo menos o nome da pessoa, uma assinatura e não tinha, nem atrás e nem na frente, então assim...eu achei bem importante, eu pintando eu iria me sentir bem artista mesmo botando as informações, botando meu nome naquilo eu acho muito importante A2: Eu achei bem coerente, tem que colocar pelo menos o nome na obra de arte, na que nós fizemos a catalogação não tinha o nome da pessoa e aí achamos importante colocar o nome do autor que é aluno e estudante do IFTO, né ! A3 Foi muito importante, porque não tinha uma descrição até então na escultura...e agora a gente conseguiu nomear ela. A4 Achamos importante descreve a estrutura ne? O material que foi utilizado é muito notório, tipo dinossauro foi concretado, embora antes ele era feito de isopor, mais isso mesmo. A5 São coisas que a gente não presta muita atenção quando está aqui no dia a dia e tal, mas hoje prestando atenção a mais a isso fizemos a descrição da pintura do quadro ... A6 Na prática, como eu comentei ali, eu achei bem interessante essa questão de descrever...de dar o nome pra essa obra, de dar o....eu acho que eu até ajuda a lembrar dela também né? Grupo 4 A7 Achei interessante na prática por que a gente aprendeu na prática mesmo a catalogar tudo, e também a gente abrir nossa visão artística para analisar direito os quadros para descrever e tal... A8 Foi interessante ...rs!...algo que abriu mais os horizontes né! Tive aquela dificuldade de entender a necessidade de descrever na arte, tentar entender como faz esses registros, mas também é muito bom você saber a importância disso né, pra arte. A9 Eu acho que é muito importante, porque traz todo o trabalho da pessoa, o esforço que ela teve, eu vejo muita gente aqui que faz muitas coisas de arte e que não tem registro nenhum, isso tem um peso importante, eu mesmo quando vejo um tipo de arte eu procuro saber A10 As pessoas pra...quando elas fizerem esse tipo de arte, elas precisam saber que elas têm um potencial, que elas têm todo direito de ter esse reconhecimento. A11 Achamos que é importante saber quem é o artista e o que diz a arte dele. A12. Eu acho que a gente tem que entender isso de quem fez a arte e de como ele fez A13 Eu achei que é importante para o mérito dos artistas. A14 Eu achei que é uma forma de incentivar os artistas a continuarem produzindo suas obras
--	---	--

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Na voz do Professor Coordenador do Laboratório de Artes-visuais a proposta do Tutorial foi avaliada como bastante pertinente ao seu contexto de ensino. O que demonstrou uma avaliação positiva referente aos momentos de realização do ateliê para apresentação e aplicação teórica-prática do Tutorial.

Eu achei bastante importante e interessante pra fazer parte da metodologia da aula, uma vez que os alunos produzem as obras e a partir do momento que eles finalizarem as obras a gente entra na parte do registro dessas obras, eu achei uma metodologia fácil para os alunos desenvolverem até mesmo por que para pintar eles entendem sobre as técnicas e eles também entendem sobre o tema e o estilo que eles estão desenvolvendo as atividades, então eles não teriam muita dificuldade de preencher aquele pequeno check list para depois no fim ter o resumo da obra, então, é tranquilo, eu achei que ficou bem organizado e que dá para ser trabalhado em sala de aula (Fonte: Dados gerados na pesquisa 2024)

O docente argumentou que a documentação sobre as imagens das obras devem ser priorizadas no momento da curadoria e da catalogação. Em sua avaliação a catalogação serve de referência para que essa imagem seja captada “de forma correta para contar junto a [...] uma certificação, um registro que também vira um certificado”.

Na avaliação do docente, constatou seu posicionamento sobre a importância do registro catalográfico do objeto artístico. O que atesta a validade da nossa proposta pedagógica de Tutorial para Curadoria e Catalogação de objetos culturais.

[...] quando você compra uma obra de arte original, ela tem uma foto, ela tem um registro, ela tem um autor, ela tem uma data, todas aquelas informações que vem no certificado, então vocês estão montando também uma certificação, então é importante que isso também possa aparecer no texto em algum momento que aquilo certifica que daqui a vinte anos aquela pessoa possa dizer e... diga “ há! Eu tive um trabalho, mas eu não lembro”...ele tem..., além de ser um registro ele tem um certificado de que aquela obra é sua que ela foi registrada catalogada e ela está guardada em um ambiente institucional, então ela [a catalogação] passa a ser também um certificado (Fonte: Dados gerados na pesquisa 2024)

Os excertos aqui recortados que materializam vozes – docente e discente - nos apontaram elementos importantes que guiaram os passos acadêmicos desta pesquisadora na construção do produto educacional proposto, ao vivenciar a pesquisa e a produção do conhecimento no contexto do Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO.

5 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Ao longo da realização desta pesquisa, buscou-se investigar o currículo e o ensino de Artes-visuais no ensino médio integrado da EPT, com objetivos voltados para a compreensão da prática pedagógica e propor melhorias que valorizem a produção artística dos estudantes. Os resultados obtidos confirmaram que os objetivos traçados foram plenamente atingidos.

Verificou-se que a ementa do componente de Artes-visuais, conforme implementado no currículo analisado, não contempla de maneira satisfatória as práticas efetivas de ensino-aprendizagem das linguagens visuais. Essa lacuna tem resultado em uma política de ensino que, embora aborde aspectos teóricos e técnicos da arte, negligencia a valorização do processo criativo dos alunos e o desenvolvimento de sua identidade artística. Além disso, constatou-se que os objetos culturais visuais criados pelos estudantes não possuíam identificação adequada, descrição de autoria, temática, ou medidas, o que compromete sua preservação e reconhecimento como produções artísticas significativas.

Diante desse cenário, a proposta de curadoria e catalogação de objetos culturais, desenvolvida durante a pesquisa, revelou-se uma ferramenta eficaz para suprir essas deficiências. Ao implementar essa proposta, os estudantes puderam se reconhecer a si mesmos e seus colegas como autores e artistas, atribuindo valor e significado às suas criações no Laboratório de Artes-visuais da instituição pesquisada. Esse processo não apenas fomentou o aprendizado de artes visuais, mas também contribuiu para o desenvolvimento da autoestima e da consciência crítica dos alunos, aspectos fundamentais em uma formação integrada e emancipadora.

Em síntese, esta pesquisa demonstrou que a integração de práticas curatoriais e de catalogação no currículo e na prática de ensino das Artes-visuais é essencial para uma educação e formação profissional que valorize verdadeiramente a produção artística dos estudantes, promovendo uma aprendizagem criativa e conectada com as demandas contemporâneas da educação e formação para o mundo do trabalho.

Adicionalmente, a pesquisa proporcionou a geração de um produto educacional que visa subsidiar a prática pedagógica dos professores de artes, oferecendo um recurso concreto para a superação das lacunas identificadas no currículo vigente localmente. Esse produto, ao ser implementado, pode transformar a

forma como as Artes-visuais são ensinadas, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva e significativa, que reconheça e valorize as produções culturais dos próprios alunos.

Alguns encaminhamentos para futuras pesquisas

A continuidade desta pesquisa pode se dar em várias direções. Primeiramente, é recomendável que se realize um estudo longitudinal para avaliar os impactos a longo prazo da implementação do produto educacional desenvolvido, verificando como ele contribui para o desenvolvimento artístico e crítico dos alunos ao longo de sua trajetória escolar.

Além disso, investigações futuras poderiam explorar a aplicação de práticas curatoriais e de catalogação em outros contextos educacionais, como escolas de ensino fundamental, de ensino médio propedêutico, em programas de educação de jovens e adultos (EJA) e dos cursos de Formação inicial e continuada integrada a EPT-Proeja-FIC, ampliando o alcance e a relevância dessa abordagem. Outra linha de pesquisa promissora envolve a análise da integração de tecnologias digitais no processo de curadoria e catalogação, especialmente no que diz respeito à criação de galerias virtuais e plataformas de compartilhamento de arte estudantil.

Finalmente, seria pertinente investigar como diferentes contextos socioculturais influenciam a percepção e a valorização das produções artísticas dos estudantes, o que pode oferecer insights valiosos para a adaptação curricular em regiões com características culturais diversas.

REFERÊNCIAS

- ALTSHULER, Bruce. **Collecting the New: Museums and Contemporary Art**. Princeton: Princeton University Press, 2005.
- AMARAL, Adriana. Curadoria de informação e conteúdo na web: uma abordagem cultural. In: CORRÊA, E. N. S. (org.) **Curadoria digital e o campo da comunicação**. São Paulo: ECA USP, 2012.
- AMORIM, M. D. **Recriação e curadora**: relato de uma experiência artística realizada por alunos do Ensino Fundamental e Médio. Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação - Instituto de Artes da Universidade de Brasília. 2019.
- BACA, Murtha (Ed.). **Introduction to Art Image Access: Issues, Tools, Standards, and Strategies**. Los Angeles: Getty Publications, 2002.
- BACA, M.; HARPRING, P.; LANZI, E.; WHITESIDE, A. **Cataloging Cultural Objects: a Guide to Describing Cultural Works and Their Images**. Chicago: American Library Association, 2006.
- BARBO, Natasha. **A importância da arte na educação e na formação dos alunos de pedagogia da Universidade de Brasília frente à Lei 13.278/2016**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. 2020.
- BARBOSA, Ana Mãe; COUTINHO, Rejane Galvão (org.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1995.
- BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: [s.n.] . 1975. 115 p.
- BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem do Ensino da Arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva. 1991. 134 p.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva. 1978. 132 p.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação**: Conflitos/Acertos. São Paulo: Max Limonad. 1984. 188 p.
- BARBOSA, Ana Mae. **História da Arte-Educação**. São Paulo: Max Limonad. 1986. 134 p.
- BARBOSA, Ana Mae. **CINEAD LECAV**: Abecedário de Arte e Educação com Ana Mae Barbosa 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y8fYEjPDs5Q>. Acesso em 30 jul. 2023.
- BARBOSA, Ana Mae. Interterritorialidade na Arte/Educação e na Arte. IN: AMARAL,

Lilian; & BARBOSA, Ana Mae (orgs.). **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Editora Senac São Paulo: Edições SESC SP, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise De Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. 2º reimp. da 1ª edição de 2011.

BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012**.

BRASIL. **Resolução CONSUP/IFTO Nº 224, DE 20 DE JUNHO DE 2023**.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 08 de nov. 2023

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

Brasil. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>. Acesso em 08 de nov. 2023

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.
 Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>. Acesso em 05 de nov. de 2023

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em 05 de nov. de 2023

BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 20 de abr. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09/05/24.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. Departamento de Geografia. População de Palmas. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/palmas/panorama>. Acesso em 25 de jun. 2023

BRASIL. **Decreto 5154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm. Acesso em 05 de nov. de 2023

BUCK, Rebecca A.; GILMORE, Jean Allman (Eds.). **The New Museum Registration Methods**. Washington, DC: American Association of Museums, 2010.

BUORO, Anamélia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CANCLINI, Néstor García. **A socialização da arte**. São Paulo, Editora Cultrix LTDA, 1980.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1998.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1991.

CHEVALLARD, Yves. **Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias**. Revista de Educação, Ciências e Matemática, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 1-14, 2013.

CHEVALLARD, Y., BOSH, M. e GASCÓN J. **Estudar Matemáticas o Elo entre o Ensino e a Aprendizagem**. Artmed. Porto Alegre, 2001.

CHRISTO, Marcos Luis. **Arte no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica: construindo pontes entre o mundo da escola e o mundo do trabalho**. Dissertação de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/480>. Acesso em mar. 2024.

Ciavatta, M. (2005). **A Formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Revista Trabalho Necessário, 3(3). <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>

CIVIERO, Paula Andrea Grawieski, SANT'ANA, Marilaine de Fraga. Roteiros de Aprendizagem a partir da Transposição Didática Reflexiva. **Bolema**: Rio Claro (SP), v.

27, n. 46, p. 681-696, ago. 2013.

COSTA, P. M. M.; ROCHA, M. B. **A tecnologia digital chega aos museus: tendências e padrões no ensino de ciências.** Rev. Tecnol. Soc., Curitiba, v. 17, n. 46, p. 152-167, jan./mar., 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/12328>. Acesso em: 25 mar. 2024.

CRUZ, Tássia. PORTELA, Juliana. **A educação na Amazônia Legal: diagnóstico e pontos críticos.** Amazônia 2023: Dezembro, 2021.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.) **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** São Paulo: Cortez, 2001.

FISCHER, Ernst . **A necessidade da arte.** 9ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

FISCHER, Ernst, 1899-1972. **A necessidade da arte.** 9ª ed. Rio de Janeiro: LTC A importância de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FONSECA DO AMARAL, C. G. **Institutos federais e arte: mapeamento de uma relação.** **Revista Contexto & Educação**, 37(119), e13180. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/13180>. Acesso em: 12 nov. 2023.

FREEDMAN, K. **The Importance of student artistic production to teaching visual culture.** Art Education, v.56, n.303, p.38-43, mar.2003

FREEDMAN, K. **Cultura visual e identidade.** Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, n.312, p.59- 61, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados, Cortez, 23o ed., 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

GARCIA, Regina L.; MOREIRA, Antonio F. B. (Orgs.). **Currículo na contemporaneidade.** São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Carlos Nelson Coutinho, 5ª ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais.** Jornalismo. Rio de Janeiro: 2004. Civilização brasileira. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; Coedição Luiz Sérgio

Gramsci, A. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política (Vol. 3, 7a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; coedição. Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira, VOL. I, 2009.

JAPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. **Cadernos EBAPE.BR**. vol. IV, n.3, out. 2006, p. 1-9. Disponível em: <https://www.ebape.fgv.br/cadernosebape>. Acesso em 27 de agosto de 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: Superando a década perdida. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010 851 Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/V3FQ7X6WwDB3vxLFRsy4Qmc/?format=pdf&lang=pt>

MARCONI, Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. - São Paulo: Atlas, 2017.

LEMOES JÚNIOR, W. et al. Arte na Educação Profissional e Tecnológica: um panorama das dissertações e produtos educacionais defendidos no ProfEPT do IFPR. **Vértices** (Campos dos Goitacazes), v. 24, n. 2, p. 397-417, 2022. Disponível em: <https://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16981>.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. São Paulo: Ed. 34, 1996. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/23252>. Acesso em 20 de agosto de 2023.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1999.

LÉVY, Pierre. **Conferência proferida no Fronteiras do Pensamento em Salvador em 2019**. Disponível em: <https://fronteiras.com/leia/exibir/pierre-levy-a-questao-e-como-usaremos-as-novas-tecnologias-de-forma-significativa-para-aumentar-a-inteligencia-humana-coletiva>. Acesso em 20 ago. 2023.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar

lá. 5ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teoria de aprendizagem**. São Paulo: E.D.U. 1999.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teoria de aprendizagem**. São Paulo: E.D.U., 12. ed., 2013.

MOREIRA, Antônio Flávio, TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica**: dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos, ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>

MOURA, Adriana Borges Ferro; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 5, n. 15, p. 24-35, 2014.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular e o ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: Trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, nº 7, v.1, 2012.

MOURA, Dante Henrique. **Educação profissional** : desafios teórico-metodológicos e políticas públicas. / Dante Henrique Moura. – Natal : IFRN, 2016

MUZZIO, H. (2022). **Use of Photography in Organizational Research**: Legitimacy and Potential. *Journal of Contemporary Administration*, 27(1), e220012. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2022220012.en>

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos Políticos Pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.

PATTON, M. Q. **Qualitative Research & Evaluation Methods**: Integrating Theory and Practice. Thousand Oaks, CA: Sage, 2015.

PHILIPPI JR, Arlindo. **Gestão ambiental e sustentabilidade no turismo**. Editora: Manole. Barueri: 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo/RS: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em 04 fev 2023

RAMOS, M.N. Possibilidades e desafios do currículo integrado. In: F, G.; C, M.; R, M.N. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.) e (Colaboradores). **Educação Profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, M.; PARANHOS, M. (2022). Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências?. **Retratos Da Escola**, 16(34), 71–88. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1488>

RODRIGUES, D. S. **Educação Sonora na Educação Profissional e Tecnológica: Prática Criativa no Ensino Médio Integrado**. 2021. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=11060294. Acesso em: 2 ago. 2023.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROJO, R.H. , R. Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2. **The Specialist**: descrição, ensino e aprendizagem, [S.l.], v. 38, n. 1, p. 01-20, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 22 out. 2021.

ROSA, Alcemir Horácio; MELO JÚNIOR, Tarcísio (org.). **Movimentos da EPT: contribuições da CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) para o currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e incertezas sobre currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 16-35.

SACRISTÁN, Gimeno José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso: 2017.

SAMPAIO. Jurema. Editorial.A TPACK Artes Visuais como base para percurso de empoderamento tecnológico para a prática pedagógica em Artes Visuais: Projeto Aprendendo Com Arte . **Invisibilidades - Revista Ibero-Americana de pesquisa em educação, cultural e artes**. 2020. Disponível em https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/14/InVisibilidades_14.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SANTOS, R. C. **Como se Formam Artistas? Uma Webcartografia para a Profissionalização em Teatro na Educação Profissional e Tecnológica**. 2021. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Curitiba, 2021.

Disponível

em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11064702. Acesso em: 2 fev. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. V. 12, n. 34, jan. Abril de 2007.

SCHNAPP, Jeffrey. La vie intime des objets culturels. **Culture & Musées** [online], n. 35, 2020. Disponível em: <http://journals.openedition.org/culturemusees/4871>. Acesso em: 01 set. 2024.

SEMLER, A. M. R. . Idade digital: cultura assistida digitalmente. **Contemporânea - Revista Do PPGART/UFSM**, 2(4), e17. 2019. Disponível em em <https://doi.org/10.5902/2595523341218>. Acesso em 21 ag. 2023.

SHAPIRO, ROBERTA. O que é artificalização?. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 135-151, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/fMXkjSGFHhdkz9gPMnhNkhh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 ag. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo / Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. 12. Belo Horizonte: Autêntica, Editora, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo / Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. 12. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, Editora, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo / Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. 12. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31–42.

SUBTIL, Maria José Dozza. A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente. Rev. Bras. **Hist. Educ** [online]. 2012, vol.12, n.03, pp.125-151. ISSN 2238-0094

TOLSTOI, Leon. 1828-1910. **O que é a arte?** Tradução Beti Torii; Apresentação Marcelo Backes. 4. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

VYGOTSKI. L. S. **A Formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI. L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes. 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007. 182 p. (Psicologia e Pedagogia).

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criação na infância**: ensaio psicológico. São Paulo, Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, p.VIII -18, 2001.

WEIL, Stephen E. **Making Museums Matter**. Washington, DC: Smithsonian Institution Press, 2002

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005

ZUCATELLI, C. ., BELO ANGELUCI, A. C. ., & MOÇO APARÍCIO, A. S.. Sequências didáticas e curadoria de informações nas mídias digitais para a produção de artigos de opinião. **Linguagens, Educação e Sociedade**.2019. Disponível em: <https://doi.org/10.26694/les.v0i43.8875>. Acesso em: 5 ag. 2023.

ANEXOS

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LEITURAS EM ARTES VISUAIS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UM PROTÓTIPO DIDÁTICO PARA ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE DE ESTUDO E APRENDIZAGEM DO PATRIMÔNIO CULTURAL

Pesquisador: NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 70523823.0.0000.8111

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - Campus

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.416.340

Apresentação do Projeto:

Relata-se

A pesquisadora afirma que "Este estudo se propõe a investigar práticas de organização e leitura visual com os professores e estudantes do primeiro e segundo ano do ensino médio do Instituto Federal do Tocantins, da disciplina de artes, Campus Palmas. Pretende também contribuir com proposta pedagógica para organização de estudos e ambientes de aprendizagem de Artes Visuais, com vistas a implementação do currículo do ensino médio integrado, de forma a contemplar educação e formação geral dos estudantes. Os métodos empregados para o desenvolvimento do estudo será uma pesquisa mista quali/ quantitativa, estudo de caso e pesquisa participante tendo como meio de geração de dados aplicação de questionários, levantamento bibliográfico e análise documental. O trabalho contará também com a participação dos alunos do 1º e 2º ano, do curso técnico de nível médio em controle ambiental. Os principais aportes teóricos que subsidiam a pesquisa são autores estudiosos da corrente teórico epistemológico marxista e corrente psicológica, a saber: Ramos, Moura Gramsci, Frigotto, Freire, Chevallard, Vygotsky, Moreira & Tadeu, Sacristán e outros. Por meio dessa pesquisa visamos desenvolver um produto educacional, através de um protótipo didático para organização do ambiente de estudo e aprendizagem do patrimônio cultural para o desenvolvimento de habilidades leitoras crítica e comunicativa do segundo ano do curso Técnico

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO**



de Nível Médio, considerando a proposta indispensável para atuação nas diversas dimensões da vida (trabalho, ciência, cultura e tecnologia), na sociedade conectada e contemporânea."

Objetivo da Pesquisa:

Relata-se

"Objetivo Primário:

Contribuir com proposta pedagógica para organização de estudos e ambientes de aprendizagem de Artes Visuais, com vistas a implementação do currículo do ensino médio integrado, de forma a contemplar educação e formação geral dos estudantes e a valorização do patrimônio artístico cultural.

Objetivo Secundário:

Examinar no Projeto Pedagógico de Curso-PPC do ensino médio integrado o conteúdo programático para o ensino de artes visuais e patrimônio cultural, bem como os ambientes de aprendizagem previstos;

Realizar pesquisa de campo com observação das atividades teórico-práticas de professores atuantes no Centro de Artes do Campus Palmas-IFTO;

Identificar e catalogar objetos culturais-artísticos visuais mais recorrentes nas atividades teórico-práticas dos trabalhos desenvolvidos por professores e estudantes do Centro de Artes do Campus Palmas, IFTO;

Levantar através de questionários semiestruturados dados sobre percepções do professor regente e de alunos sobre processo ensino aprendizagem e produção de objetivos culturais-artísticos visuais, Com base nos resultados obtidos elaborar um Protótipo didático propositor para organização de atividades de estudo do patrimônio cultural-artístico e do ambiente de aprendizagem, Apresentar a proposta do produto educacional aos docentes e aos alunos do Centro de artes do Campus Palmas/IFTO para avaliação e validação"

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Relata-se

"Riscos

Esta pesquisa será norteada conforme os padrões éticos que direcionam uma pesquisa científica,

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO



deliberado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Isso posto, quanto aos riscos, este estudo pode causar aos participantes possível desconforto ao responder aos questionários gerados para a pesquisa, isto porque, talvez alguns dos estudantes possam apresentar dificuldade em compreender ou não consigam responder alguma das perguntas. Diante disso, o participante da pesquisa poderá a qualquer momento não responder os questionários, sem que gere nenhuma penalidade. Outra situação que pode acontecer é o estudante se sentir coagido a participar da pesquisa, visto que estará envolvido em atividades que ocorrerão durante algumas aulas da disciplina. Dessa forma, como ação

preventiva, será esclarecido aos alunos que a participação será voluntária e sem vínculo com nota na disciplina de Artes Visuais. Além disso, os participantes podem apresentar receio quanto à segurança e divulgação dos dados gerados. Nesse sentido, destacamos que todo o material coletado será cuidadosamente tratado pela pesquisadora com zelo e sigilo, bem como, as produções, possíveis fotos, áudios e vídeos registrados durante a pesquisa

só serão divulgados com o consentimento do participante ou responsável. A autorização ocorrerá por meio da assinatura de uma declaração de uso de imagem e som em conformidade com a legislação vigente. Face ao exposto, a título de esclarecimentos, durante todas as fases da pesquisa a pesquisadora responsável, ao perceber qualquer risco ou dano significativo aos participantes da pesquisa, previstos, ou não, comunicará, imediatamente, ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), e avaliará, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender a pesquisa. Ademais, como a participação na pesquisa é voluntária, aquele que sentir-se desconfortável em qualquer momento, terá autonomia para desistir, sem que resulte em penalidades de qualquer natureza. O discente que participar deste estudo não receberá nenhum tipo de compensação financeira, bem como, não terá nenhuma despesa. Por fim, se o participante vier a sofrer qualquer tipo de dano derivado, comprovadamente da pesquisa, deverá ser indenizado, conforme determina a Resolução n.º 466/12 do

Conselho Nacional de Saúde.

Benefícios:

Esta pesquisa poderá potencializar de forma expressiva o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que, contemplará conhecimentos a serem trabalhados na sala de aula de uma forma interdisciplinar. Para o pesquisador possibilita um espaço de descobertas e respostas, bem como, é efetivada sua importância e atuação como intermediário na educação. Para os professores servirá como instrumento em

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO**



suas práticas de ensino numa perspectiva cultural e interdisciplinar.

Para os estudantes, possibilitará o desenvolvimento de habilidades leituras visuais críticas e comunicativas com finalidade interativa, muito importante para a formação omnilateral, características indispensáveis para atuação ativa, autônoma, crítica e participativa em todas as dimensões da vida (trabalho, ciência, cultura e tecnologia), na sociedade presencial e conectada contemporânea. Além disso, o estudo proporcionará aos alunos a colaboração ativa na transformação e atualização das práticas pedagógicas que são desenvolvidas na instituição da qual estudam. Isto porque, o ensino em Artes Visuais possibilita a proposta de leitura formativa-crítica tendo como base um protótipo didático que auxiliam na ampliação da cultura, das práticas, e do saber do alunado do ensino médio do referido Instituto, superando o paradigma de práticas pedagógicas centradas apenas nos gêneros verbais, sem possibilidades de interação. A pesquisa contribuirá ainda com futuros pesquisadores, que poderão utilizar o estudo como base teórica, comparações, reflexões, e insights para futuros estudos. Ademais, trará benefícios para a comunidade em geral, visto que apresentará conhecimentos sólidos e uma proposta didático pedagógica com vistas a leitura visual formativa-crítica mediada pelo protótipo didático. Tanto a Dissertação quanto o Produto Educacional serão disponibilizados no site do programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Tocantins (IFTO) com acesso livre e gratuito."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante uma vez que possibilitará aos estudantes, o desenvolvimento de habilidades leituras visuais críticas e comunicativas com finalidade interativa, muito importante para a formação omnilateral e para os professores porque a pesquisa se propõe a apresentar uma proposta didático pedagógica com vistas à leitura visual formativa crítica, o que contribui bastante para a formação continuada dos professores não somente do IFTO, como também externos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Relata-se:

a) Linguagem clara e acessível ao participante da pesquisa;

Parecer: Atende

b) Forma de convite ao participante da pesquisa;

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO



Parecer: Atende

c) Justificativa, objetivos e os procedimentos metodológicos; Parecer: Atende

d) Explicitação dos possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa;

Parecer: Atende

e) Formas de evitar/reduzir esses possíveis desconfortos e riscos;

Parecer: Atende

f) Benefícios esperados dessa participação na pesquisa;

Parecer: Atende

g) Esclarecimento sobre as formas de acompanhamento e assistência a que terão direito os participantes da pesquisa;

Parecer: Atende

h) Garantia de sigilo e privacidade ao participante da pesquisa;

Parecer: Atende

i) Explicitação da garantia de ressarcimento caso o participante tenha alguma despesa (alimentação, transporte, outros) na pesquisa;

Parecer: Atende

j) Garantia de indenização diante de eventuais danos (riscos) decorrentes da pesquisa;

Parecer: Atende

k) Endereço institucional, e-mail e contato telefônico dos responsáveis pela pesquisa; Parecer: Atende

l) Endereço, e-mail e contato telefônico do CEP/IFTO caso o participante tenha dúvida sobre a ética da pesquisa;

Parecer: Atende

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO**



m) Garantia do recebimento de uma via do TCLE/TALE;

Parecer: Atende

n) Liberdade de recusar-se ou retirar o consentimento sem penalização;

Parecer: Atende

o) A informação de que o participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado;

Parecer: Atende

p) Garantia aos participantes do acesso aos resultados da pesquisa. Parecer: Atende

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a), o CEP IFTO aprova o seu projeto. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação do CEP IFTO. No decorrer da pesquisa, insira o Relatório Parcial e, ao final da pesquisa, o Relatório Final na Plataforma Brasil, conforme cronograma da sua pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2141758.pdf	06/09/2023 09:52:53		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	06/09/2023 09:50:22	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Outros	TCLE_para_responsaveis_legais_modificado.pdf	06/09/2023 09:13:53	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_TCLE_PARA_PROFESSORES_E_OU_ESTUDANTES_modificado.pdf	06/09/2023 09:07:33	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_TALE_modificado.p	06/09/2023 09:02:32	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS
-IFTO**



Justificativa de Ausência	TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE_E_ESCLARECIDO_TALE_modificado.p	06/09/2023 09:02:32	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Outros	carta_resposta_as_pendencias.pdf	06/09/2023 08:56:18	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Outros	QUESTIONÁRIO_ESTUDANTE_modificado.pdf	24/07/2023 10:08:34	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_PROFESSOR_modificado.pdf	24/07/2023 10:02:50	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE RETIRADA DE CONSENTIMENTO_E_DE_DADOS_DA_PESQUISA.pdf	15/05/2023 20:57:16	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE AUTORIZACAO_DE_USO_DE_IMAGEM_E_VOZ.pdf	15/05/2023 20:57:06	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR_RESPONSÁVEL_assinado.pdf	15/05/2023 20:51:49	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_de_concordancia_da_instituicao.pdf	15/05/2023 20:51:04	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_1_assinado.pdf	15/05/2023 17:53:10	NIVIA RODRIGUES DE QUEIROZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 09 de Outubro de 2023

**Assinado por:
CLAUDIR VIVAN
(Coordenador(a))**

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, 2º andar

Bairro: Plano Diretor Sul **CEP:** 77.020-450

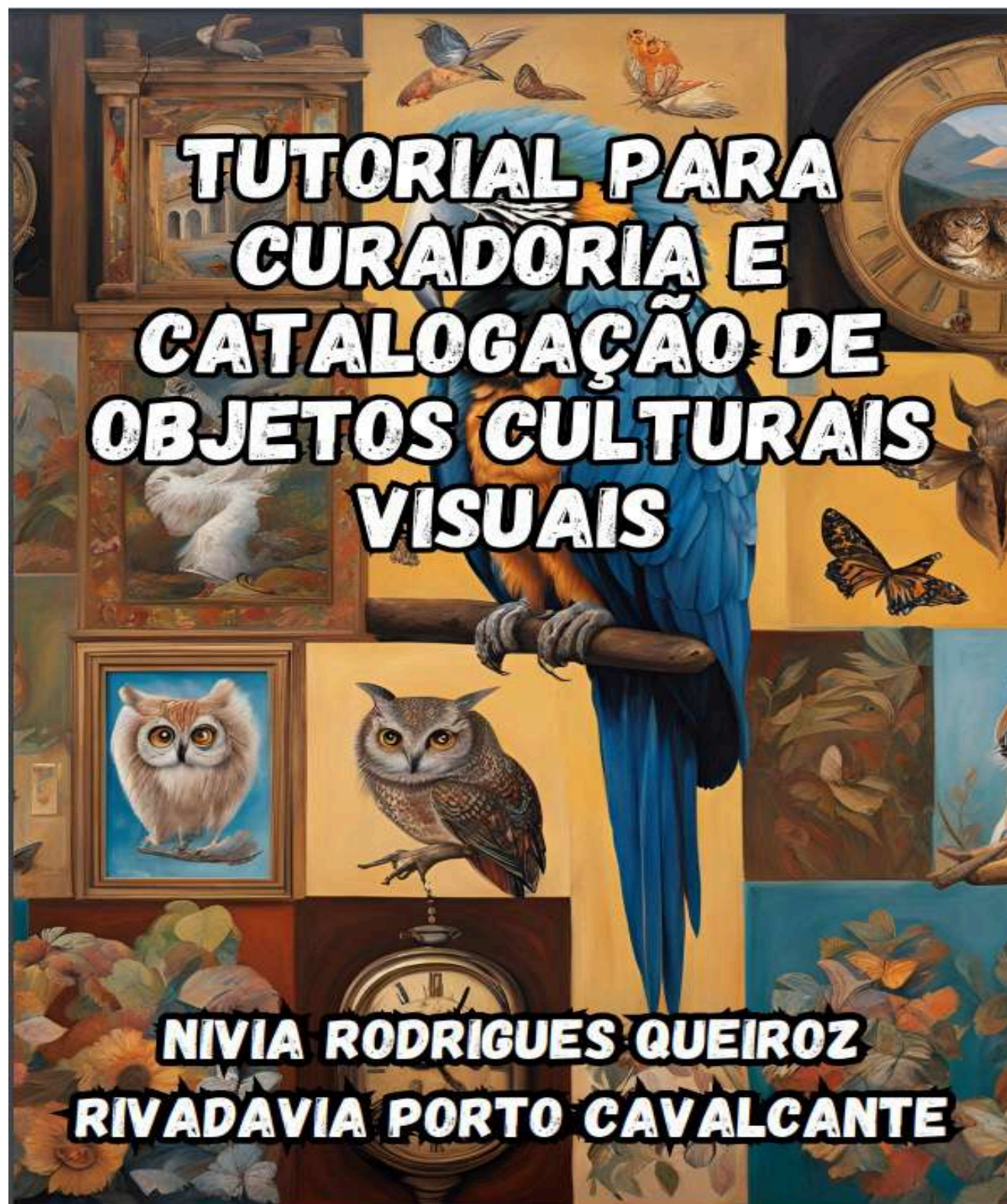
UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3229-2237

E-mail: cep@ifto.edu.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



Autorizo, a reprodução e a divulgação parcial ou total deste produto educacional, para fins de estudo ou pesquisa, em meio convencional ou eletrônico, desde que a fonte seja citada.

Texto: Nivia Rodrigues Queiroz

Orientação: Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante

Capa e Imagens: Canva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

R672s Queiroz, Nívia Rodrigues

Tutorial para Curadoria e Catalogação de Objetos Culturais Visuais / Nívia Rodrigues Queiroz. – Palmas, TO, 2024.

Formato: E-book

Produto Educacional (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2024.

Orientador: Dr. Rivadavia Porto Cavalcante

Produto Educacional vinculado à Dissertação: Tutorial para Curadoria e Catalogação de Objetos Culturais Visuais

1. Curadoria. 2. Catalogação. 3. Formação Humana Integral. I. Cavalcante, Rivadavia Porto. II. Título.

ISBN nº 978-65-01-16629-2 CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

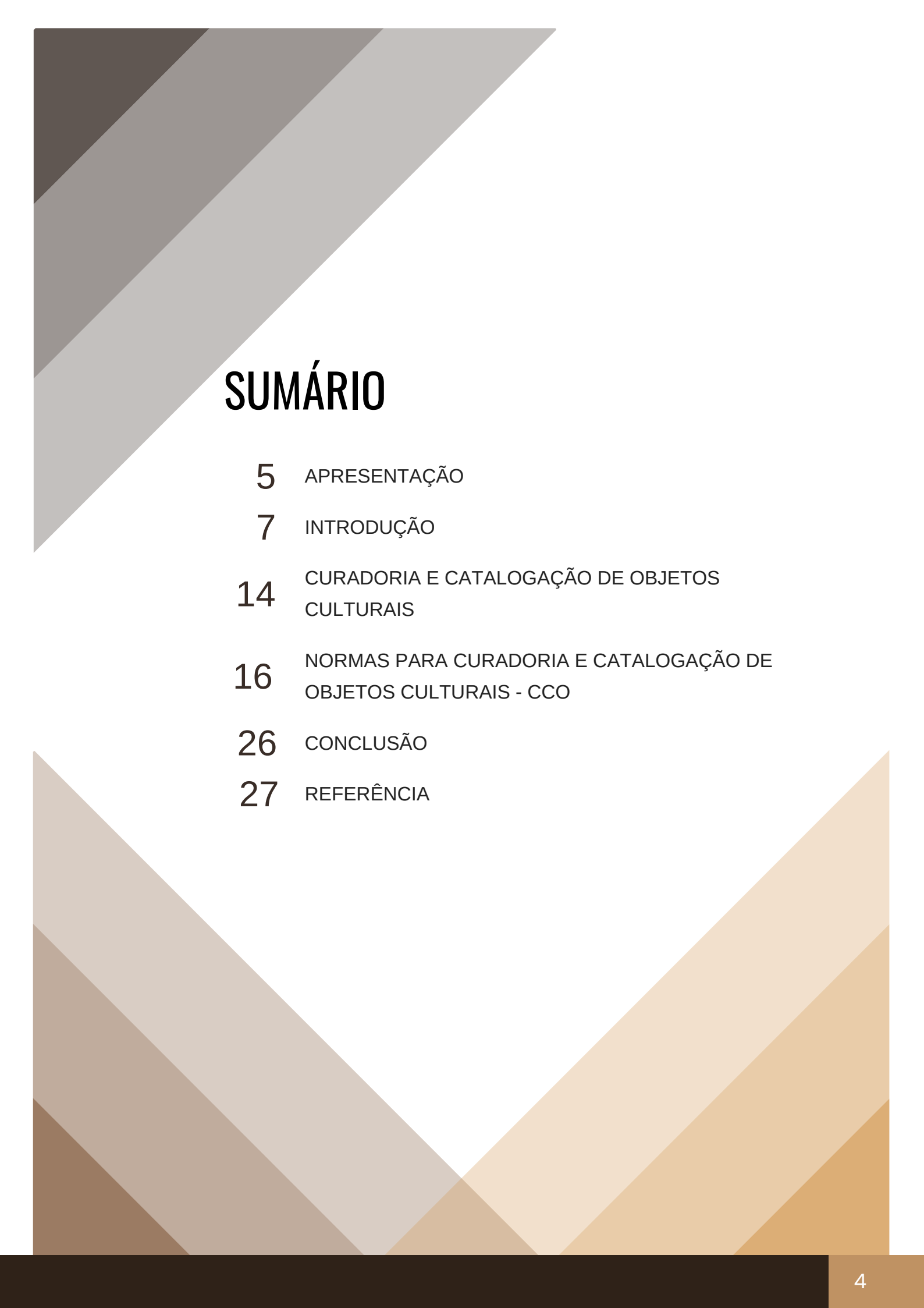
Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Nívia Rodrigues de Queiróz

Servidora da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT) desde 09/11/2009. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil. Atualmente é mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Campus Palmas.

Rivadavia Porto Cavalcante

Doutor em Linguística e Práticas Sociais. Pesquisador Membro permanente do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica- ProfEPT IFTO/Campus Palmas. Líder do Grupo de pesquisa Interação e Representações nas Práticas Formativas (GELPRAC/IFTO), cadastrados no CNPq.



SUMÁRIO

5	APRESENTAÇÃO
7	INTRODUÇÃO
14	CURADORIA E CATALOGAÇÃO DE OBJETOS CULTURAIS
16	NORMAS PARA CURADORIA E CATALOGAÇÃO DE OBJETOS CULTURAIS - CCO
26	CONCLUSÃO
27	REFERÊNCIA

APRESENTAÇÃO

Caro(a) Arte-Educador(a),

Este Tutorial para Curadoria e Catalogação de Objetos Culturais Visuais é resultado do trabalho de pesquisa intitulado “Currículo e Ensino da Linguagem artística no ensino médio integrado: práticas educativas em leituras de objetos culturais da visualidade” desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). A pesquisa vincula-se à linha de pesquisa Práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica e ao macroprojeto Macroprojeto 3 que contempla Práticas Educativas no Currículo Integrado.

É com satisfação que apresentamos este material didático propositivo o qual foi desenvolvido especialmente para educadores que atuam na organização curricular e na prática de ensino das linguagens visuais na educação básica, com ênfase na Educação profissional e tecnológica de nível médio.

Neste material, você encontrará orientação com demonstração prática de como promover a valorização do patrimônio artístico-cultural criado pelos estudantes, por meio de processos de curadoria e catalogação que assegurem a visibilidade e o reconhecimento dessas produções como obras de arte legítimas.

O objetivo é não apenas registrar esses objetos, mas também garantir a preservação e a comunicação de suas temáticas, dimensões simbólicas, autoria, e contexto cultural.

O tutorial que aqui se propõe é fruto da necessidade crescente de superar a visão limitada de que apenas artistas consagrados possuem relevância. É imperativo que, enquanto arte-educadores, fomentemos um ambiente educativo onde a criação artística dos estudantes seja valorizada e percebida como parte integrante da cultura visual. Com isso, este material busca instrumentalizar a prática docente para que o processo de catalogação de objetos culturais visuais seja uma atividade enriquecedora, promovendo a autoria e a identidade criativa dos estudantes.

Introdução

A produção artística no ambiente escolar, especialmente dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica, ainda enfrenta invisibilidade e desprestígio, sendo frequentemente minimizada em relação às obras de artistas consagrados. No entanto, conforme sugere Vygotsky (2009), a escola representa um espaço privilegiado para a criação e o compartilhamento da arte, onde o desenvolvimento da imaginação e da capacidade criativa dos alunos se concretiza por meio de suas produções visuais.

Neste tutorial, entendemos a catalogação como um ato de mediação cultural que facilita a organização, interpretação e divulgação das produções artísticas dos estudantes. Para atingir esse objetivo, o presente material educativo fundamenta-se nas diretrizes do Cataloging Cultural Objects (CCO): A Guide to Describing Cultural Works and Their Images, elaborado por Baca et al. (2006) em nome da Visual Resources Association.

O CCO foi desenvolvido com o propósito de fornecer diretrizes padronizadas e bem estruturadas para a catalogação e descrição de objetos culturais, incluindo obras de artes visuais, artefatos históricos, imagens, fotografias, arquitetura e outras formas de patrimônio cultural. Este guia visa garantir que a descrição desses objetos seja consistente e funcional para diversos públicos, como artistas, curadores, educadores, pesquisadores e o público geral.

Para os fins deste material educativo, as orientações do CCO foram adaptadas ao contexto pedagógico e cultural das produções artísticas de estudantes do ensino médio integrado. Nosso objetivo é criar uma metodologia de registro descritivo dos objetos culturais visuais produzidos pelos alunos, com a intenção de documentar e preservar essas criações de forma sistemática e acessível.

Assim, conectamos esta abordagem às práticas educativas, estabelecendo uma ponte entre o rigor técnico e o contexto pedagógico das artes visuais no ensino médio integrado. Através de uma adaptação didática dessas orientações (Chevallard, 1991, 2013; Shapiro, 2007; Barbosa, 2016), propomos uma abordagem que facilite a catalogação de objetos culturais visuais criados pelos estudantes, assegurando que informações detalhadas como autoria, tema, técnicas e contexto de criação sejam devidamente registradas e organizadas.

O processo de catalogação de objetos culturais visuais em contextos escolares, muitas vezes negligenciado, assume um papel fundamental ao fornecer informações detalhadas que não apenas atribuem identidade aos objetos, mas também ampliam as possibilidades de interpretação e apreciação crítica das obras. Ao registrar e valorizar as produções estudantis, promovemos uma educação que reconhece a arte como parte vital do currículo, em diálogo com o contexto sociocultural dos alunos e da sociedade como um todo (cf. Barbosa; Coutinho, 2009).

Este tutorial oferece, portanto, um caminho prático e teórico para que educadores possam aplicar a catalogação como uma prática pedagógica, utilizando os princípios do CCO para criar registros descritivos que conferem visibilidade e legitimidade às criações dos estudantes. Além disso, esta proposta pode ser integrada as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), permitindo que essas obras ganhem nova vida em galerias virtuais acessíveis à comunidade escolar e ao público em geral.

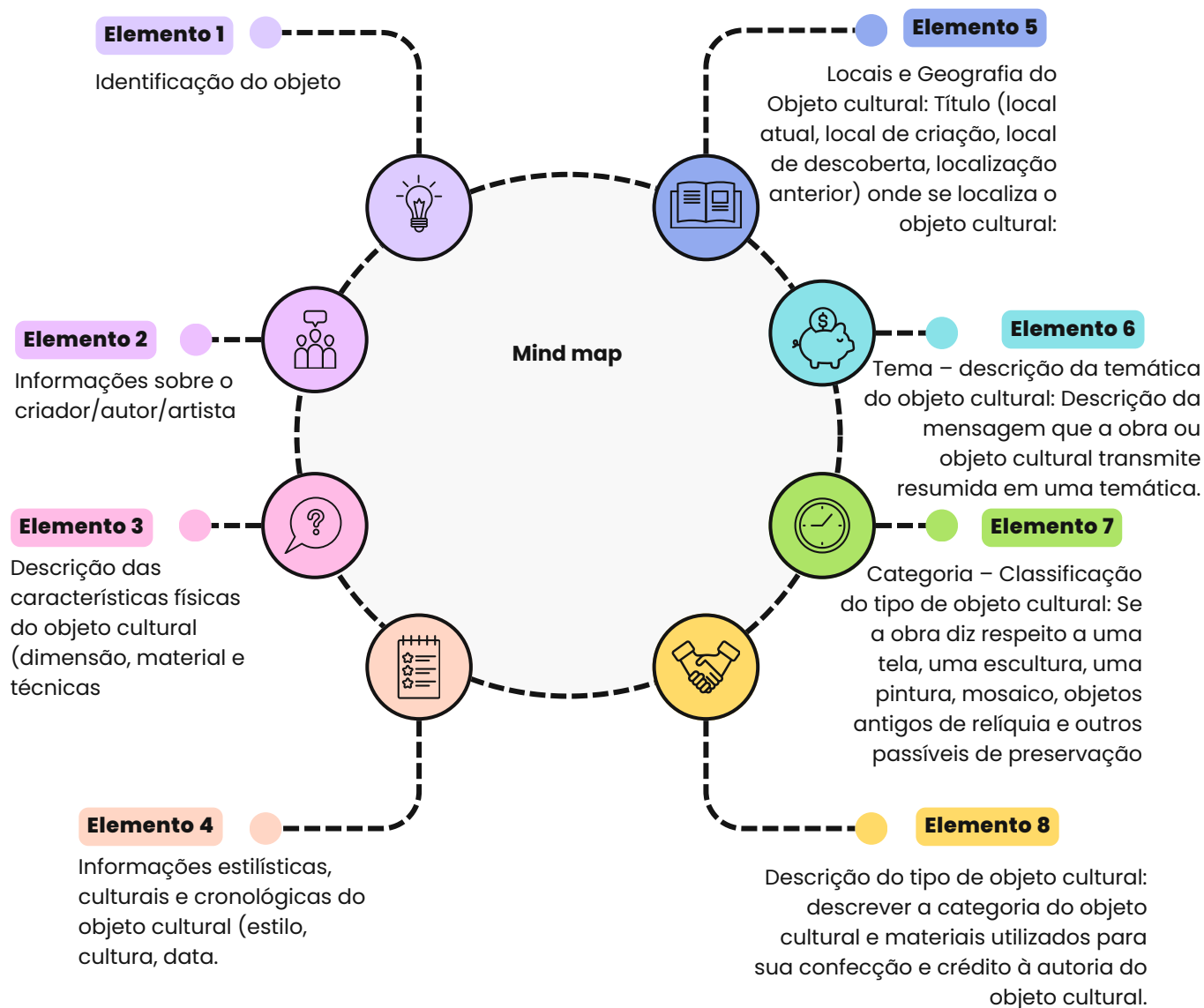
Curadoria e Catalogação de Objetos culturais

A curadoria de objetos culturais constitui uma etapa fundamental do processo de criação artística, que visa promover a fruição e a interação com o objeto cultural. Seu principal objetivo é zelar pela preservação e proteção desses objetos, assegurando sua integridade e valorização no contexto artístico e patrimonial.

A catalogação consiste na ação de documentar e descrever sistematicamente objetos artísticos. Esse processo facilita sua organização, pesquisa, acesso e preservação, garantindo a gestão eficiente do acervo cultural e seu uso adequado em diversas atividades educacionais e expositivas.

Normas para curadoria e catalogação de objetos culturais – CCO

Curar e Catalogar Objetos culturais da visualidade requer parâmetros normativos. A Norma internacional de Catalogação de Objetos Culturais-CCO publicada pela Associação Americana de Bibliotecas (Cf. Baca et al 2006) estabelece 8 (oito) normas .



IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO CULTURAL VISUAL

Para proceder com a identificação do objeto cultural visual, é necessário primeiramente selecionar o objeto cultural a ser catalogado, seja ele uma pintura, tela, escultura, mosaico ou qualquer outro item passível de preservação. Em seguida, deve-se criar o seu registro, garantindo a adequada documentação e conservação.



Objeto Cultural 01 – Registro de obra para uma única obra: pintura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela Chapéu e Copo

Informações sobre o criador/autor/artística: Estudante do Centro de Artes Palmas IFTO: Igor Freitas Junior.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela Copo de Chapéu possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020.

Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Utilidade e Supérfluos.

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela a base de tinta de tecido acrílico.

CRÉDITO: Chapéu e Copo. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula (Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia© 2023 Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz

Objeto Cultural 02 – Registro de obra para uma única obra: escultura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Escultura do Dinossauro Informações sobre o criador/autor/artística: Estudante do Centro de Artes Palmas IFTO: Igor Freitas Junior.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A escultura do dinossauro pesa 10 quilos. Possui 60 cm de altura. Diâmetro: 062 cm . Pes: 15 cm, cabeça: 20 cm. Corpo: 40, pescoço: 8 cm. Objeto Cultural Visual montado com gesso, cola, isopor, arame, tinta e óleo.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo Histórico. Data: 20/08/2018.

Locais e geografia: Se encontra na entrada da Biblioteca do IFTO Campus Palmas.

Tema: Elementos histórico da natureza

Descrição do tipo de objeto cultural: Imagem de um esqueleto ósseo do dinossauro, de pernas longas e cabeça comprida.

CRÉDITO: Escultura de um dinossauro. Ano 2020. Estudantes e professor do IFTO Campus Palmas (Brasileiro)s. Gesso, arame, cola, tinta e isopor. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins). Fotografia © 2023 acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Objeto Cultural 03 – Registro de obra para uma única obra: Pintura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura de uma arara
Informações sobre o criador/autor/artística: Estudante do Centro de Artes Palmas IFTO: Igor Freitas Junior.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura de uma arara possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do IFTO – Campus Palmas.

Tema: Preservação ambiental

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela de uma arara a base de tinta de tecido acrílico.

CRÉDITO: Arara. Ano 2020. Estudante do IFTO – Campus Palmas: André Luiz de Paula (Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © 2023 acervo Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz

Objeto Cultural Visual 04– Registro de obra para uma única obra: Pintura espontânea



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Mesa

Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A mesa de interação e produção de artes possui 3 metros de comprimento e 1,50 metros de largura, feita com madeira de reflorestamento. Desenhada com diversos elementos culturais visuais com o uso de caneta, pincel, lápis e tinta.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Mesa de Interação e Produção de Artes

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Mesa de interação e Produção de Artes desenhada com diversos elementos culturais da visualidade.

CRÉDITO: Mesa de interação e produção de artes. Ano 2020. Estudantes do IFTO Campus Palmas. Madeira de reflorestamento, caneta, pincel, lápis e tinta. 3 metros de comprimento e 1,50 metros de largura Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins). Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Objeto Cultural Visual 05 – Registro de obra para uma única obra: Pintura espontânea



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Mesa

Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A mesa de interação e produção de artes possui 3 metros de comprimento e 1,50 metros de largura, feita com madeira de reflorestamento. Desenhada com diversos elementos culturais visuais com o uso de caneta, pincel, lápis e tinta.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Mesa de Interação e Produção de Artes

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Mesa de interação e Produção de Artes desenhada com diversos elementos culturais da visualidade.

CRÉDITO: Mesa de interação e produção de artes. Ano 2020. Estudantes do IFTO Campus Palmas. Madeira de reflorestamento, caneta, pincel, lápis e tinta. 3 metros de comprimento e 1,50 metros de largura Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins). Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz

Objeto Cultural Visual 06 – Registro de obra para uma única obra: Pintura espontânea



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Mesa

Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A mesa de interação e produção de artes possui 3 metros de comprimento e 1,50 metros de largura, feita com madeira de reflorestamento. Desenhada com diversos elementos culturais visuais com o uso de caneta, pincel, lápis e tinta.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Mesa de Interação e Produção de Artes

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Mesa de interação e Produção de Artes desenhada com diversos elementos culturais da visualidade.

CRÉDITO: Mesa de interação e produção de artes. Ano 2020. Estudantes do IFTO Campus Palmas. Madeira de reflorestamento, caneta, pincel, lápis e tinta. 3 metros de comprimento e 1,50 metros de largura Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins). Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz

Objeto Cultural Visual 07– Registro de obra para uma única obra: Pintura Didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura de um Relógio Balança
Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura de uma Relógio Balança possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. A pintura foi feita com tinta acrílica sobre o tecido. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Utilidades

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela de um relógio balança a base de tinta de tecido acrílico.

CRÉDITO: Relógio Balança. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula (Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Objeto Cultural Visual 08– Registro de obra para uma única obra: Pintura Didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura de uma coruja
Informações sobre o criador/autor/artística: Estudante do Centro de Artes Palmas IFTO

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura de uma coruja possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. A pintura foi feita com tinta acrílica sobre o tecido. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

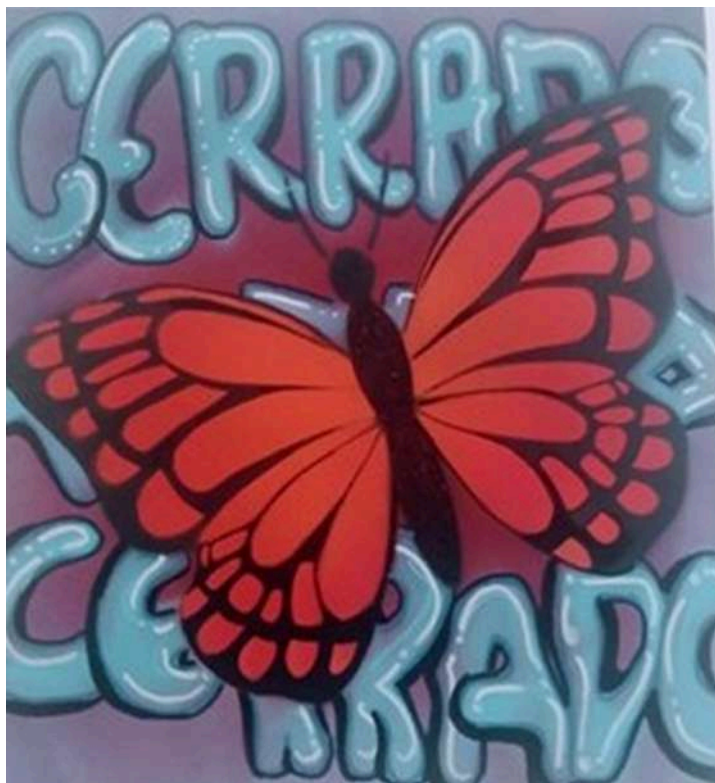
Tema: Preservação ambiental

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela de uma coruja a base de tinta de tecido acrílico.

CRÉDITO: Coruja. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula (Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © Acervo da 2023 Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz

Objeto Cultural Visual 09 – Registro de obra para uma única obra: Pintura Didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura de uma borboleta. Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura de uma coruja possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. A pintura foi feita com tinta acrílica sobre o tecido. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020.

Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Preservação ambiental

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela de uma borboleta a base de tinta de tecido acrílico.

CRÉDITO: Borboleta. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula(Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz

Objeto Cultural Visual 10 – Registro de obra para uma única obra: Escultura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Escultura de um Cervo. Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A escultura do Cervo pesa 05 kilos. Possui 30 cm de altura. Objeto Cultural Visual montado com gesso, cola, isopor, arame, tinta óleo. Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo cultural e ambiental. Data: 20/08/2018

Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Preservação ambiental

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Imagem da cabeça de um Cervo feito com gesso, isopor, arame, cola e tinta óleo.

CRÉDITO: Escultura da cabeça de um cervo. Ano 2020. Estudantes e professor do IFTO Campus Palmas (Brasileiros). Gesso, arame, cola, tinta óleo e isopor. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins). Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Objeto Cultural Visual 11 – Registro de obra para uma única obra: Pintura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura de um tigre. Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura de um tigre possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. A pintura foi feita com tinta acrílica sobre o tecido. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020.

Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

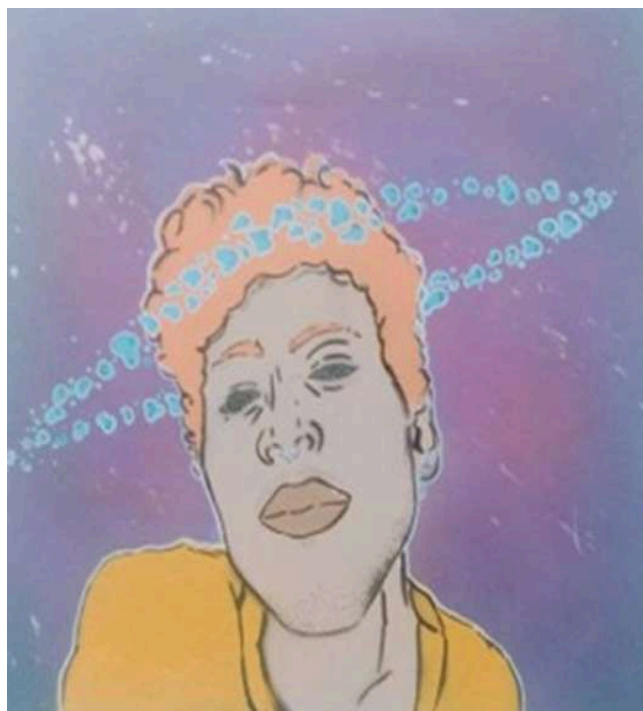
Tema: Preservação ambiental

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela de um tigre feita com base de tinta de tecido acrílico sobre tecido

CRÉDITO: Tigre. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula (Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Objeto Cultural Visual 12 – Registro de obra para uma única obra: Pintura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura de uma caricatura
Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura de uma caricatura possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. A pintura foi feita com tinta acrílica sobre o tecido. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Espécie humana

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura em tela de uma caricatura feita com base de tinta de tecido acrílico sobre tecido.

CRÉDITO: Caricatura. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula (Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Objeto Cultural Visual 13 – Registro de obra para uma única obra: Pintura didática



REGISTRO DE TRABALHO

Identificação do objeto cultural: Tela com pintura visual textual da mente e do coração.

Informações sobre o criador/autor/artística: Estudantes do Centro de Artes Palmas IFTO.

Descrição das características físicas do objeto cultural: A tela com a pintura visual textual da mente e do coração possui 30 cm de largura e 20cm de comprimento. A pintura foi feita com tinta acrílica sobre o tecido. Montada com Chassis de Madeira Pinus de reflorestamento, grampos, cola e tecido.

Informações estilísticas, culturais e cronológicas do objeto cultural: Estilo contemporâneo visual, multicolor, multiforme. Data: 20/08/2020. Locais e geografia: Se encontra no Centro de Artes do Campus Palmas IFTO.

Tema: Saúde

Categoria: Arte Visual

Descrição do tipo de objeto cultural: Pintura visual textual em tela da mente e do coração feita com base de tinta de tecido acrílico sobre tecido.

CRÉDITO: Coração e mente. Ano 2020. Estudante do IFTO Campus Palmas: André Luiz de Paula(Brasileiro). Tinta acrílica sobre o tecido. 0,40 x 0,30 cm. Centro de Artes do IFTO (Palmas, Estado do Tocantins. Fotografia © 2023 Acervo da Pesquisadora Nívia Rodrigues de Queiroz.

Conclusão

A curadoria e catalogação de objetos culturais, como mostrado neste tutorial, são essenciais para preservar o patrimônio artístico e cultural, facilitando o acesso e valorização dessas criações. O uso de normas internacionais, como a Norma de Catalogação de Objetos Culturais (CCO), organiza os processos de identificação, documentação e conservação, garantindo que os registros sejam corretos e disponíveis para estudiosos, curadores e o público em geral.

Além de manter a integridade física e visual dos objetos, a catalogação permite uma análise mais completa das informações culturais, geográficas e de estilo ligadas a cada peça, ajudando em seu uso em educação, exposições e pesquisa. Esse processo detalhado, que vai da identificação à descrição de características físicas e simbólicas, permite que os objetos culturais sejam estudados e apreciados sob diferentes pontos de vista, enriquecendo o patrimônio coletivo.

Com o aumento constante das criações artísticas, a organização oferecida por normas como a CCO é ainda mais importante. Ela não apenas organiza e preserva o passado, mas também prepara o futuro, garantindo que as próximas gerações possam continuar a acessar, entender e valorizar o que hoje consideramos objetos culturais importantes. Assim, o trabalho de curadoria e catalogação vai além da simples preservação de objetos; ele conecta o objeto cultural à sociedade, promovendo um diálogo constante entre o passado, o presente e o futuro das expressões artísticas.

Referências

BACA, M.; HARPRING, P.; LANZI, E.; WHITESIDE, A. **Cataloging Cultural Objects: A Guide to Describing Cultural Works and Their Images**. Chicago: American Library Association, 2006.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (org.) **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. CINEAD LECAV: Abecedário de Arte e Educação com Ana Mae Barbosa 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y8fYEjPDs5Q>. Acesso em 30 jul. 2023.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1991.

CHEVALLARD, Yves. **Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias**. Revista de Educação, Ciências e Matemática, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 1-14, 2013.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes. 1999.

APÊNDICE B - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DIAGNÓSTICO DE RODA DE CONVERSA COM OS ESTUDANTES PARTICIPANTES



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS - CAMPUS PALMAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (ProfEPT)

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DIAGNÓSTICO DE RODA DE CONVERSA COM OS ESTUDANTES PARTICIPANTES

1. Dentre os diferentes tipos de Artes existentes, o que é a Arte-visual para você ?
2. Você já praticava alguma atividade artística antes do seu ingresso no ensino médio integrado e no Centro de Artes? Se sim, poderia nos mencionar qual ou quais?
3. Como você percebe suas aprendizagens aqui no Laboratório de Artes-visuais, considerando o que vocês já sabiam e o que vocês não sabiam?
4. As aulas do componente Artes-visuais contemplam atividades de curadoria com leituras de compreensão e criação de objetos artístico-culturais ?
() Sim () Às vezes () Não
5. Quais temas e criações artísticas/culturais têm sido mais trabalhadas em Artes-visuais?
6. como você percebe a integração das Artes-visuais com as tecnologias digitais de comunicação e informação para sua aprendizagem e formação cultural? () contribui, () contribui parcialmente, () não contribui
7. Além dos museus físicos, atualmente através da internet é possível apreciar as Artes Visuais em visitas a diversos tipos de museus virtualmente. Porventura nas atividades da disciplina de arte, já foi realizada visita virtual em algum museu de Artes? () Sim, () as vezes , () não
8. Como você avalia uma proposta de atividades de curadoria e catalogação de objetos artísticos produzidos no Laboratório de Artes-visuais Campus Palmas/IFTT, tais como: leitura e releitura, descrição da temática, descrição da autoria, digitalização dos objetos artísticos e exposição deles em uma galeria virtual para apreciação ?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O PROFESSOR COORDENADOR DO CENTRO DE ARTES



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS -
CAMPUS PALMAS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
(PROFEPT)**

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O PROFESSOR COORDENADOR DO CENTRO DE ARTES DO CAMPUS PALMAS

1. A proposta curricular vigente no IFTO contempla de forma eficaz o ensino de Artes no ensino médio integrado?
2. A proposta curricular vigente nos projetos pedagógicos é exatamente a que os docentes trabalham no Centro de Artes?
3. Professor, como fica a questão do livro didático, ele é usado em algum momento no Centro de Artes?
4. No que diz respeito a BNCC, como você avalia as proposições deste documento para o ensino de Artes, traz contribuições ou não? Você tem seguido ou não?
5. No Centro de Artes, como são trabalhados os conteúdos do componente curricular Arte, considerando as orientações do Projeto pedagógico do ensino médio integrado? Essas orientações curriculares são seguidas ou existe uma metodologia específica?
6. Você considera que é importante o ensino de artes associado às tecnologias digitais?

APÊNDICE D –ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O PROFESSOR COORDENADOR DO LABORATÓRIO DE ARTES-VISUAIS



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS - CAMPUS PALMAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O PROFESSOR COORDENADOR DO LABORATÓRIO DE ARTES-VISUAIS

1. Há quanto tempo você atua na Educação Profissional e Tecnológica?
2. Qual a sua formação acadêmica?
3. Como você percebe as proposições curriculares vigentes no Campus Palmas-IFTO para o ensino de Artes no contexto do ensino médio integrado?
4. Ao mesmo tempo com quais procedimentos didáticos você tem trabalhado, tendo em vistas tais proposições, em sua prática de ensino?
5. Com você avalia os conteúdos do ementário do componente curricular Artes proposto no Projeto Pedagógico de curso do ensino médio?
6. Na sua percepção tais conteúdos contemplam uma formação artística e cultural ampla dos alunos do ensino médio integrado?
7. Com qual ou quais métodos você mais tem utilizado para trabalhar com os alunos do ensino médio integrado no Laboratório de Artes-Visuais?
8. Quais temáticas têm sido mais recorrentes no ensino de Artes visuais e na criação artísticas com os alunos ?
9. Como você avalia um material didático orientativo centrado em prática educativa de cultura da visualidade contribui para uma didática da criação artística no contexto do ensino médio integrado?