

## ENSINO DE ARTE - OS MAPAS-VISUAIS COMO PROPOSTA METODOLÓGICA<sup>1</sup>

CFPA<sup>2</sup>  
MFBFM<sup>3</sup>

### RESUMO

O texto compartilha uma metodologia artístico-pedagógica que vem sendo desenvolvida no ensino remoto da disciplina de Artes Visuais e História da Arte na educação básica de uma universidade pública do Rio de Janeiro. A partir dos estudos provenientes de pesquisas acadêmicas (PIBIC/PIBITI/PPGEB) com licenciandos e mestranda da área acerca do avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICS) entre discentes e docentes, evidenciam-se as recorrentes mídias e tecnologias digitais frente ao novo cotidiano escolar. No ensino de Arte, os programas visuais (informativos e comunicacionais) como as produções da TV, o Cinema, os jogos – dentre outros – juntamente às informações circulares nas redes e mídias sociais, nos levam a supor que os veículos/caminhos tecnológicos, muitas vezes, definem os objetos culturais e bens simbólicos perpetuados pelas gerações – e que adentram os conteúdos curriculares. O sentido estético que atribuímos às imagens principalmente no Brasil vem, recorrentemente, das perspectivas hegemônicas – excludentes e hierarquizantes – que acabam por tolher a construção de discursos avessos derivados de outras possíveis (e admissíveis) práticas sociais. Sendo assim, os Mapas-visuais como proposta metodológica vêm propor diálogos atemporais e rizomáticos de linguagens artísticas e obras de arte através de um eixo temático comum. Difundidos no *site* e no *instagram* Nutrição Visual – como apoio para a promoção de processos autorais docentes -, os Mapas-visuais contribuem para o aprofundamento da historiografia da arte e seus dialogismos com a cultura visual cotidiana frente à formação da identidade e cidadania crítica dos discentes da educação básica.

**Palavras-chave:** ensino de Arte, educação básica, Mapas-visuais, Nutrição visual, tecnologias da informação e comunicação.

### INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) decorrentes das mudanças tecnológicas e implicações na cultura e na vida dos indivíduos causam adaptações nos usos e apropriações - tanto da informação como da comunicação. Entende-se como TIC todas as tecnologias da informação e comunicação, sejam elas analógicas ou digitais. Nesse estudo, contudo, as mídias e tecnologias digitais são evidenciadas devido aos diferentes modos e ao tempo que permeiam o cotidiano do ensino remoto escolar.

---

<sup>1</sup> O artigo apresenta resultados pedagógicos preliminares do Projeto de Pesquisa/PIBIC “Arte e Currículo – Percursos Dialógicos”, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ.

<sup>2</sup> Profª Adjunta Artes Visuais e História da Arte. Docente Programa de Pós-Graduação de Ensino Educação Básica/PPGEB, Instituto de Aplicação/CAP, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ. [arcuriarte@gmail.com](mailto:arcuriarte@gmail.com)

<sup>3</sup> Profª I Artes Plásticas, Secretaria Municipal de Educação/SME-RJ. Mestranda Programa Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica/CAP-PPGEB/UERJ. [meldigo@hotmail.com](mailto:meldigo@hotmail.com)

No ensino de Arte, os programas visuais (informativos e comunicacionais) como as produções da TV e o Cinema juntamente às informações circulares na internet não nos deixa dúvidas que são os veículos e os caminhos tecnológicos que, muitas vezes, definem os objetos culturais e bens simbólicos perpetuados pelas gerações – e que adentram o espaço escolar. O sentido que atribuímos às imagens – principalmente no Brasil vem, recorrentemente, das perspectivas hegemônicas – excludentes e hierarquizantes – que acabam por tolher a construção de discursos avessos derivados de outras possíveis (e admissíveis) práticas sociais.

A pesquisa (em andamento) que por ora se apresenta entende a inclusão digital no ambiente escolar como uma ferramenta metodológica recursiva também no ensino de Artes não somente na educação básica, mas também na graduação e na pós-graduação, ambas na formação de Professores. No tocante à abrangência da tecnologia como objeto de estudo em consonância a sua utilidade como ferramenta pedagógica - conforme Belloni (2008) -, as relações de proximidade entre os indivíduos e as tecnologias referem-se, inevitavelmente, à conexão com o meio social derivado. Quer dizer, o processo de socialização decai das próprias representações imagéticas dos indivíduos sobre as tecnologias na mesma medida que, ao contrário, há a incidência circunstancial das tecnologias no cotidiano dos sujeitos.

Sem dúvida, percebe-se que a globalização ao acesso à informação digital aproxima diferentes civilizações, o que conseqüentemente vai repercutir nos meandros dos processos alegóricos identitários. Apropriando-se das palavras de Sampaio (2021), pode-se dizer que no campo da informação temos vivido a Idade Mídia, isto é, uma espécie de proliferação abundante das produções visuais, hipertextuais e digitais cotidianas (LOBATO, 2013) – a que Castell (2013) enfatiza como a Era da Informação. A globalização das culturas tem aproximado diferentes complexidades sociais, levando o conhecimento a ser difundido muitas vezes de modo gratuito – como preconizou Lévy (1993) ainda nos anos noventa.

Com a compilação de oposições ideológicas atemporais, pouco a pouco, a democratização e a produção das tecnologias do conhecimento em rede vêm alastrando também os ambientes educacionais. As linguagens de comunicação tecnológica vêm se tornando ferramentas imprescindíveis de mediação com os muitos e diferentes mundos-realidades culturais. Deste modo, a escola deve acolher as tecnologias digitais, da informação e da comunicação também no ambiente escolar não somente como consumo, mas com o uso consciente, crítico e transformador (BONILLA E PRETTO, 2015).

Um desafio colocado pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, é o de trazer para o centro das discussões as políticas públicas de tecnologias da informação (TI) na educação básica, incluindo os

movimentos do *software* livre e do acesso aberto, a temática dos direitos autorais e das diversas possibilidades de licenciamentos, a produção de materiais educacionais mediante recursos educacionais abertos (REA), entre outros, os quais consideram o uso democrático e não instrumental das tecnologias e o desenvolvimento de práticas colaborativas nos processos de aprendizagem e de produção do conhecimento e da cultura. Com o uso crítico das tecnologias, os estudantes não serão apenas consumidores, mas também coprodutores dos saberes em profusão.

Ao se propor a conjunção entre educação, arte e tecnologias (não exatamente nessa ordem), em especial as digitais, da informação e da comunicação, ampliam-se - como objetivos relevantes - as experiências lúdicas de experimentá-las de modo diverso daquele repercutido cotidianamente – afinal, acredita-se que educar é decompor a vida em processos constantes de aprendizagem significativa para o desenvolvimento da identidade e da cidadania crítica (MORAN, 2000).

Como preconiza a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2018), os alunos devem ser considerados nas suas singularidades mesmo que derivadas das suas múltiplas culturas juvenis; isto é, os jovens devem ser compreendidos como diversos e dinâmicos do mesmo modo em que possam a vir a atuar criticamente como participantes ativos nas sociedades – também diversas e dinâmicas - em que estão inseridos.

É importante que o acesso dos jovens às informações leve-os a um caminho com itinerários formativos (BNCC, 2018) para que sejam disponibilizados diferentes arranjos curriculares que estreitem e interliguem os mais variados contextos e interesses culturais - não somente pessoais, mas também profissionalizantes, como aponta o foco na área de Linguagens e suas Tecnologias para o ensino médio. No campo das Artes, a valorização da autonomia e da autoria nas práticas das diferentes linguagens estéticas como objetivos fundamentais pretendem a interface com a multiplicidade das mídias. No mundo digital, as aprendizagens relativas às formas de apreender, transmitir e difundir a informação de modo crítico, ético e responsável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, *tablets* etc.) como virtuais (internet, redes sociais, sites, instagram e nuvens de dados, entre outros), levam os jovens a entender a importância de decodificar, organizar e compartilhar a informação.

Os currículos e as propostas pedagógicas de Artes, com perspectivas por resultados preliminares, devem garantir o conhecimento das expressões regionais provenientes das linguagens das Artes Visuais; assim como, através das manifestações artísticas, as contribuições das diferentes culturas e etnias - inclusive as de matrizes indígena e africana

(BRASIL, 2008) - devem ser estudadas. Todavia, o ensino das Artes na educação básica deve difundir o conhecimento acerca das referências culturais tais como as manifestações e expressões tradicionais (presentes na sua própria família e comunidade, por exemplo); as amostras modernas (em eventos culturais ocasionais); as repercussões urbanas (difundidas nos centros culturais e museus da cidade) assim como as contemporâneas (atuantes nos espaços públicos) a fim de provocar, inclusive, inquietações artísticas que possam resultar em projetos com outras novas poéticas subjetivas.

## METODOLOGIA

Adiante, segue a experiência metodológica desenvolvida para o ensino remoto de Artes Visuais e História da Arte na educação básica. Como fundamento primordial, a proposta é difundir a arte brasileira, inclusive na contemporaneidade – com os dialogismos estéticos à cultura visual cotidiana -, em paralelo à incipiente historiografia da arte internacional.

Juntamente ao grupo de discentes da licenciatura em Artes Visuais, de uma universidade pública do Rio de Janeiro, nos Projetos de Iniciação Científica/PIBIC e de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e de Inovação/PIBITI - e também com a participação de Mestranda/PPGEB -, vêm sendo implantados o *site* e o *instagram* Nutrição Visual. Como ferramentas digitais, o *site* [www.nutricaoovisual.art.br](http://www.nutricaoovisual.art.br) funciona principalmente como fonte de pesquisa escolar e acadêmica e, o *instagram*, repercute as decorrentes produções visuais dos discentes envolvidos (da educação básica, da graduação e da pós-graduação). Ambos complementam as postagens semanais dos Mapas-visuais na plataforma *Moodle* que vem sendo utilizada para o ensino remoto na educação básica.

O nome Nutrição Visual foi definido a partir do conceito de rizoma desenvolvido por Deleuze e Guattari (1995). A complementação do nome – Visual - refere-se aos conteúdos difundidos na disciplina curricular de Artes Visuais e à sua correspondência com a historiografia da arte. Mas, por rizoma, conforme os autores citados, entende-se um emaranhado de percursos em que não é possível distinguir início e fim, muito menos núcleo ou ponto central – a ‘nutrição’. Para Deleuze e Guattari, o conhecimento se deve aos encontros – em certa medida, aleatórios. Sendo assim, o nome nutrição visual aponta para a perspectiva arborescente, em fluxo contínuo, em expansão. Nutrição visual propondo trajetórias artístico-estéticas descentralizadas, apesar de conectadas por algum viés temático – como já testado metodologicamente. Às contribuições filosóficas (apropriadas dos autores

mencionados acima) propõem-se diálogos artísticos essencialmente ligados às investigações empíricas, no florescimento e processualidade atemporais da historiografia da arte.

Num trânsito rizomático, o *site* destaca os Mapas-visuais. Os Mapas são uma nova metodologia proposta para a dinamização dos conteúdos da disciplina de História da Arte na educação básica – mas que também podem ser aplicados nos anos de escolaridade anteriores ao ensino médio. Os Mapas-visuais trazem imagens como registros cotidianos da cultura visual e/ou obras de arte que dialoguem a partir de uma temática. O alicerce que fundamenta os Mapas-visuais é a articulação artística atemporal entre as imagens que apresentam, descartando a importância da cronologia histórica dos movimentos e escolas artísticos – como sequência da ideia trazida pelo Nutriçãovisual. Intencionalmente, os Mapas exibem tensões estéticas – por aproximações ou distanciamentos - entre as imagens que, habitualmente, não conversam pelo viés cronológico ou artístico. O que leva a uma leitura imagética livre de referências hierárquicas ou verticalizadas.

Os Mapas-visuais favorecem a leitura de imagens juntamente à contextualização cultural e à produção artística – como o tripé da Proposta Triangular (BARBOSA, 2012). Como diz Pilar, “Só quando se passa do limiar do olhar para o universo do ver que se realiza um ato de leitura e de reflexão.” (PILAR, 2007, p.73), isto é, o real significado imagético só se torna possível quando os alunos são capazes de identificar as inter-relações (intertexto) entre as imagens artísticas, ou ainda, entre as obras de arte e as imagens do cotidiano.

Os Mapas-visuais vêm de encontro à ideia de intertexto uma vez que o diálogo entre as diferentes imagens decorre em novos significados para os que as leem - mediante, é certo, às suas próprias experiências assim como aos repertórios de cada observador (KEHRWALD, 2011, p. 34).

Outro ponto relevante é que os Mapas enquanto recurso artístico-pedagógico não priorizam a arte e a cultura brasileira somente, o que viabiliza o desencadeamento de um ensino decolonial – o que acarreta numa perspectiva intercultural frente a prática concreta da sala de aula. (CANDAU, 2011, p. 250).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, os Mapa-visuais (Imagem 1) propõem rizomas visuais desencadeados por conexões temáticas consideradas relevantes para o ensino de Artes, tais como: Etnias; Retratos; Cidade; Registros. Tais temáticas incitam o desencadeamento estético (atemporal) entre obras artísticas prioritariamente nacionais referentes aos séculos XVII ao XX. Vale



mencionar que, quanto às obras dos séculos mais distantes da atualidade, os registros imagéticos dos artistas estrangeiros em viagens/expedições ao Brasil à época são os mais notórios devido sua importância artística. Os demais artistas nacionais citados – num ou outro Mapa - se devem a sua relevância na historiografia da arte e às (intencionais) leituras temáticas subjetivas.



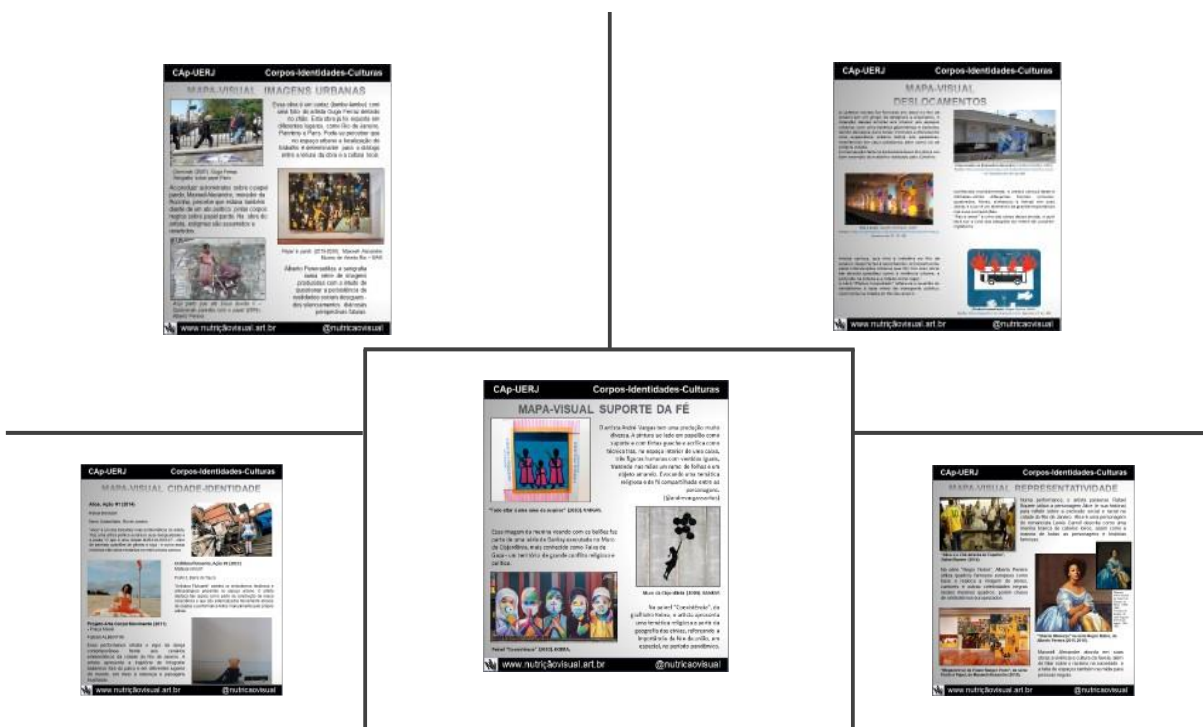
**Imagem 1: Mapas-visuais temáticos: Etnias; Retratos; Cidade; Registros (2020). Disponível em [www.nutricaovisual.art.br](http://www.nutricaovisual.art.br)**

Para os Mapas-Visuais acima, elaborados de forma coletiva pelos grupos PIBIC/PIBITI/Mestranda, foram selecionadas de três a quatro imagens que retratassem um tema atual e que tivessem relação entre si, sendo a maioria das imagens acompanhados de um verbete explicativo sobre o autor e/ou a obra. Como diz-nos Kehrwald (2011), “as interfaces de cada discurso confrontadas com a arte (...) não estão postas, mas sim se constroem ao olhar do observador, em decorrência das suas experiências e dos seus repertórios”. (KEHRWALD, 2011, p. 34).

Sem ponto fixo de partida e de chegada, o princípio norteador da leitura imagética nos Mapas-visuais é instigar relações artístico-estéticas particularmente dinamizadas de modo que o percurso visual compreenda o quanto as civilizações devem aos registros artísticos a difusão de suas particularidades culturais. Como consequência, espera-se que o/a estudante estabeleça suas próprias articulações imagéticas frente ao desencadeamento de outras conexões artísticas - que mais lhe chamam atenção diante seu processo de formação identitária.

O segundo bloco de Mapas-visuais (Imagem 2) foi desenvolvido a partir do eixo norteador no ensino remoto (emergencial devido a pandemia da Covid-19) definido como

Corpos\_Identidades\_Culturas. As temáticas propõem um passeio rizomático a partir do registro estético (e o olhar poético) de artistas cariocas contemporâneos com abordagem no cotidiano da cidade do Rio. Interferências e performances no espaço urbano, questões de gênero e de raça, dentre outros, recorrentes na cidade seguem em tais Mapas com as seguintes temáticas: Imagens urbanas; Deslocamentos; Cidade-identidade; Suporte da Fé; Representatividade.



**Imagem 2: Mapas-visuais temáticos: Imagens urbanas; Deslocamentos; Cidade-identidade; Suporte da Fé; Representatividade (2021). Disponível em [www.nutricaovisual.art.br](http://www.nutricaovisual.art.br)**

O processo de elaboração dos Mapas mencionados acima merece destaque uma vez que cada licenciando/mestranda indicou sua própria pesquisa sobre um artista contemporâneo atuante na cidade do Rio. À medida em que cada discente apresentou sua pesquisa sobre determinado artista visual, a articulação estética entre demais obras e artistas estudados pelos colegas desencadeou outros diálogos compilados em novos Mapas-visuais com diferentes eixos-temáticos. É importante destacar que ainda nos Mapas, juntamente às obras, há sempre um pequeno texto complementar às obras-imagens escolhidas e seus respectivos artistas.

Em paralelo às propostas dos Mapas-visuais, entretanto, são postados rotineiramente no *site* os estudos acerca das trajetórias biográfica e artística dos expoentes nos Mapas assim como materiais complementares tais como vídeos, documentários, entrevistas etc a fim da difusão (tanto para o alunado como para demais docentes) do campo da Arte como ensino e pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A iniciativa para o desenvolvimento dos Mapas-visuais enquanto metodologia artístico-pedagógica se deve ao fato de que no ensino de Arte o aprendizado só é efetivado quando as variáveis estéticas difundidas pelo repertório artístico ao longo dos tempos favorecem a argumentação dos muitos modos de ver e pensar os processos alegóricos das civilizações remotas frente às urgências da atualidade.

Propor alternativas metodológicas para o aluno frente à dinâmica da sociedade multimídia, globalizada e multicultural requer uma constante revalidação do que se entende por conhecimento em Artes e o exercício do decorrente programa curricular na educação básica.

Como experiência pedagógica, a elaboração dos Mapas-visuais é um exercício pragmático para os dialogismos estéticos atravessados pelos vieses do olhar contemporâneo. A investigação mais profícua da relevância de imagens-obras de arte e artistas pouco contemplados nos programas curriculares escolar (incluindo-se os livros didáticos) leva-nos a suscitar novas reflexões no campo do imaginário cultural. A construção coletiva dos Mapas rizomáticos atemporais, todavia, amplia a pesquisa de outros novos repertórios imagéticos e estéticos, dinamizando a metodologia pedagógica de discentes ao mesmo tempo em que se articulam aos processos crítico-identitários dos discentes.

## REFERÊNCIAS

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

BONILLA, Maria Helena; PRETTO, Nelson de Lucca. **Movimento colaborativos, tecnologias digitais e educação**. *Em Aberto*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, v. 28, n. 94, p. 23-40, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação/MEC. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014a.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014b (Série Legislação, n. 125).

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008. Brasília: MEC, 2008. Disponível em:



<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>. Acesso em 19 jul. 2021.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** In *Currículo sem Fronteiras*, Rio de Janeiro, v.11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.* Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil Platôs.* 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1995.

KEHRWALD, Isabel Petry. **Ler e escrever em Artes Visuais.** In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt [et al.] (orgs.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.* Rio de Janeiro: 34, 1993.

LOBATO, Lucia Fernandes. **Para além da tecnologia, a magia.** *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 633-645, 2013.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica.* Campinas: Papirus, 2000.

PILAR, Analice Dutra. **A educação do olhar no ensino da arte.** In BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SAMPAIO, Juliano Casimiro de Camargo. **Educação: tecnologias, cultura hacker e ensino de artes.** *Revista Brasileira de Educação.* Vol. 26, Rio de Janeiro, 2021.