



ENSINO/APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DAS ARTES VISUAIS: PRÁTICAS DOCENTE NO ENSINO BÁSICO NA MODALIDADE EJA

TEACHING/LEARNING IN THE CONTEXT OF VISUAL ARTS: TEACHING PRACTICES IN BASIC EDUCATION IN THE EJA MODALITY

Cássia Moraes Santos¹

UFPA

Resumo: O artigo relata a experiência desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos – EJA, em uma instituição de ensino da rede privada. Experiência da qual surgiram reflexões entorno da prática desenvolvida no período de atuação, objeto da pesquisa. A pesquisa tem como objetivo promover reflexões entorno da prática docente em Artes Visuais e sobre práticas de ensino dialógico, estético e na ênfase, da execução exitosa, da abordagem triangular no trabalho desenvolvido na disciplina de Artes, com ênfase nas Artes Visuais. O trabalho justifica-se na relevância de fundamentar teoricamente práticas de ensino estético em Artes Visuais na educação básica. A pesquisa surge como embasamento teórico da prática. Desse modo é de suma importância promover reflexões entorno de práticas metodológicas de ensino com a fundamentação teórica alinhada à prática. Para tanto alguns teóricos da Filosofia da Arte, ensino em Artes Visuais e História da Arte serão trabalhados na presente pesquisa.

Palavras-chave: Relato de experiência; Educação nas Artes Visuais; EJA; Metodologia de ensino; Educação Estética.

Abstract: This article reports on the experience developed in Youth and Adult Education (EJA) at a private educational institution. This experience led to reflections on the practice developed during the period of teaching, which is the subject of this research. The research aims to promote reflections on teaching practices in Visual Arts and on dialogic and aesthetic teaching practices, with an emphasis on the successful execution of the triangular approach in the work developed in the Arts discipline, with an emphasis on Visual Arts. The work is justified by the relevance of theoretically grounding aesthetic teaching practices in Visual Arts in basic education. The research emerges as a theoretical foundation for the practice. Therefore, it is of paramount importance to promote reflections on teaching methodological practices, with the theoretical foundation aligned with practice. To this end, some theorists from Philosophy of Art, Visual Arts teaching, and Art History will be explored in this research.

Keywords: Experience report; Education in Visual Arts; EJA; Teaching methodology; Aesthetic Education.

¹ Graduada em licenciatura plena em Artes Visuais-UFPA (2014-2018); Pós-graduada em Linguagens e Artes na formação docente-UFPA (2021-2024); Pós-graduada em Docência e Prática das Artes Visuais e História da Arte, ambas na FOCUS (2023-2024/2024-2025 respectivamente), Mestranda no PPGARTES-UFPA. Contribuição de autoria: autora do texto. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1013539442061986> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0109-1579> E-mail: kakauminogux@gmail.com.



1 INTRODUÇÃO

O artigo relata a experiência da prática docente desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Belém-PA, em uma instituição de ensino da rede privada, localizada na Avenida Augusto Monte Negro – área distante do centro de Belém. Experiência na qual surgiram reflexões entorno da prática docente que é objeto desta pesquisa e que foi experienciada entre os anos de 2019 a 2021. A pesquisa tem como objetivo promover reflexões entorno dessa prática no ensino de Artes Visuais conforme o entendimento de Silva e Lampert (2017) na intenção de promover um ensino crítico, reflexivo e dialógico, a partir da utilização da abordagem triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, com estudantes de três turmas de EJA.

Outrossim, o trabalho fundamenta-se teoricamente em práticas de ensino estético, a fim de promover reflexões de subjetividades na educação básica a partir das Artes Visuais, portanto, a educação em Artes Visuais, como salientam Pimentel e Magalhães (2018), proporcionam, por meio do ensino estético, formas de aprender e ensinar arte. Com base nessa constatação, a pesquisa surge como sistematização da prática experienciada. Desse modo, é de suma importância promover reflexões entorno de metodologias de ensino com a fundamentação teórica alinhada à prática.

Com isso, se faz necessário refletirmos sobre as práticas voltadas para a educação estética na Educação Básica. Para tanto, Tavares (2003) comenta que, a respeito da Filosofia da Arte, trata-se de um desenvolvimento de um esquema semântico e comunicativo de pensar a arte.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A presente experiência explana e descreve a prática ética do ensino em Artes Visuais, em consonância com a formação base, ou seja, foca na descrição da prática para a qual se formou, uma vez que existem práticas polivalentes no ensino das Artes; além disso, agrega, por meio deste relato, possibilidades práticas e reflexivas entorno



do ensinar/aprender no campo das Artes Visuais no presente a partir de experiências de ensino.

A prática docente na educação básica como professora de Artes/Artes Visuais na modalidade de ensino discutida, teve início no ano de 2019 e findou-se, na empresa em questão, no ano de 2021. Ao longo desses dois anos de experiência assumi a turma 1 de EJA, ministrando uma hora aula no último horário, aos dias de sextas-feiras, no turno da noite. Ao longo desse período, surgiu a turma 2 de EJA, no mesmo dia e turno da turma 1; além disso, também assumi uma terceira turma do EJA, agora pelo turno da manhã, totalizando assim, inicialmente, três turmas na mesma instituição de ensino. Ademais, outras oportunidades surgiram, tanto na educação profissionalizante quanto de aulas avulsas em turmas preparatórias para concursos, no entanto, o foco desta pesquisa está voltado as reflexões entorno do planejamento didático na EJA.

A metodologia aplicada com as turmas da EJA possuía forte influência do que se entende pela abordagem triangular (sistematizada por Ana Mae Barbosa), principalmente no que tange um trabalho pedagógico integrador. Pensar a tríade da abordagem triangular, ao longo de cada planejamento didático, é um modo eficaz de entender a prática almejada, que foi aplicada em sala de aula, uma vez que:

A abordagem triangular se referiu à melhoria do ensino de Arte, tendo por base um trabalho pedagógico integrador, em que o fazer artístico, a análise ou leitura de imagens (compreendendo o campo de sentido da Arte) e a contextualização interagem ao desenvolvimento crítico, reflexivo e dialógico do estudante em uma dinâmica contextual sociocultural (Silva e Lampert, 2017, p. 90).

Como supracitado por Silva e Lampert a abordagem triangular tem como fundamentação a busca pela melhoria do ensino da Arte e possui por base a integração do fazer artístico, com leitura/análises de imagens e com a contextualização.

A contextualização tanto do fazer artístico prático, quanto da parte do processo de aprendizagem teórica se dá durante a escolha do discente a respeito da pesquisa que lhe é proposta. O tema da aula que, ao longo do processo de contextualização das referências artísticas, é usado nas aulas de Artes Visuais fundamentará o fazer artístico desse discente; aliado ao fazer prático, como exercício de fixação da



abordagem teórica, com finalidade de compreender o assunto pesquisado, uma vez que, como destaca Tavares (2003, p. 32) “O que a arte nos faz conhecer está vinculado a sua forma sensível. A arte não se impõe por uma função reveladora e cognoscitiva, pelo contrário, o conhecer a ela inerente está implícito no seu próprio modo de formar”.

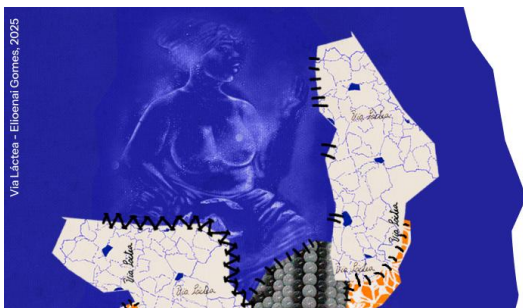
Somado com a assimilação das informações trabalhadas (a exemplo de assuntos específicos da disciplina), a proposta foi executada por meio do ensino dialógico e aplicou-se a abordagem triangular.

Uma vez que falar de um artista, um movimento artístico, técnicas/tendências, ou, até mesmo aspectos peculiares a um determinado período histórico, todos esses elementos são de suma importância para a criação do repertório visual dos discentes, assim como sua compreensão acerca das produções artísticas ao longo da História da Arte, conseqüentemente isso é primordial para a compreensão da Arte como área de conhecimento e seus objetos específicos de estudo.

Como professora adepta da abordagem triangular, pude notar a dimensão dessa proposta na assimilação dos alunos sobre a disciplina. Diante da carga horária que tínhamos disponível para desenvolver, algumas breves, competências em nosso encontro esporádico de apenas um horário ao longo de toda semana (para cada turma assumida), ainda sim o planejamento de cada aula culminou em resultados positivos ao longo do processo de experimentações e na avaliação final.

Desta forma, as aulas possuíam foco na troca dialógica com os alunos, com o intuito de promover a autonomia na busca por informações, e aumentar o estímulo às pesquisas sobre os assuntos/temas apresentados. A estratégia se fazia presente na busca pela percepção acerca de como ler/exercitar/criar/produzir e refletir sobre obras de Artes, e suas produções nas atividades realizadas, através da tríade: 1- Ler, 2- Contextualizar e 3- Fazer – Que não necessariamente precisam seguir essa ordem, mas que parte da tríade proposta pela abordagem triangular –, é basilar no ensino significativo, o que é o intuito da construção do ensino estético, o que reflete na valorização da subjetividade, senso crítico e leitura individual feita por cada discente.

A Abordagem Triangular possibilita diferentes caminhos dentro dos âmbitos que a envolvem, do Fazer, Ler e Contextualizar. A imagem do triângulo permite ao professor escolher em qual das pontas iniciará seu trabalho. Por



isso, é uma abordagem dialógica. Sua potência está na relação entre a tríade que permite reordenação da prática docente. Assim, não deve ser tomada como um passo a passo. Isso seria perder suas significações em um vazio (Silva e Lampert, 2017, p. 91).

Por vezes as propostas de atividades partiam da leitura de algumas imagens apresentadas aos alunos em sala, para que posteriormente eles pudessem contextualizar as teorias por trás das imagens e, por fim, executassem suas criações. A partir do contato com as imagens apresentadas em aula e seu contexto, como fonte de informações para a construção de conhecimento, era propiciado uma proposta de ensino significativo (teorizado como aprendizagem significativa)² em consonância com o ensino estético. Com isso, o processo de assimilação dos alunos através da experiência triádica e dialógica se mostrou eficaz, uma vez que, grande parte deles realizavam as atividades, explicavam suas percepções e conseguiam desenvolver relações com aspectos de suas vidas, além disso, faziam relações com referências visuais de seus repertórios e conseguiam associar as obras apresentadas para eles com outras similares já vistas, favorecendo assim a percepção estética dos alunos.

Por vezes o ler imagens, contextualizá-las e propor execuções de obras, como estímulo do fazer a partir do que foi exposto, se mostrava um método eficaz na aquisição de conhecimento e no processo de aprendizagem teórico/prático em aulas de Artes.

Possibilitar o questionamento e análise sobre imagens em sala de aula trata-se de uma questão de democratização do saber, e assim, superação do que estava em voga, e que ainda, muitas vezes, é percebido de forma recorrente no contexto escolar. Compreender a imagem na contemporaneidade é exercer reflexão sobre o olhar para o contexto em que se vive, e assim, das visões e leituras de mundo (Silva e Lampert, 2017, p. 92).

Ao possibilitar questionamentos acerca do que é pertinente no processo de ensino/aprendizagem na disciplina Artes/Artes Visuais, é que se evidenciou ao longo das atividades com os alunos de EJA a surpresa, por parte deles, em entender que o fazer aliado a leitura de texto e imagens, somada a contextualização, formavam um aprendizado em Artes. Os alunos que estavam a anos afastados das salas de aula e

² A definição de aprendizagem significativa para o campo pedagógico faz alusão, em síntese, sobre uma estratégia pedagógica, dentro das novas propostas pedagógicas, para valorização dos saberes que o discente traz consigo. Teoria desenvolvida por David Ausubel, em “Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva” (2000).



alguns que não tinham tido esse tipo de experiência na disciplina, questionavam a necessidade do fazer como parte do processo.

A abertura para que as aulas fossem dialógicas e centradas no protagonismo dos alunos com estímulo a independência diante da execução de pesquisas e escolhas, que partissem por parte deles, por resoluções e engajamento nas pesquisas que lhes foram propostas, ajudou na compreensão da turma sobre como a abordagem triangular funciona, para que a partir desse ponto, pudessem questionar as abordagens que estava em voga no contexto escolar que, até então, a maioria experienciou.

Deste modo, alfabetizar-se visualmente e situá-los para a carga de informações que as imagens, inclusive as contemporâneas, carregam, auxilia na assimilação de mensagens que as imagens contêm em sua concepção. E é essencial ao torná-los capazes de reconhecer suas potencialidades argumentativas ao fazer esse tipo de leitura.

Com a metodologia definida, outra demanda pessoal surgiu ao longo das atividades, que foi a busca por tornar acessível os materiais didáticos que seriam utilizados ao longo dos exercícios.

O custo com telas, tintas, pinceis, giz, cola, tesouras, papéis das mais variadas gramaturas, desde e os texturizados até os demais recursos didáticos utilizados em produções de atividades nas disciplinas de Artes, tornaram-se motivos de questionamentos em algumas aulas, uma vez que, alguns alunos acreditavam que o fazer artístico na disciplina de Artes se restringia a um “passa tempo para crianças”, “atividades infantis para quem gosta ou sabe desenhar” e, até mesmo, “restrito a quem possui gosto ou habilidade artística com desenho”, e o trabalho para desmistificar essas ideias foi parte importante das atividades desenvolvidas.

A leitura de imagem e o fazer artístico (o qual desenvolve cognição e aprendizado) também evidenciam a potência da contextualização, que propõe que se parta do real, dos lugares e vivências dos quais já se tem conhecimento, o que não significa restringir o ensino apenas ao cotidiano dos educandos, mas propiciar a consciência de subjetividade revelando o multiculturalismo dos códigos estéticos de diferentes grupos, e não apenas propiciando uma educação colonizadora, vedada perante os acontecimentos socioculturais (Silva e Lampert, 2017, p. 92).

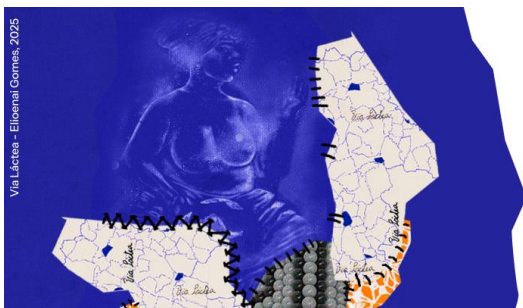


Como evidenciado na citação de Silva e Lampert, nós professores de Artes Visuais temos como finalidade para o uso da prática (o fazer) como parte significativa do processo de aprendizagem. A importância da execução artística como parte da experiência estética dos alunos, se dá na valorização do contato com a Arte e o conhecer. Sobre essa valorização, Tavares (2003, p. 32) comenta que, “dá-se sob o esquema causal; a identificação do mundo como sentido e significação se desenvolve sob o esquema semântico e comunicativo; já a identificação do mundo como algo feito tem lugar sob o esquema criativo”. Assim, a experiência estética aliada ao estímulo da cognição e aprendizado por meio das experimentações artísticas, se mostrou exitosa após as apresentações dos trabalhos pelos alunos. O processo de apresentação do comando da questão de cada atividade, da escolha dos alunos sobre o que iriam pesquisar (dentro dos assuntos abordados em aula) e, por fim, como iriam executar, foi exitosa em virtude do acompanhamento e estímulo à pesquisa, assim como valorização do progresso, e produção de seus trabalhos em forma de registro catalogado.

De modo geral, o trabalho de fixação dos assuntos culminava com a confecção ou aquisição de um “portfólio” ou “caderno de artista”, onde ocorria a catalogação do trabalho individual. Todo processo de compreensão acerca do movimento artístico trabalhado em cada aula, assim como, características plástico/visual das obras, suportes utilizados na construção das obras de Arte, dimensões, conceito e possibilidades de leituras, eram apresentados aos alunos de modo a estimular a curiosidade e interesse em desenvolver pesquisas que lhes abrangessem o repertório visual, na busca por informações importantes na criação do que seria seu produto final de avaliação final da disciplina.

Assim, a cada produção artística estamos criando pedagogia, ou seja, estamos criando arte e formas de aprender arte, mesmo que não se tenha consciência disso. Produzir arte, portanto, é uma ação de extrema responsabilidade para o Professor de Arte na Educação Básica, uma vez que, nas aulas, pelo fazer, fruir ou contextualizar arte, novas formas de vida e de aprendizagem são criadas, e atravessam a vida dos estudantes sob sua tutela (Pimentel; Magalhães, 2018, p. 229).

A reprodução pedagógica aderida foi desenvolvida, e aprimorada, nas experiências de regência em sala de aula, assim como a criação de novas

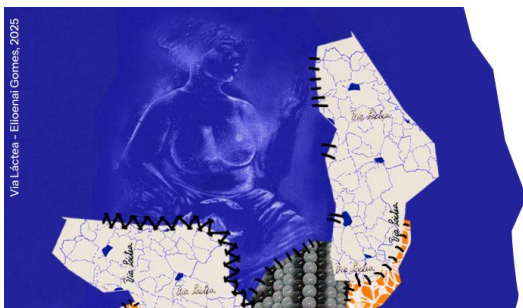


possibilidades pedagógicas. Uma vez adepta da atuação de criação/produção/experimentação com suportes alternativos, com foco em reutilização de materiais e contextualização dessas práticas na História da Arte, é traçada a metodologia pessoal. Como cada professor, dentro do planejamento didático, possui seu meio de ensinar com a finalidade no aprendizado do aluno, que ao pensar na acessibilidade de material didático, tem-se no ato de trabalhar a reutilização de materiais, uma escolha viável diante das barreiras existentes no quesito custoso dos materiais, sendo os mais utilizados como recurso pedagógico tradicionalmente de alto custo.

3 RESGATE DA MEMÓRIA E DESCRIÇÃO DAS PRÁTICAS

Ao longo das aulas era acordado com os alunos que as produções feitas por eles, como exercícios, anotações dos assuntos, pesquisas feitas em seus cadernos e suas elaborações artísticas, seriam contabilizados para a atribuição de notas. Assim como toda participação ao longo das aulas, a produção final também era parte importante da avaliação, uma vez que, diante de todos os exercícios, leituras em sala de aula, pesquisas e falas dos alunos sobre o que entendiam do processo, a culminância da disciplina tinha como proposta, desde a primeira aula, que ocorreria da seguinte forma: 1- avaliação oral, que seria o momento em que os alunos defenderiam a ideia da produção prática (conceito); 2- o trabalho de pesquisa e escrita sobre o que eles escolheriam para trabalhar em seu caderno de artista ou portfólio, e seu entendimento acerca do tema e, por fim, a valorização da produção do processo desenvolvido de modo manual (valorização da escrita, modo subjetivo de se expressar de cada aluno, e seu processo de criação a partir do fazer pessoal).

Das primeiras aulas até as últimas que antecederiam a entrega dos portfólios ou cadernos de artista, as inseguranças que alguns alunos demonstravam no início das aulas passou a dar espaço a segurança sobre as escolhas feitas por eles para construir seus trabalhos. Dentre as técnicas apresentadas aos alunos em sala, as mais utilizadas por eles em suas obras foram: Colagem, Assemblage (ou Assemblagem), técnicas mistas e trabalhos conceituais.



Quando foi dado início ao processo de construção dos trabalhos, em forma de confecção ou aquisição dos cadernos feitos a mão, para que fossem apresentados como produto na avaliação final, – Sendo feita a escolha por parte dos discentes em classificar quanto caderno de artista ou portfólio. A maioria dos alunos optou por desenvolver majoritariamente, 1 colagem e suas pesquisas, ou, 2 colagens e os conceitos dos seus trabalhos ao longo das folhas. Alguns alunos, como a aluna que fez a “aranha”, além do uso de materiais alternativos para a confecção dos cadernos/portfólios, também eram incentivados a experimentação artística de criações e conceitualização. A exemplo da “aranha” produzida pela aluna, cujo material era uma embalagem de papel kraft que, foi utilizado como suporte sugerido, ao ser montada, possuía forma padrão de embalagem para hambúrguer, com ilustração na parte externa e sem informações na parte interna.

Em outra produção classificada, por outra aluna, de técnica mista, uma vez que a escolha foi por desenho, pintura com lápis de cor, colagem manual desse desenho sobre folha reaproveitada e colagem de objetos sobre o papel, sendo a colagem de objetos variados como: botões, bolas de bijuteria, um laço com de rosa com uma borboleta e objetos coloridos, que se assemelham a peças de lego, comumente, classificariam essa colagem de objetos como Assemblagem.

As experimentações a partir de um objeto comum, foi um ponto de partida para as possibilidades criativas. As sugestões sobre o que cada aluno poderia fazer causaram inseguranças e muitos questionamentos no início de cada processo, mas com o decorrer das aulas e a aplicação da tríade da contextualização, reflexão e prática, e a reordenação a cada aula, a prática do ensino estético se fazia com o estímulo a fruição a partir das contextualizações de cada assunto abordado, das reflexões propostas em cada dinâmica de aula e ao longo da produção de cada trabalho por parte dos alunos, na valorização dos seus motivos, sentimentos e sensações que estavam diretamente relacionadas ao processo de justificativa (conceito). Durante o período de contato com os trabalhos de cada aluno, foi de fácil constatação que a proposta que aproximava os temas das aulas das demandas pessoais, sociais e até mesmo, pouco abordadas, ou, pouco conhecidas por esse público-alvo, promovia o interesse e a quebra de preconceitos sobre o que é a



disciplina Artes na educação básica, assim como a compreensão dos alunos acerca do objeto de estudo em Artes Visuais, através de seus objetos/temas singulares.

O resgate de memória, independente de quem faz o relato, deve ser tido como um ponto de reflexão, mas nunca como verdade absoluta, visto que: “Devemos ter cuidado com o que herdamos do passado, advertiu-nos Benjamin, pois os vencedores é que herdam a tradição” (Benjamin *apud* Santos, 2012, p. 43) que, em síntese, diz respeito à História contada, através de narrativa consolidada incompleta, que nos dá margem para colaborar no preenchimento dessas lacunas através do papel semelhante ao que Benjamin desempenhou, papel no qual: “Não considerou que a história se constituísse a partir de uma sucessão de eventos, mas de um conjunto de diferentes temporalidades” (Benjamin *apud* Santos, 2012, p. 43), ideia que nos faz perceber que a temporalidade expressa em relatos, assim como em outras formas de tentativas de reconstituições do passado, serão compostas de fragmentos de memórias individuais e/ou coletivas, e as formas que essas memórias são acessadas são compostas de diferentes temporalidades. Devido a quantidade de acesso que faço a essa memória, isso a tornará parte de um passado recente, que irá mantê-la mais próxima de resgate e, conseqüentemente, viva em temporalidades distintas do seu primeiro acontecimento temporal.

Sendo assim, por meio de lembranças, mensagens, fotografias e documentos, além das descritas na experiência relatada, a prática docente tem como resgate de experiência contínua do que se lê, do que se faz e do que se pensa entorno das práticas pedagógicas. Como professora de Artes Visuais, que busca contribuir com sua experiência, pensar a lembrança individual como limite existente derivada de intervenções coletivas, suscita a reflexão entorno do que é memória individual e quais memórias, mesmas as existentes no eu individual, são de cunho coletivo, mesmo que exista apenas, dentro de um grupo social escolar.

Acontece com muita frequência que nós atribuímos a nós mesmos, como se elas não tivessem sua origem em parte alguma senão em nós, ideias e reflexões, ou sentimentos e paixões, que nos foram inspirados por nosso grupo. Estamos então tão bem afinados com aqueles que nos cercam, que vibramos em uníssono, e não sabemos mais onde está o ponto de partida das vibrações, em nós ou nos outros (Halbwachs, 1990, p. 47).



Ao partir da premissa proposta pela reflexão existente na citação de Halbwachs, a atribuição dada ao indivíduo entorno de inspirações que emergem do grupo e misturam-se aos sentimentos, ideias, reflexões dentre outros quesitos mais, que constituem à construção das memórias individuais, assim como, para o que constitui a fusão do que se entende por memória, são de suma importância para a validação de experiências docentes como um escopo de resgate de experiências memoráveis. O relato de experiência descrito na pesquisa fomenta maiores reflexões no que tange a importância epistêmica de se trabalhar a memória como recurso para o embasamento teórico na construção da narrativa descrita no ensino em Artes Visuais. Nota-se o quão uma reflexão pessoal pode ser eco de reflexões coletivas e sua possível indissociação.

Quantas vezes exprimimos então, com uma convicção que parece toda pessoal, reflexões tomadas de um jornal, de um livro, ou de uma conversa. Elas correspondem tão bem a nossa maneira de ver que nos espantaríamos descobrindo qual é o autor, e que não somos nós. "Já tínhamos pensado nisso": nós não percebemos que não somos senão um eco (Halbwachs, 1990, p. 47).

Em suma, a percepção sobre a construção da memória pessoal/individual sobre as experiências na docência e o reflexo das interações interpessoais na construção da memória coletiva no ambiente escolar, fundamenta-se através do debate interdisciplinar epistêmico proposto, assim como nas tessituras teóricas que são articuladas ao longo da escrita.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência obtida com o trabalho desenvolvido ao longo dos dois anos nas turmas de EJA foi desafiadora e exitosa. Pensar nas práticas propostas e em cada produto oriundo das avaliações que foram realizadas, tem como saldo positivo inúmeras produções por parte de cada aluno, mesmo que na presente pesquisa apenas duas delas tenham sido descritas brevemente. O empenho dos alunos nas pesquisas, na execução prática dos trabalhos propostos e a segurança deles ao explicar suas percepções entorno do que foi pesquisado era um dos principais aspectos almejados. Dar opções de recursos didáticos acessíveis, como foi proposto,



além de apresentar materiais tradicionais do campo das Artes Visuais, ter foco na aprendizagem com assimilação de assuntos trabalhados a partir da teoria e prática, é de suma importância para que o processo de aprendizagem dos discentes ocorresse. Com isso, a utilização da memória como recurso de acesso a essa experiência é uma reflexão pertinente, de essencial importância na valorização da prática docente e na promoção de articulações interdisciplinares valiosas na formação continuada de professores, tanto na educação básica quanto no nível superior.

REFERÊNCIAS

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. *Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?* Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. *Memória Coletiva e Teoria Social*. 1ª Ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra; Annablume. 2012.

SILVA, Tharciana Goulart da & LAMPERT, Jociele. *Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro*. Revista Matéria-Prima. Vol. 5(1): 88-95, 2017.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. 2ª Ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais LTDA. 1990.

TAVARES, Mônica. *Fundamentos estéticos da arte aberta à recepção*. ARS (São Paulo), v. 1, n. 2, p. 31-43, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-53202003000200003>