

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO - FAALC  
ARTES VISUAIS – LICENCIATURA**

Samilly Gabriela Valle Ogeda dos Santos

**Catarse e ensino de artes visuais:  
enfrentando a sociedade do cansaço  
no contexto escolar**

Campo Grande/MS  
2025

Samilly Gabriela Valle Ogeda dos Santos

**Catarse e ensino de artes visuais:  
enfrentando a sociedade do cansaço  
no contexto escolar**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Graduação em Artes Visuais Licenciatura  
da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como  
parte dos requisitos para à **defesa** de título de  
Licenciada em Artes Visuais

Orientador: Prof. Dr. Paulo Cesar Duarte Paes

Campo Grande/MS  
2025

## **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Paulo Cesar Duarte Paes

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Vera Lúcia Penzo Fernandes

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Joaquim Sérgio Borgato

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

## **Agradecimentos**

Primeiramente, agradeço a Deus pela graça e pela capacidade que me concede a cada dia. Agradeço aos meus pais, por me oferecerem a oportunidade de estudar em uma universidade pública e por sempre me incentivarem a seguir adiante. Ao meu padrasto, Brayan Corrêa de Campos, e ao meu pastor, Jonas Pina, registro minha profunda gratidão, pois foram fundamentais para minha permanência e conclusão do curso.

Sou grata também pelas amizades construídas ao longo desta trajetória, que espero levar comigo por toda a vida. Aos professores, que contribuíram de forma significativa para a minha formação, deixo meu reconhecimento e respeito. Por fim, agradeço ao meu orientador, cuja paciência, receptividade e dedicação tornaram possível a realização desta jornada de escrita.

A todos que fizeram parte destes cinco anos de graduação, meu sincero e carinhoso agradecimento.

## **Resumo**

Este Trabalho de Conclusão de Curso surge da percepção crítica sobre a imediaticidade tecnológica presente em nossa sociedade, a partir de autores contemporâneos como (Han, 2017; Desmurget, 2021; Haidt, 2024), que tratam de conceitos como excesso de positividade e estímulos presentes na sociedade contemporânea. O público infantojuvenil é o mais suscetível a essa adesão dos smartphones, tablets, videogames e demais meios de recreação que vêm transformando a realidade. As consequências psíquicas e comportamentais advindas pelo uso desregulado dessas ferramentas, afetam não somente a sociedade em geral, mas também a educação. A partir de pesquisas teóricas, veremos como as artes visuais na sala de aula são uma antítese em relação à essa nova realidade calcada na alienação da imediaticidade. Para além das vivências do cotidiano, com informações superficiais e respostas rápidas do senso comum, se faz necessário romper com essa imediaticidade através da fruição artística que desenvolve o olhar contemplativo inerente à catarse artística. Refletir sobre como as aulas de arte podem criar aos alunos vivências que superem a superficialidade da vida cotidiana, causando uma elevação estética, para além do senso comum, humanizando os indivíduos (Duarte, 1999, 2010, 202; Santos, 2018, 2023; Carli, 2012).

**Palavras-chave:** alienação; tecnologias digitais; contemplação; elevação estética.

## **Lista de Figuras**

Figura 1:	27
Figura 2:	29
Figura 3:	37
Figura 4:	37
Figura 5:	39
Figura 6:	41
Figura 7:	42

## **Sumário**

Introdução.....	7
1. Tecnologia e imediaticidade como problema em sala de aula.....	10
1.1. A sociedade do cansaço na formação dos indivíduos.....	12
1.2. Os efeitos dessa tecnologia digital recreativa em sala de aula .....	16
2. Arte: enfrentando a imediaticidade da tecnologia pela catarse e a contemplação .	18
2.1. Catarse e ensino de arte .....	20
2.2. Contemplação e concentração na fruição e na criação artística no ensino de artes .....	27
3. Uma prática do ensino de arte: enfrentando o problema .....	31
3.1. Conteúdos e procedimentos práticos no ensino de arte .....	34
Considerações finais.....	45
Referências .....	48

## Introdução

Este trabalho tem como ponto de partida a observação e a vivência de mudanças significativas que diferentes gerações vêm enfrentando em um curto período de tempo. Muitas dessas transformações estão diretamente relacionadas à inserção das novas gerações no ambiente tecnológico e digital, processo que se intensificou durante o período pandêmico da COVID-19. O isolamento social e o lockdown contribuíram para uma imersão ainda maior no uso de dispositivos eletrônicos. Diante desse cenário, torna-se necessário refletir sobre como pais, responsáveis, instituições escolares — e a sociedade como um todo — têm lidado com essa nova realidade, marcada pela presença constante do mundo digital, bem como sobre as possibilidades de conciliar essa vivência com momentos de qualidade fora das telas, especialmente no contexto escolar.

O objetivo geral deste trabalho é compreender a relevância da catarse artística nas aulas de Arte para alunos do Ensino Fundamental I, diante das novas configurações sociais que envolvem o uso ilimitado das tecnologias digitais por crianças e adolescentes como forma predominante de recreação (como smartphones, computadores, tablets, videogames, entre outros). As consequências cognitivas, comportamentais e sociais decorrentes desse acesso irrestrito impactam significativamente o ambiente escolar e o processo de aprendizagem dessas crianças.

A partir de pesquisas teóricas que fundamentam essa problemática contemporânea, este estudo propõe uma reflexão acerca da importância das aulas de Arte como uma possível antítese à lógica da imediaticidade e do senso comum presentes no cotidiano dos estudantes, evidenciando seu papel formativo no desenvolvimento crítico, emocional e sensível das novas gerações.

No capítulo I vamos fundamentar um entendimento sobre os problemas advindos do excesso de tecnologia. Em um artigo publicado na Revista Sociedade Científica (2024), a pesquisa aponta como a exposição precoce de telas a crianças de 2 a 5 anos, pode impactar a saúde mental com possíveis consequências como o atraso cognitivo, ansiedade e distúrbios de aprendizagem. O uso desses eletrônicos tem sido associado à redução de atividades físicas por parte das crianças. Tal fenômeno chamado pelo psicólogo social Jonathan Haidt de “a grande

reconfiguração da infância” (Haidt, 2024), demonstra que outrora a infância era pautada em brincadeiras e explorações, passa a ser baseada no celular, com a superproteção chamada de subproteção digital.

Tais atitudes sintomáticas reverberam na sala de aula, através da falta de concentração, hiperatividade, o desinteresse latente e a falta do ócio criativo que prejudicam a formação dos alunos. “O excesso de liberdade e tecnologia sem uma forma ou conceito que as reúna, em vez de reflexão e enriquecimento, pode gerar opressão e massificação intensa” (Han, 2017).

Conhecer essa realidade, é de suma importância para compreender os fenômenos que permeiam a sociedade e pensar como a escola, mais especificamente o professor de artes, se posiciona diante dessa nova problemática. Como aponta Biesdorf e Wandscheer (2011), “o ensino de artes na educação básica é necessário para o desenvolvimento da capacidade reflexiva, criativa e crítica do aluno, bem como para despertar nele saberes sensíveis para com a sociedade em que vive”. Um conceito que está intimamente ligado à arte é a catarse artística na sala de aula, que é imprescindível para que os alunos expandam sua percepção de mundo, através de um olhar contemplativo e crítico tornando-se agentes ativos na sociedade, para além da mera reprodução alienante da cotidianidade. Trata-se de um fazer propositivo que proporciona uma mudança concreta na vida dos indivíduos e seus contextos sociais. A catarse não pode ser entendida, portanto, apenas como um momento de vivência emocional intensa e agradável.

No capítulo II, vamos estudar e compreender a catarse artística em autores como Duarte (1999, 2010 e 2021), Paes (2022) e demais teóricos da área. A partir do processo de apropriação de conhecimentos por parte do aluno, ele “reproduz em si mesmo as funções e aptidões criadas historicamente pela humanidade, convertendo-as em capacidades próprias e instaurando a possibilidade de produzir novas objetivações humanas” (Duarte, 2022). Então a arte no campo educacional é uma proposta capaz de provocar mudanças no modo de o aluno ver o seu meio e nele agir (Biesdorf, Wandscheer, 2011). Sendo assim, o professor tem por objetivo, a partir da reflexão e compreensão sobre a arte, uma formação emancipatória aos alunos, possibilitando caminhos para os conhecimentos mais elaborados e artísticos desenvolvidos pela sociedade, frente a esse problema contemporâneo.

Para a apropriação desse conhecimento estético, faz-se necessário o ato de fruir e contemplar artisticamente. Requer dos alunos a educação do olhar, uma vez

que compreendamos a arte como sendo esse produto da história humana. “Nesse sentido, o acesso às formas mais elaboradas de conhecimento envolve o distanciamento do viver cotidiano e, ao mesmo tempo, uma nova aproximação no qual esse cotidiano pode ser redimensionado, reavaliado e enriquecido” (Duarte, 2022). A sala de aula, é um espaço onde o aluno pode e deve desenvolver um olhar crítico, elevando-se esteticamente e criando artisticamente.

No Capítulo III, será proposto uma prática de ensino em Arte que enfrenta questões como a imediaticidade, a ausência do ócio criativo e a falta de exploração do corpo e do mundo ao redor da criança — ou seja, a passividade diante da realidade. Este capítulo buscará refletir sobre formas de desenvolver a sensibilidade e a elevação estética dos alunos por meio de vivências corporais.

Com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental 1 em uma escola municipal, serão exploradas práticas como performance, pinturas do tipo *action painting* e colagens que demandam movimento, concentração e expressão artística. A proposta visa estimular a criação por meio do envolvimento ativo do corpo, do observar o eu, o outro e como nosso corpo ocupa espaços. Com isso, buscando valorizar o processo artístico como ferramenta de construção subjetiva e sensível dos alunos.

## 1. Tecnologia e imediaticidade como problema em sala de aula

Neste capítulo, discute-se a problemática decorrente do uso desenfreado das tecnologias, caracterizado pelo excesso de positividade e estímulos aos quais, de forma cada vez mais precoce, as crianças têm sido expostas. Com a chegada da pandemia da COVID 19, observou-se o intenso uso de aparelhos eletrônicos – televisões, computadores, videogames, celulares e tablets nico esse uso passou a ser intensificado e desenfreado analisa-se, ainda, como a escola — mais especificamente a sala de aula — tem enfrentado os desafios impostos por essa nova realidade educacional e social.

Autores como Byung-Chul Han (2017), em *A Sociedade do Cansaço*; Michel Desmurge (2021), em *A Fábrica de Cretinos Digitais*; e Jonathan Haidt (2024), em *A Geração Ansiosa*, entre outros teóricos contemporâneos, oferecem subsídios teóricos relevantes para a compreensão dos impactos das tecnologias digitais sobre as novas gerações. Esses autores destacam que crianças, adolescentes e jovens — os chamados *nativos digitais (digital natives)*, conforme a definição de Desmurge (2021) — compõem o grupo mais vulnerável aos efeitos adversos decorrentes da hiperconectividade. As obras citadas convergem ao diagnosticar uma sociedade hiperestimulada, composta por indivíduos frequentemente acometidos por sintomas de esgotamento mental e transtornos psicológicos, como ansiedade e depressão. Tais quadros estão frequentemente associados à exposição excessiva a estímulos digitais e à constante busca por validação positiva em ambientes virtuais.

A primeira infância, compreendida como o período que se estende do nascimento aos seis anos de idade, é amplamente reconhecida como uma etapa crucial para o desenvolvimento cognitivo, físico, sensorial, emocional e comportamental do indivíduo. Interferências negativas nesse período podem acarretar consequências significativas e duradouras ao longo da vida (Nunes, 2023). A neurociência confirma que, devido à elevada plasticidade cerebral presente nessa fase, o cérebro infantil é particularmente sensível às influências ambientais, o que torna esses primeiros anos especialmente propícios à aprendizagem e ao desenvolvimento (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2022). Dessa forma, proporcionar um ambiente rico, equilibrado e livre de estímulos excessivamente nocivos é essencial para assegurar um desenvolvimento saudável.

Observa-se, contudo, que o uso precoce e indiscriminado de telas têm interferido de maneira significativa no desenvolvimento infantil. Com o avanço das tecnologias digitais e sua crescente acessibilidade em diversos contextos sociais, o contato com telas foi ampliado e intensificado. Antes restritas à televisão, essas tecnologias passaram a estar presentes em dispositivos móveis, como smartphones, tablets e notebooks, frequentemente manipulados por crianças de tenra idade. Essa realidade introduz novos desafios ao desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere à atenção, à linguagem, à socialização e à saúde emocional.

Na sociedade contemporânea, o acesso às tecnologias digitais tem ocorrido desde os primeiros anos de vida. Observa-se, por exemplo, crianças com menos de dois anos de idade — como uma de 1 ano e 8 meses — e outras com pouco mais de três anos — como uma de 3 anos e 1 mês — utilizando tablets ou smartphones para assistir a vídeos em aplicativos de streaming. Esse tipo de exposição precoce evidencia a naturalização do uso de dispositivos eletrônicos ainda na primeira infância, o que levanta preocupações quanto aos possíveis impactos no desenvolvimento cognitivo, emocional e social desses indivíduos.

Ao observarmos o cenário educacional, notamos que países como a Suécia — pioneira na educação digital — decidiram abandonar o uso massivo da tecnologia no ensino de crianças e adolescentes, optando por reintroduzir os livros impressos nas salas de aula. Segundo a *Revista Brasileira de Administração* (2023), essa decisão foi motivada pelos resultados do Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2021, um exame internacional que avalia as habilidades de leitura de alunos do quarto ano do Ensino Fundamental. Entre 2016 e 2022, o desempenho das crianças suecas apresentou queda significativa nesse índice.

Além da Suécia, outros países como China, Coreia do Sul e Taiwan têm adotado medidas restritivas quanto ao uso de celulares, tablets e computadores por crianças e adolescentes. Essas nações implementaram legislações que limitam o tempo de exposição às telas, com o objetivo de reduzir os impactos negativos do uso excessivo desses dispositivos.

No entanto, este texto não se propõe a discutir o papel das tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas nas escolas. O foco está em refletir sobre como o uso desregulado de telas no cotidiano das crianças tem influenciado seu

comportamento e seu desenvolvimento educacional — tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

### **1.1. A sociedade do cansaço na formação dos indivíduos**

Pesquisas realizadas no Brasil e em outros países da América Latina indicam que o tempo de exposição de crianças e adolescentes às telas recreativas supera amplamente as recomendações pediátricas, alcançando médias diárias entre duas e cinco horas. Esse padrão prolongado de uso está associado à redução das horas e da qualidade do sono, à irritabilidade, à fadiga visual e à diminuição da atenção e do desempenho escolar. Estudos nacionais também apontam que o uso de dispositivos digitais antes de dormir interfere na regulação do sono e na recuperação noturna, resultando em exaustão diurna e menor disposição para atividades físicas e cognitivas.

Além dos impactos fisiológicos, observam-se também manifestações comportamentais que sugerem sobrecarga emocional: crianças que demonstram dificuldade em interromper o uso, irritação diante de restrições e sinais de apatia após longos períodos conectados. Em micro estudos qualitativos, pais e educadores relatam fadiga e desmotivação após o uso prolongado de jogos e vídeos, revelando que o cansaço não é apenas físico, mas também mental e afetivo.

Nesse contexto, o chamado “cansaço digital” emerge como uma dimensão contemporânea da infância e da adolescência, resultado da imersão precoce e intensa em ambientes mediados por telas. Compreender seus efeitos e dinâmicas é essencial para repensar práticas familiares, escolares e sociais que favoreçam um equilíbrio mais saudável entre o mundo digital e as experiências presenciais.

Em "A Sociedade do Cansaço", o filósofo sul-coreano Byung-Chul Han (2017) analisa os caminhos percorridos pela sociedade contemporânea no contexto do capitalismo tardio, caracterizado pela lógica do desempenho, da produtividade e da positividade tóxica. Segundo o autor, vivemos em uma era em que os indivíduos se auto exploram em busca de resultados, o que leva ao esgotamento físico e mental. Essa dinâmica é potencializada pela inserção das tecnologias digitais, que intensificam o ritmo da vida moderna e fragilizam a capacidade de atenção e contemplação.

Han (2017) comprehende a positividade como um excesso de estímulos, informações e impulsos que impedem o foco e a profundidade. Esse bombardeamento constante fragmenta a atenção, compromete o pensamento crítico e enfraquece a criatividade. O autor compara essa condição à dos animais selvagens, cuja atenção é dispersa e dividida entre múltiplas tarefas, impossibilitando o aprofundamento contemplativo necessário à reflexão e à produção de conhecimento.

“Essa atenção dispersa se caracteriza por uma rápida mudança de foco entre diversas atividades, fontes informativas e processos. E visto que ela tem uma tolerância muito pequena ao tédio, também não admite aquele tédio profundo que não deixa de ser importante para um processo criativo” (HAN, 2017, p. 33).

Ao considerar esse cenário no ambiente escolar — espaço que exige concentração, escuta ativa e tempo para o desenvolvimento do pensamento — nota-se um choque entre a lógica das telas e a lógica do aprendizado. O uso excessivo de dispositivos digitais fora da escola compromete a experiência escolar, tornando a atenção dos estudantes mais volátil. A situação se agrava ainda mais quando consideramos que, cada vez mais cedo, crianças e adolescentes passam a ter contato com smartphones, tablets e redes sociais.

Segundo a pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019, 89% da população entre 9 e 17 anos utilizava a internet, totalizando aproximadamente 24 milhões de crianças e adolescentes. Desses, 95% acessavam a rede por meio de celulares (CGI.BR, 2019). Tais dados revelam a urgência de políticas públicas e educacionais que orientem o uso consciente e saudável dessas tecnologias.

Han (2017) alerta que a abundância de estímulos e a ausência de filtros e limites para o uso das tecnologias digitais podem conduzir à opressão subjetiva. O excesso de liberdade sem direção ou conceito, gera o que ele chama de *violência neuronal*, um tipo de violência invisível, mas extremamente exaustiva: a violência da positividade não é privativa, mas saturante; não excludente, mas exaustiva. Por isso é inacessível a uma percepção direta (Han, 2017).

As consequências são evidentes: a perda da capacidade de contemplação e reflexão. A ausência de negatividade — compreendida por Han como a capacidade

de dizer "não" aos impulsos e resistir aos estímulos — transforma o indivíduo em um receptor passivo. Essa passividade se torna um obstáculo ao pensamento crítico e à autonomia.

No capítulo intitulado *Pedagogia do ver*, Han (2017), dialogando com Nietzsche, ressalta a importância de reaprendermos a ler, pensar, falar e escrever. Tais atividades exigem tempo, silêncio, introspecção e capacidade contemplativa — habilidades que vêm sendo corroídas pela lógica do imediatismo e da hiperconectividade. O autor afirma:

"A negatividade do não-para é também uma forma de contemplação; é um processo extremamente ativo, algo bem distinto da passividade. É um exercício para alcançar, em si, um ponto de soberania, de ser centro" (HAN, 2017, p. 58).

Outro autor que contribui para esse debate é o psicólogo social Jonathan Haidt (2024), que denomina de “grande reconfiguração da infância” o fenômeno provocado pela superexposição de crianças às telas e às redes sociais. Segundo o autor, entre os anos de 2010 e 2015 ocorreu uma ruptura no desenvolvimento saudável da infância e da adolescência, marcada pela substituição das brincadeiras livres e das interações presenciais por longos períodos diante de dispositivos digitais. Haidt aponta que essa mudança está diretamente associada ao aumento dos transtornos de ansiedade, depressão e dificuldades psicomotoras, como atrasos no desenvolvimento de habilidades simples — por exemplo, o movimento de pinça.

Corroborando essa perspectiva, um estudo publicado na revista *Saúde Multidisciplinar* (2023) analisou uma coorte composta por 315 crianças canadenses, com idades entre 3,5 e 4,5 anos, acompanhadas durante dois anos sob os cuidados de seus pais. A pesquisa avaliou variáveis como sofrimento familiar, sono infantil, renda e emprego familiar, concluindo que o uso excessivo de telas reduz o tempo dedicado a atividades imaginativas e narrativas criativas, essenciais para o desenvolvimento da plasticidade cerebral.

Plataformas como Instagram e TikTok impulsionam comparações sociais, idealizações irreais e um culto à aparência, afetando diretamente a autoestima e a identidade dos jovens. A situação se agrava pela ausência de controle parental e institucional. Muitos pais, também imersos na lógica digital, acabam permitindo o

uso indiscriminado de telas como forma de compensação diante da falta de tempo, apoio coletivo ou conhecimento técnico.

Michel Desmurget (2021), em sua obra *A fábrica de cretinos digitais*, aprofunda essa discussão ao apresentar dados que revelam a altíssima exposição de crianças e adolescentes a conteúdos digitais de caráter recreativo. Segundo o autor, o design dessas plataformas émeticamente planejado para manter o usuário engajado o maior tempo possível, utilizando algoritmos e mecanismos de recompensa cerebral semelhantes aos das dependências químicas.

Desmurget (2021) critica o discurso acrítico de políticos e especialistas que romantizam os efeitos da tecnologia, ignorando os prejuízos provocados, sobretudo no público infantojuvenil. Embora reconheça os benefícios das tecnologias, o autor alerta que muitos avanços no campo do entretenimento têm sido nocivos, principalmente quando consumidos sem mediação ou controle. Ele afirma que, “quanto mais cedo uma criança se encontra habituada às telas, maiores são as chances de se tornar, posteriormente, um usuário prolixo e assíduo” (Desmurget, 2021).

Diante desse cenário, diversos países vêm adotando políticas regulatórias. A China, por exemplo, impôs limites de tempo para jogos online entre crianças e adolescentes. A Inglaterra e Taiwan têm avançado em medidas de controle e educação digital. Nos Estados Unidos, muitos executivos do setor de tecnologia proíbem ou limitam severamente o acesso de seus próprios filhos aos produtos que eles mesmos comercializam. Essa contradição escancara o desequilíbrio entre o conhecimento técnico sobre os danos e o consumo irrestrito por parte da maioria da população.

Assim, a formação de uma geração hiper conectada e vulnerável a estímulos digitais gera consequências profundas: dependência, dificuldade de concentração, esvaziamento do pensamento crítico e fragilidade emocional. O design dessas plataformas não é acidental: ele é estrategicamente elaborado para prender a atenção do usuário por longos períodos. As grandes corporações tecnológicas têm plena consciência dos impactos do uso prolongado e, por esse motivo, impõe limites aos seus filhos — enquanto a maioria da sociedade permite o uso irrestrito, formando uma geração cada vez mais suscetível à alienação, à manipulação e à perda de autonomia. Nas palavras de Han (2017), o mundo digital, por ser pobre em

alteridade, enfraquece a relação com o outro e compromete o princípio da realidade, tornando o indivíduo um ser isolado e facilmente instrumentalizado.

## **1.2. Os efeitos dessa tecnologia digital recreativa em sala de aula**

Como vimos anteriormente, o uso desenfreado das tecnologias digitais de recreação compromete diversas áreas da formação dos indivíduos, especialmente das crianças, que precisam desenvolver de maneira efetiva suas dimensões sensoriais, emocionais e intelectuais. Esse desenvolvimento é essencial para que, ao longo da vida, tornem-se sujeitos autônomos, reflexivos e críticos na sociedade em que estão inseridos.

Os prejuízos causados pelo uso excessivo de telas não se limitam ao ambiente familiar. Eles já se manifestam dentro das salas de aula, refletindo-se em baixos rendimentos acadêmicos, desmotivação para os estudos e dificuldade dos professores em manter a atenção dos alunos, frequentemente comprometida pelo uso constante de dispositivos digitais.

É importante salientar que a vida dos estudantes está intimamente interligada dentro e fora do contexto escolar. Quando mantêm uma rotina desorganizada — dormindo mal, alimentando-se inadequadamente e convivendo pouco de forma significativa com familiares e amigos —, essas condições repercutem diretamente em seu desempenho escolar.

Crianças e adolescentes que ultrapassam o tempo de exposição às telas recomendado pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) — que varia de zero a duas horas diárias — estão sujeitos a prejuízos significativos dentro e fora da escola. No ambiente escolar, tais efeitos tornam-se evidentes por meio da queda no rendimento acadêmico, dificuldade de concentração e menor disposição para atividades cognitivas.

Segundo Desmurget (2021), quando o cérebro se concentra, ocorrem dois acontecimentos: primeiro, a atividade das regiões importantes para a tarefa aumenta; em segundo lugar, a atividade das regiões irrelevantes, especialmente aquelas relacionadas ao processamento de fluxos sensoriais externos perturbadores, diminui. Esse segundo mecanismo é essencial para nossa capacidade de ignorar informações inoportunas e manter o foco no objetivo desejado. Estudantes excessivamente expostos a estímulos digitais demonstram

menor tolerância à espera, dificuldade de manter a atenção por períodos prolongados e necessidade constante de estímulos visuais e imediatos.

O ambiente digital, por sua densidade de estímulos, frequentemente encontrados em aplicativos e em programas infantis, representa um desafio significativo à concentração, aumentando o risco de transtornos como o déficit de atenção e hiperatividade. Para Han (2017), a virtualização e a digitalização estão levando cada vez mais ao desaparecimento da realidade. A influência dos videogames não é menos nociva que a da televisão ou de outras ferramentas digitais: pouco importa o suporte ou o conteúdo, pois o cérebro humano não foi concebido para processar um fluxo sensorial constante e intenso. Submetido a essa sobrecarga, ele sofre e se constrói de maneira inadequada, comprometendo o aprendizado, a atenção e o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Desse modo, o cansaço gerado pelo uso recreativo das tecnologias digitais não se restringe ao corpo ou à visão: ele atinge também a energia mental e emocional necessária para o aprendizado. Compreender a relação entre o uso recreativo das tecnologias digitais e o cansaço infantojuvenil torna-se fundamental para repensar o processo educativo contemporâneo.

Cabe à escola — em diálogo com as famílias — promover um equilíbrio saudável entre o tempo de tela e outras experiências formativas, preservando o bem-estar e favorecendo condições adequadas para o aprendizado e desenvolvimento integral dos estudantes.

## 2. A Arte: enfrentando a imediaticidade das tecnologias pela catarse e a contemplação

Neste capítulo, propõe-se uma reflexão sobre o papel da arte na educação, considerando as transformações e demandas da sociedade contemporânea. Em um contexto marcado por um fluxo constante de informações, associado a formas de entretenimento efêmeras e, muitas vezes, superficiais, os estudantes vivenciam uma realidade caracterizada pela dispersão, pela passividade sensorial e por um certo distanciamento de sua interioridade. Como aponta Duarte (2021), o ser humano é “artífice do seu mundo e de si próprio”, o que revela a necessidade de espaços formativos que favoreçam o autoconhecimento e a expressão sensível.

Nesse cenário, a arte se apresenta como um importante instrumento de resistência à lógica da imediaticidade e da superficialidade. Seu valor não reside apenas no aspecto técnico ou histórico, mas sobretudo em seu potencial de sensibilizar, provocar, inquietar e promover experiências significativas no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da consciência estética e ética dos alunos. A arte possibilita vivências que favorecem tanto a fruição quanto a criação, funcionando como um caminho de reconexão com a dimensão mais profunda da experiência humana.

Revela-se, assim, como uma aliada essencial para a compreensão da existência, manifestando-se de maneiras plurais conforme a cultura, a história e os valores de cada grupo social. Por meio da linguagem simbólica própria da experiência estética, torna-se possível acessar sentidos complexos e subjetivos que enriquecem a percepção da realidade e ampliam a compreensão de si e do outro. Como observa Monteiro (2024), a arte permite o acesso a “sentidos profundos que enriquecem a vivência humana”.

Historicamente, a arte sempre desempenhou um papel fundamental na formação dos indivíduos e na construção das sociedades. Desde as pinturas rupestres até as manifestações contemporâneas, ela se constitui como uma linguagem universal que registra memórias, valores, crenças e transformações culturais. Sua função transcende a estética, contribuindo diretamente para a formação de identidades pessoais e coletivas. Nesse processo, os sujeitos são convidados a refletir criticamente sobre o mundo, sua cultura e seu lugar na história. Conforme destaca Paes (2022), quando o indivíduo se apropria da arte produzida ao longo da história e da arte de seu tempo, ele atinge uma qualidade de vivência

estética e desenvolvimento sensível que o eleva. Tal elevação ocorre quando a subjetividade singular se universaliza pela experiência estética, ao mesmo tempo em que a universalidade é enriquecida pelas múltiplas singularidades que a compõem.

A partir da vivência artística, é possível superar os limites do senso comum, ampliar o repertório cultural e intelectual, e promover a elevação estética. Essa experiência, especialmente quando mediada pela educação, tem o potencial de transformar a visão de mundo dos estudantes, conduzindo-os a estados de maior consciência, empatia e criatividade. A catarse artística — entendida como transformação profunda por meio da arte — emerge como uma das manifestações mais intensas desse processo, sendo responsável por deslocar o olhar habitual e instaurar novas formas de perceber, sentir e pensar.

Quando o aluno se apropria de sentidos e valores estéticos historicamente desenvolvidos, sua sensibilidade é ampliada e refinada. Conforme afirma Paes (2022), “o desenvolvimento estético do ser singular se eleva no caminho da apropriação da universalidade e, ao mesmo tempo, a universalidade é enriquecida com as múltiplas singularidades subjetivas”. Esse processo evidencia o papel da arte como meio de diálogo entre o particular e o universal, entre a subjetividade e a cultura.

Entretanto, é importante reconhecer que o acesso à arte ainda permanece limitado para uma parcela significativa da população. Essa limitação, acentuada por desigualdades sociais, econômicas e culturais, impede que muitos indivíduos vivenciem manifestações artísticas complexas e diversificadas, como aquelas ligadas à história da arte, à arte contemporânea ou às linguagens menos difundidas. A ausência de políticas públicas efetivas voltadas à democratização do acesso à cultura contribui para manter a arte como um bem simbólico restrito, reforçando barreiras de exclusão e silenciamento.

Nesse cenário, a escola emerge como um agente central na democratização do acesso à arte e à cultura. Como aponta Paes (2022), para muitos estudantes, o ambiente escolar é o único espaço em que podem entrar em contato com obras de arte e desenvolver uma sensibilidade estética e crítica. Ao incorporar o ensino da arte de maneira sistemática, intencional e dialógica, a escola amplia o horizonte formativo dos estudantes, promovendo não apenas o conhecimento sobre

movimentos artísticos e estilos, mas também experiências de experimentação, interpretação e criação.

Mais do que transmitir conteúdo ou técnicas, a presença da arte na escola contribui para a formação de um olhar sensível, ético e reflexivo sobre o mundo. O ensino da arte, nesse sentido, deve ser compreendido como uma dimensão constitutiva da formação humana, não como um elemento periférico do currículo. Seu potencial formativo reside justamente na capacidade de articular o sensível e o racional, o individual e o coletivo, o presente e o histórico, favorecendo o desenvolvimento de capacidades perceptivas, expressivas e críticas que são fundamentais para a cidadania, a emancipação cultural e a construção de uma sociedade mais justa e plural.

## **2.1. Catarse e ensino de artes**

Ao abordarmos a catarse em sala de aula, primeiro precisamos compreender seu significado e suas formas de desenvolvimento. A catarse, como afirma Duarte (2021), existe como um fenômeno da vida individual e da história social humana. Sendo assim, a catarse percorre diversos campos do conhecimento que envolve o gênero humano, desde ciências, matemática, música, filosofia e a própria arte.

A catarse, enquanto categoria geral da estética, evidencia a função social da arte, pois é por meio dela que a consciência estética do espectador se volta à reflexão sobre os fundamentos e a importância da vivência estética (Santos, 2018). Essa experiência de recepção ocorre por meio de uma dupla determinação: o conteúdo da obra e a vivência pessoal do observador, que somente se torna estética quando consegue evocar as formas presentes na obra de arte. Esse duplo movimento, embora mantenha relação com a realidade, revela certo afastamento da vida cotidiana, já que a obra de arte, ao colocar o espectador diante da essência da realidade concreta, não representa a realidade em si, mas o seu reflexo esteticamente elaborado, como aponta Santos (2018).

As formas mais desenvolvidas de catarse ocorrem quando há mudanças significativas nas relações entre os indivíduos e a realidade social, promovendo uma novidade qualitativa caracterizada por uma rationalidade sensível, e assim, promovendo uma vivência transformadora provocada por uma experiência estética, que compromete o sujeito humano para sempre. (Santos, 2018).

Um primeiro exemplo nesse sentido é da mudança de concepção de mundo, quando os indivíduos passam a considerar o ser humano como artífice da própria humanidade e, portanto, da própria desumanidade, no processo histórico de permanente produção e reprodução da realidade social. (Duarte, 2021, p. 5)

Ao direcionarmos nosso olhar para o espaço escolar, especialmente para a sala de aula, identificamos nela um ambiente com amplo potencial formativo, capaz de promover a apropriação crítica do conhecimento e a ampliação do repertório estético dos estudantes. Trata-se de um lugar privilegiado para a construção de sentidos, no qual o aluno tem a oportunidade de se objetivar no mundo, ou seja, de se reconhecer como sujeito histórico e social, desenvolvendo, assim, instrumentos que lhe permitam intervir na realidade de forma consciente e transformadora.

Essa objetivação da consciência, mediada pela arte, possibilita o acesso a formas mais complexas de percepção e entendimento da realidade, que ultrapassam o imediato e o puramente funcional da vida cotidiana. A obra de arte, nesse processo, atua como mediadora simbólica, pois incorpora e expressa sentimentos, ideias e contradições historicamente elaboradas, oferecendo ao sujeito a oportunidade de entrar em contato com dimensões mais profundas da experiência humana.

Ao experienciar a arte de maneira sensível e reflexiva, o aluno é conduzido a um patamar de consciência estética que não apenas amplia sua visão de mundo, mas também ressignifica suas próprias vivências, permitindo-lhe desenvolver uma relação mais crítica, ética e sensível com a realidade que o cerca. Segundo Duarte,

o conhecimento que é ensinado sistematicamente ao aluno pelo processo educativo escolar não se agrupa mecanicamente à sua consciência, mas transforma-a em graus maiores ou menores. O aluno passa, então, a ser capaz de compreender o mundo de forma relativamente mais elaborada, superando, ainda que parcialmente, o nível do pensamento cotidiano ou, em termos gramscianos, o nível do senso comum. (Duarte, 2021, p. 16).

Entretanto, é notório que a realidade das escolas brasileiras apresenta inúmeros desafios, que vão desde problemas de infraestrutura até limitações nos documentos oficiais que orientam os conteúdos escolares. Soma-se a isso a atuação de docentes que, por múltiplos fatores, muitas vezes enfrentam dificuldades em desempenhar plenamente seu papel na formação crítica dos alunos.

Esse obstáculos tornam-se ainda mais complexos frente à cultura da imediaticidade, ao excesso de estímulos e à crescente passividade presente nos estudantes. Observa-se, atualmente, uma realidade em que o mundo já não provoca o mesmo encantamento e fascínio que, em gerações anteriores, surgiam a partir do ócio criativo e da contemplação do cotidiano. Nesse cenário, torna-se urgente a implementação de um ensino de artes com caráter emancipador e sensibilizante, capaz de ultrapassar a superficialidade das vivências cotidianas dos alunos. Quando o indivíduo se apropria da arte produzida historicamente e da arte do seu tempo, ele se eleva a uma qualidade de vivência estética e desenvolvimento dos sentidos (Paes, 2022). Para Santos (2023), a arte possibilita que o ser humano inteiro da cotidianidade, por intermédio do meio homogêneo - a linguagem específica de cada arte - receba determinada orientação que guia suas evocações, o que transforma o sujeito do cotidiano em ser inteiramente humano tomado pelo efeito catártico da obra acessada.

A arte, para além de seu uso como mero objeto de decoração, material didático complementar ou abordagem de temas pontuais da atualidade, carece de autenticidade estética quando não apresenta uma elaboração artística genuína. Nesses casos, sua influência tende a não ultrapassar a imediaticidade dos fatos representados (Carli, 2012). A forma como a obra de arte é apresentada ao aluno exige deste uma postura ativa, marcada por racionalidade e sensibilidade, superando, assim, a condição passiva de mero espectador.

Considerando que os sentimentos artísticos envolvem aspectos racionais e cognitivos — assim como ocorre nas demais áreas do conhecimento —, a arte desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade e da formação estética dos estudantes. A racionalidade, nesse contexto, não se opõe à sensibilidade; ao contrário, integra-se a ela. A razão, quando mobilizada no campo artístico, está imbuída de sensações, sentimentos e percepções. Dessa forma, trata-se de uma racionalidade ampliada, que transcende

o plano lógico-formal e se manifesta como consciência vivida, aberta à experiência sensorial e emocional.

A obra de arte se configura como um microcosmo, isto é, uma totalidade reduzida que condensa a complexidade da realidade. Em outras palavras, ela sintetiza as múltiplas dimensões da vida social e humana em uma unidade coerente e significativa. Dentro dessa totalidade estética, coexistem outros microcosmos — elementos, personagens, símbolos e significados — que, interligados, compõem e enriquecem o sentido global da obra. Ao entrar em contato com essa estrutura simbólica e expressiva, o estudante é conduzido a uma experiência de catarse, compreendida como um processo de purificação, deslocamento e transformação da sensibilidade. A partir desse contato, torna-se possível perceber o mundo sob uma nova ótica — mais profunda, sensível e reflexiva. Assim, a arte não apenas representa a realidade, mas também a transforma, ao transformar a percepção do espectador.

Entretanto, essa experiência estética — com sua potência transformadora — só se realiza plenamente quando há um compartilhamento simbólico entre a obra e o seu receptor. É necessário que ambos estejam inseridos em um “meio homogêneo”, ou seja, em um contexto sociocultural e histórico comum que possibilite a compreensão e a internalização do conteúdo artístico. Esse meio atua como um terreno fértil onde a obra pode criar raízes, penetrar na subjetividade do espectador e, assim, influenciar sua consciência.

É nesse contexto que a escola, especialmente o espaço da sala de aula, assume um papel central. Ao proporcionar o contato sistemático com obras de arte, a escola contribui para sensibilizar os alunos, refinar seus gostos estéticos e ampliar suas capacidades perceptivas. A vivência estética no ambiente escolar possibilita uma articulação profunda entre interioridade e exterioridade, entre o singular e o universal. Trata-se de uma mobilização formativa que conduz o sujeito da cotidianidade à universalidade — da condição de “homem-inteiro” ao “homem-inteiramente”, conforme propõe Santos (2018).

Nesse sentido, a catarse pode ser compreendida como um processo de produção de necessidades que promove a ampliação do universo das relações sociais nas quais o sujeito

está inserido, assim como uma reconfiguração de sua posição frente à realidade da qual faz parte (DUARTE, 2021, p. 19).

A escola, enquanto agente transformador, cumpre seu papel quando a educação promove um processo formativo que prepara o indivíduo para enfrentar os desafios do cotidiano. Conforme aponta Duarte (1999), esse cotidiano refere-se à realidade concreta dos alunos, vivenciada além dos muros escolares. Nesse contexto, a arte oferece uma experiência sensível que eleva o sujeito para além de sua vivência imediata, conduzindo-o a um patamar mais complexo e historicamente constituído da cultura enquanto universalidade (Paes, 2022).

Como foi observado, a superação da cotidianidade anestesiante e imediatista, que frequentemente caracteriza a vivência dos estudantes na sociedade contemporânea, torna-se possível por meio da elevação estética. Esse processo ocorre, em grande parte, por meio de experiências artísticas capazes de desencadear efeitos catárticos, os quais promovem deslocamentos na percepção, na sensibilidade e na consciência dos sujeitos. A catarse, nesse contexto, não deve ser reduzida a uma experiência de mero entretenimento, nem tampouco entendida como um simples alívio emocional passageiro. Ela não ocorre de forma simultânea ou padronizada entre todos os que entram em contato com a obra de arte, pois está profundamente enraizada nas trajetórias subjetivas e nos repertórios simbólicos de cada indivíduo.

De acordo com Duarte (1999), a catarse não pode ser compreendida apenas como um momento de vivência emocional intensa ou prazerosa. Longe de representar um sentimentalismo superficial ou repetitivo — que por vezes se manifesta em reações emocionais automáticas, como as lágrimas —, trata-se de uma apropriação estética singular de formas e sentimentos previamente elaborados nas obras artísticas ao longo da história. Como reforça Paes (2022), a elevação estética é a humanização pela arte, ou seja, é o processo por meio do qual o sujeito se apropria, sensivelmente, de criações simbólicas da humanidade, transformando-as em parte constituinte de sua própria subjetividade.

Essa elevação estética se constrói pela exposição contínua e sensível a uma diversidade de expressões artísticas — plásticas, musicais, literárias, visuais, entre outras — que dialogam com o que Paes (2022) denomina de “meio homogêneo” do indivíduo. Esse meio corresponde ao contexto sociocultural que

forma e dá sentido às experiências dos sujeitos, funcionando como terreno fértil para a recepção e internalização da arte. Ao entrar em contato com obras que estabelecem ressonância com esse meio, o sujeito tem sua forma de ver o mundo transformada: ele passa a contemplar a vida sob uma nova perspectiva, mais sensível, crítica e esteticamente elaborada.

Nesse sentido, a elevação estética não apenas amplia o campo perceptivo do indivíduo, mas também o prepara para novas formas de aprendizagem. Ao ser transformado em sua sensibilidade e em sua visão de mundo, o sujeito torna-se mais receptivo a novos conteúdos, pois já não os percebem de maneira fragmentada ou indiferente, mas integrados a um universo de significados que se torna mais acessível e inteligível. A arte, portanto, atua como mediação essencial entre o vivido e o compreendido, entre o sensível e o racional, promovendo uma profunda humanização do olhar e da experiência.

Com base em Lukács, Santos (2018) apresenta o conceito de desfetichização em arte, processo que se inicia na escolha do conteúdo — denominado momento pré-artístico —, no qual ocorre a seleção de objetos ou grupos de objetos com o propósito de refigurar a realidade e estabelecer um diálogo com ela. Essa tomada de posição, conforme aponta o autor, altera a proporcionalidade do reflexo estético em relação à imediatez da vida cotidiana, configurando-se como um movimento de superação dessa imediatez por meio da mediação estética. Esta por sua vez, cabe a ruptura dos fetiches presentes no cotidiano, desvelando para o aluno a realidade apresentada em cada situação, convertendo-a em propriedade de sentidos, impressões, sentimentos e pensamentos humanos.

Dessa forma, comprehende-se que a arte, ao promover a desfetichização — isto é, ao romper com a superficialidade do cotidiano e recuperar as relações e significados presentes na realidade e na interação humana —, eleva-se esteticamente e possibilita a vivência catártica, cumprindo um papel essencial no processo educativo. Ao humanizar o sujeito, a arte amplia sua capacidade de compreender o mundo de modo sensível, crítico e totalizante. A elevação estética, nesse contexto, revela-se como um caminho de superação da cotidianidade imediatista que fragmenta e aliena os indivíduos, conduzindo-os à apropriação consciente da realidade e à construção de uma subjetividade enriquecida pelas experiências simbólicas e históricas da humanidade. Assim, a catarse, enquanto

momento culminante da elevação estética, não se limita a uma experiência emocional, mas se configura como um processo formativo e transformador, no qual o singular — o aluno —, ao entrar em contato com o universal — o conhecimento artístico produzido historicamente —, transforma-se e, simultaneamente, transforma esse universal. Nesse movimento dialético entre o particular e o universal, manifesta-se a potência emancipadora da arte, que possibilita ao aluno tornar-se sujeito ativo de sua própria formação, consciente de sua capacidade criadora e de sua inserção no mundo.

## 2.2. Contemplação e concentração na fruição e na criação artística no ensino de artes

O ato de fruir e criar artisticamente exige dos indivíduos uma disposição psíquica que ultrapassa o viver imediato e passivo, característico, em grande medida, da experiência cotidiana contemporânea. Trata-se de um movimento interno que demanda concentração, sensibilidade e abertura ao simbólico, configurando-se como um processo ativo e intencional de engajamento com a obra de arte. Como discutido anteriormente, a vivência estética — especialmente aquela que culmina em catarse — não é instantânea nem automática, sendo precedida por um conjunto de fatores subjetivos e formativos que possibilitam a transformação do olhar e da percepção dos sujeitos, neste caso, dos alunos

Figura 1 - Pintura de Edward Hopper: *Morning Sun* (1952)



Fonte: DAS ARTES

Para Han (2017), no estado contemplativo, de certo modo, saímos de nós mesmos, mergulhando nas coisas. O demorar-se contemplativo permite acessar o longo fôlego, formas ou estados de duração que fogem à lógica da hiperatividade.

A elevação estética, entendida como processo de sensibilização e refinamento perceptivo, implica um envolvimento profundo com a experiência artística. Esse envolvimento requer não apenas concentração, mas também a capacidade de atribuir sentido às formas, cores, sons, movimentos e narrativas presentes na obra. Para que os alunos possam apreender as camadas mais complexas de uma criação artística — sua estrutura, simbolismo, estilo e historicidade —, é necessário que desenvolvam um olhar atento, crítico e sensível, o que pressupõe um processo educativo contínuo e intencional.

Nesse contexto, quanto mais amplo e diversificado for o acesso dos estudantes às múltiplas linguagens artísticas — como música, dança, teatro, artes visuais, cinema e literatura —, maior será o repertório simbólico, imagético e criativo que poderão mobilizar ao interpretar ou produzir suas próprias manifestações artísticas. O contato com diferentes expressões e estéticas amplia não apenas as possibilidades de fruição, mas também as formas de expressão pessoal, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia criadora e da sensibilidade crítica.

Figura 2 – Vibrações, de Fayga Ostrower



Fonte: INSTITUTO FAYGA OSTROWER.

Han (2017), no capítulo *Pedagogia do Ver*, enfatiza a importância do retorno à vida contemplativa, defendendo o aprender a ver, pensar e falar de maneira profunda e reflexiva como meio de construir uma vida mais plena, consciente e intelectualmente engajada. Nesse sentido, o trabalho educativo não se realiza de forma satisfatória sem a formação da capacidade de concentração sobre uma determinada tarefa (Duarte, 1999), tendo em vista que os indivíduos não desenvolvem a homogeneização — processo pelo qual o ser humano se torna capaz de relacionar-se com o universal — de forma espontânea ou natural, mas sim por meio da educação escolar, que lhes permite assimilar as formas de pensar e agir necessárias a esse processo, tomar consciência a despeito desse processo, influenciará significativamente o processo de criação artística do aluno, que por sua

vez, como dito anteriormente, decorre de um processo de desfetichização, e a superação da superficialidade encontrada no cotidiano.

A fruição e a criação artística, no contexto escolar, constituem práticas formativas capazes de promover a elevação estética e experiências catárticas nos alunos. A fruição permite que o estudante perceba a obra de arte de maneira sensível e reflexiva, integrando sentimentos, ideias e significados historicamente construídos. A criação artística, por sua vez, possibilita ao aluno transformar e reconfigurar a realidade por meio de sua própria expressão, articulando singularidade subjetiva com a universalidade presente na obra de arte. Quando combinadas, essas experiências não apenas ampliam a percepção e a consciência crítica, mas também humanizam o sujeito, promovendo sua apropriação consciente do mundo e fortalecendo a capacidade de intervir de forma ativa e criativa na realidade social.

### 3. Uma prática de ensino de arte enfrentando o problema

Nos capítulos anteriores deste trabalho, discutiram-se as mudanças comportamentais, físicas, emocionais e cognitivas observadas em crianças inseridas precocemente no ambiente digital de forma predominantemente recreativa, muitas vezes sem a mediação adequada de adultos capazes de filtrar conteúdos e orientar o uso consciente dessas tecnologias. O acesso contínuo e desregulado aos dispositivos digitais têm alterado significativamente a configuração da infância contemporânea, contribuindo para a redução da capacidade de concentração, o aumento da passividade e a diminuição da exploração ativa do ambiente e dos fenômenos ao redor — práticas que, em outros contextos, constituíam importantes fontes de descoberta, criatividade e aprendizagem significativa. Tais transformações repercutem diretamente na experiência escolar, impactando a formação integral das crianças e interferindo na consolidação de habilidades cognitivas, emocionais e sociais essenciais ao seu desenvolvimento.

Diante desse cenário, a catarse artística apresenta-se como um potente contraponto à lógica imediatista e acelerada que caracteriza o uso recreativo e contínuo das tecnologias digitais. Ao promover a elevação estética dos alunos por meio da contemplação e da criação artística, abre-se um espaço para a suspensão do ritmo fragmentado típico do consumo digital, favorecendo a emergência de processos mais profundos de atenção, sensibilidade e elaboração simbólica. Assim, a prática artística assume uma função formativa e emancipadora, permitindo que as crianças desenvolvam novas formas de perceber a si mesmas, o outro e o mundo, superando parcialmente o regime de estímulos rápidos e superficiais que marca o cotidiano.

Nesse sentido, o presente capítulo propõe um conjunto de aulas direcionadas ao desenvolvimento da concentração, da fruição estética e da exploração do corpo como meio expressivo, destinadas a estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola municipal. Considera-se que, nessa faixa etária, as crianças apresentam elevada energia e uma necessidade intrínseca de explorar, experimentar e compreender o entorno. Contudo, conforme discutido no primeiro capítulo, observa-se uma redução significativa dessas experiências exploratórias, frequentemente substituídas pelo uso passivo e repetitivo de dispositivos digitais. Dessa forma, o planejamento pedagógico aqui apresentado busca articular

atividades que estimulem a percepção do outro, o olhar atento e a relação sensível com o próprio corpo, compreendido como potência criadora e como espaço de vivência estética, acessando ao longo fôlego, formas ou estados de duração que fogem à lógica da hiperatividade, apontado por Han.

A opção por não inserir tecnologias digitais como recurso didático nas aulas propostas decorre justamente do uso cotidiano e intenso que os estudantes já fazem desses dispositivos fora do ambiente escolar. Partindo desse entendimento, reconhece-se que a escola pode — e deve — oferecer experiências distintas das vivenciadas no contexto doméstico, especialmente no que diz respeito às práticas artísticas. Assim, a proposta deste capítulo privilegia formas de criação que se afastem do aparato tecnológico, mesmo quando este poderia ser empregado como ferramenta pedagógica. Busca-se, portanto, proporcionar aos alunos oportunidades de experimentar outras materialidades, linguagens e modos de expressão que favoreçam o contato sensível com o próprio corpo, com os materiais e com o espaço, potencializando aprendizagens que escapam à lógica imediatista do digital.

Entre as estratégias propostas, destacam-se experiências com performance, pintura fundamentada na técnica do *action painting* e outras formas de expressão artística que exploram o gesto, a presença, o movimento e a materialidade. Essas abordagens serão detalhadas ao longo do capítulo, evidenciando seu potencial para promover vivências estéticas capazes de resgatar a atenção, ampliar a sensibilidade e fortalecer a dimensão formativa da arte na infância.

A vivência artística, nesse contexto, atua como instrumento de sensibilização estética, crítica, cultural, política e social, cabendo ao professor articular essas experiências a partir do repertório prévio dos estudantes, tornando os conhecimentos historicamente acumulados mais significativos e acessíveis. O aluno deve ser considerado como sujeito ativo, capaz de aprender desde os primeiros anos de vida e de apropriar-se progressivamente das práticas e saberes culturais. Assim, a arte assume um papel fundamental desde a educação infantil, contribuindo para a formação do sujeito histórico-cultural e para a construção de sua consciência crítica e estética (Semed, 2020, p. 22).

No trabalho educativo, há uma dimensão deliberada voltada ao conhecimento científico e artístico, que visa ensinar o indivíduo a estabelecer uma relação consciente, ativa e direta com esses saberes. Nesse sentido, o processo de homogeneização descrito por Duarte (1999) ressalta a importância da concentração

em uma única tarefa como critério essencial para o desenvolvimento do pensamento e da percepção sensível. Conforme Heller (1977, p. 117), a concentração pode exigir a mobilização de todas as energias e capacidades do sujeito ou apenas algumas delas, dependendo do tipo de objetivação envolvida. O ensino de arte, portanto, desempenha um papel decisivo na formação dessa capacidade de foco, disciplina intelectual e esforço, fundamentais para a aprendizagem e para a criação artística.

Pensar uma proposta educativa no ensino de artes que caminhe em direção oposta à cotidianidade dos alunos inseridos em uma sociedade imediatista implica buscar experiências que ultrapassem as práticas meramente reprodutivas e irreflexivas. Trata-se de romper com a formação de crianças passivas, que se desenvolvem de modo alienado e acrítico, para promover um processo educativo de forma consciente na realidade que as cerca. Nessa perspectiva, o ensino da arte deve proporcionar não apenas o acesso ao conhecimento histórico e artístico produzido pela humanidade — a universalidade —, mas também a valorização da subjetividade singular de cada criança, expressa por meio de suas próprias criações artísticas.

Ao integrar fruição, concentração e expressão corporal, o planejamento pedagógico busca oferecer experiências estéticas que transcendam o aprendizado técnico ou formal, possibilitando aos alunos vivenciarem um processo de catarse artística. Conforme Deribaldo Santos (2018), a catarse constitui a dimensão pela qual a arte cumpre sua função social, uma vez que conduz o sujeito à reflexão sobre a realidade e sobre si mesmo, permitindo-lhe uma transformação estética e ética. Assim, a vivência catártica torna-se um meio de ampliação da consciência e de formação integral do indivíduo, em que o sentir e o pensar se entrelaçam na experiência estética.

Dessa forma, o ensino da arte assume uma função formadora que vai além da simples transmissão de técnicas, promovendo a autonomia, a criatividade e a percepção crítica do mundo. Ao vivenciar processos artísticos que despertam a sensibilidade e o pensamento, o aluno é preparado para atuar como sujeito consciente, sensível e ativo em sua formação e em sua relação com o contexto social e cultural em que está inserido.

Essa compreensão permite estabelecer um elo direto entre a proposta educativa e a função social da arte, na medida em que a prática artística, ao

provocar a catarse, deixa de ser apenas um exercício estético e passa a constituir-se como um instrumento de emancipação humana. A arte, portanto, revela-se como espaço de autoconhecimento, de crítica à realidade e de transformação social — aspectos que fundamentam sua relevância no processo educativo e justificam seu papel essencial na formação integral do sujeito.

### **3.1. Conteúdos e procedimentos práticos no ensino de arte**

Como apresentado anteriormente, esta proposta de ensino foi elaborada para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola municipal, com aulas geminadas. As habilidades a serem desenvolvidas, conforme o *Referencial Curricular da SEMED* (2020), são:

- (CG. EF15AR01.s) Identificar e apreciar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;
- (CG. EF15AR34.n) Reconhecer a imagem como construção formal, material e técnica, identificando os elementos que compõem os trabalhos artísticos e os princípios que regem sua combinação;
- (CG. EF15AR39.n) Apreciar e perceber o sentido que um objeto ou obra de arte propõe, articulando-o aos elementos da linguagem visual, aos materiais e suportes utilizados, por meio da observação e da fruição, desenvolvendo a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação no conjunto da imagem e de seus produtores;
- (CG. EF15AR40.n) Produzir objetos e imagens, explorando seus elementos constitutivos, com o intuito de expressar e comunicar ideias, além de apreciar e interpretar produções visuais.

Observa-se que os documentos norteadores das práticas pedagógicas, especialmente o Referencial Teórico da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentam uma tendência à generalização dos conteúdos destinados a cada ano escolar. Em diversas situações, tais documentos acabam por substituir a abordagem da Arte enquanto campo específico de conhecimento — dotado de historicidade, práticas próprias e fundamentos epistemológicos — por um conjunto de habilidades e objetos de

conhecimento que apenas tangenciam a área. Como consequência, a Arte passa a ocupar um lugar secundário no currículo, sendo tratada, muitas vezes, como elemento decorativo ou meramente complementar a outros componentes curriculares.

Tal configuração resulta em prejuízos para a formação dos estudantes, uma vez que lhes restringe o acesso ao conhecimento artístico em sua integralidade, bem como às múltiplas formas de expressão que permeiam a experiência humana ao longo da história. A ausência de uma abordagem consistente da Arte no espaço escolar compromete, ainda, o desenvolvimento sensível, crítico e criativo dos alunos, aspectos fundamentais para a formação integral defendida pelos próprios documentos oficiais que orientam a educação básica brasileira.

Diante desse cenário, torna-se essencial o planejamento de práticas pedagógicas que contemplam efetivamente a Arte em sua complexidade e pluralidade. A construção de propostas que valorizem a historicidade, a diversidade estética e os processos criativos constitui um caminho necessário para garantir aos estudantes uma formação artística significativa. É no espaço da sala de aula que se inicia o processo de democratização do acesso à arte e à cultura, expandindo-se para toda a comunidade escolar.

Assim, a escola deve ser compreendida como um potencial centro cultural, capaz de promover a circulação, apreciação e produção de diferentes manifestações artísticas. Ao assumir esse papel, contribui não apenas para o fortalecimento da educação em arte, mas também para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e culturalmente participativos, alinhados aos acontecimentos contemporâneos e aos princípios de uma educação emancipadora.

Nas primeiras aulas, os estudantes serão convidados a refletir, vivenciar e criar a partir das noções de *eu*, *outro* e *corpo* como extensão da expressão artística — considerando gestos e expressões criativas como instrumentos que ocupam e transformam o espaço. Ao final do processo, será organizada uma exposição coletiva dos trabalhos produzidos, aberta à comunidade escolar e aos familiares, promovendo o diálogo entre arte, escola e sociedade.

Nas duas primeiras aulas, os alunos irão realizar uma performance inspirada na obra “A artista está presente” (2009), da artista performática Marina Abramović. A escolha dessa obra se deu em função da potência reflexiva que ela oferece, sobretudo no exercício da concentração, da observação e do reconhecimento dos

sentimentos suscitados na interação entre performer e público. O ato de participar de uma aula cujo objetivo central é observar o outro e percebê-lo como um par rompe com a cotidianidade imediatista e mecânica que permeia o ambiente escolar e social contemporâneo.

Além disso, trata-se de uma linguagem artística muitas vezes pouco explorada pelos alunos dos anos iniciais, o que reforça sua relevância pedagógica. Conforme destaca Paes (2022), proporcionar aos estudantes o contato e a apropriação da arte contemporânea eleva a consciência estética e amplia a inserção dos sujeitos na realidade artística e sensível, conectando-os às formas mais desenvolvidas de expressão do nosso tempo.

No contexto da performance, a experiência estética demanda reflexividade e consistência vivencial, uma vez que nela se articulam as experiências individuais e coletivas, redimensionadas e generalizadas no ato criador. Assim, a atividade proposta não apenas introduz uma nova linguagem artística, mas também promove a construção de sentidos, o exercício da empatia e a vivência catártica, elementos essenciais para a formação integral e estética dos alunos.

Figura 03: Marina Abramović durante a performance “The Artist is Present” (2010)



Fonte: ADOROCINEMA. *Foto do filme Marina Abramović – A Artista Está Presente (Foto 5 de 16)*

Figura 04: Marina Abramović durante a performance “The Artist is Present” (2010)



Fonte: ADOROCINEMA. *Foto do filme Marina Abramović – A Artista Está Presente (Foto 5 de 16)*

Nas duas aulas seguintes, será abordado o tema “O eu”, a partir da análise da obra “As duas Fridas” (1939), da artista mexicana Frida Kahlo. A escolha dessa obra se justifica por tratar-se de um autorretrato em que a artista explora de maneira simbólica questões de identidade, dualidade e interioridade, revelando aspectos de sua trajetória pessoal e emocional. Por meio dessa referência, busca-se instigar os alunos a refletirem sobre si mesmos, reconhecendo elementos que compõem sua história, seus afetos e o modo como se percebem no mundo.

A leitura da imagem será o ponto de partida para suscitar reflexões sobre a construção da identidade, convidando os estudantes a observarem não apenas os aspectos formais da pintura — como cores, composição e gestualidade —, mas também os significados subjetivos e simbólicos que ela expressa. A partir dessas discussões, cada aluno será orientado a criar um autorretrato acompanhado de um símbolo que dialogue diretamente com sua própria identidade. Essa produção será realizada por meio da técnica de colagem, possibilitando a integração de diferentes materiais, imagens e texturas, de modo a representar visualmente o “eu” de forma sensível e poética.

Conforme discutido anteriormente acerca da elevação estética e da catarse artística, comprehende-se que a arte pode operar como um espaço privilegiado de revelação e compreensão de si, favorecendo processos de autoconhecimento e de sensibilização. Nesse sentido, a proposta pedagógica não se restringe à reprodução técnica de uma obra, mas visa à vivência estética como experiência transformadora, na qual os alunos possam reconhecer-se como sujeitos de sentimentos, memórias e significados.

Como destaca Paes (2022), a elevação estética consiste em um processo de desenvolvimento e apropriação de uma ampla diversidade de vivências e referências artísticas, que, quando apreendidas criticamente, ampliam a consciência do sujeito e o conduzem ao caminho da liberdade. Assim, ao refletirem sobre suas próprias identidades por meio da arte, os alunos exercitam não apenas a criatividade, mas também a capacidade de análise, sensibilidade e crítica — dimensões fundamentais na formação integral e humanizadora que o ensino de arte deve promover.

Figura 5 – “As Duas Fridas” (1939), de Frida Kahlo



Fonte: CULTURA GENIAL. Quadro “As Duas Fridas” de Frida Kahlo (e seu significado).

Na terceira semana desta sequência didática, será introduzida a técnica do *action painting*, tendo como referência o artista estadunidense Jackson Pollock e algumas de suas principais obras. O objetivo desta aula é explorar o corpo como instrumento expressivo e elemento essencial no processo criativo, aproximando os alunos da linguagem da pintura gestual e da espontaneidade característica do expressionismo abstrato.

Durante a atividade, os estudantes serão convidados a produzir pinturas em grandes suportes, utilizando pincéis e o movimento direto do corpo como meios de criação. A proposta busca enfatizar o gesto e o movimento corporal como prolongamentos da expressão artística, compreendendo o corpo não apenas como um agente físico, mas como uma extensão da própria ferramenta criadora.

Como afirma Moraes (2001), a descoberta do próprio corpo é um aspecto fundamental da experiência humana, especialmente em uma época em que as tecnologias e as dinâmicas mecanizadas da vida cotidiana tendem a alienar as crianças não apenas de seus sentidos, mas também de sua corporeidade. Nesse sentido, a prática do *action painting* constitui um exercício de reconexão entre corpo, gesto e emoção, possibilitando uma reconfiguração sensível da infância contemporânea, como observa Haidt (2024).

Ao experienciar a criação por meio do corpo em movimento, o aluno é conduzido a uma vivência estética que valoriza a espontaneidade, a concentração e a liberdade expressiva. Trata-se de uma atividade que ultrapassa o ensino técnico da pintura, promovendo uma relação direta entre arte, emoção e fisicalidade. Essa integração entre o sentir e o fazer artístico potencializa o desenvolvimento da autonomia criadora, da elevação estética e da consciência corporal, permitindo que os alunos compreendam a arte como espaço de experiência e transformação.

Figura 6 – *Number 1A, 1948*, de Jackson Pollock



Fonte: MARIANO, Lore.

Figura 07: Jackson Pollock painting



Fonte: Photo by Hans Namuth

Nas aulas posteriores, os alunos darão início a etapa de criação autoral destinada à elaboração dos convites para a exposição dos trabalhos produzidos nas semanas anteriores. A construção desses convites constitui não apenas um exercício gráfico e imagético, mas também uma forma de envolvimento ativo dos estudantes no processo de divulgação de sua própria produção artística. Caberá a cada aluno a responsabilidade de entregar pessoalmente o convite aos seus pais ou responsáveis, fortalecendo a participação da família e ampliando o alcance da ação pedagógica. A exposição será aberta a toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores, funcionários e familiares, promovendo um espaço coletivo de fruição e diálogo com as obras.

Nas aulas que sucedem a elaboração dos convites, ocorrerá o processo de organização e preparação da exposição. Os alunos serão divididos em grupos, e cada grupo ficará responsável por uma etapa da montagem — como disposição dos trabalhos, ambientação do espaço, sinalização e recepção do público. No dia da culminância, a exposição, intitulada “O corpo como motor da obra”, será realizada com a presença da professora regente e demais membros da escola. O título faz referência direta às experiências vivenciadas pelas crianças nas aulas anteriores: o corpo como gesto, expressão, identidade e motor criativo. Essa mostra busca evidenciar como cada aluno mobilizou sua singularidade subjetiva e suas experiências sensíveis nas produções artísticas, demonstrando o modo pelo qual a arte se torna mediadora de vivências, descobertas estéticas e reelaborações pessoais. Ao participar de todas as etapas do processo, os estudantes passam a reconhecer-se e reconhecer o outro como sujeitos criadores, autônomos, críticos e sensíveis, ampliando significativamente seus repertórios imagéticos.

A presença da comunidade escolar e dos pais ou responsáveis na exposição é de extrema relevância. Em primeiro lugar, porque permite que a arte ultrapasse os limites da sala de aula e se difunda para um público mais amplo, democratizando o acesso e possibilitando diferentes formas de elevação estética. Essa difusão é fundamental em um contexto em que, socialmente, ainda prevalece a valorização de formas clássicas de arte — sobretudo europeias e estadunidenses —, em detrimento de manifestações contemporâneas, corporais e processuais, como as trabalhadas com os alunos. Em segundo lugar, a participação da comunidade funciona como incentivo para que as crianças continuem a criar. Uma obra artística não se esgota em seu autor; ela ganha novos sentidos a partir do olhar do outro. Ao

entrar em contato com produções tão diversas, o público pode vivenciar momentos de fruição e até mesmo experiências catárticas, ampliando sua percepção estética e abrindo-se a novas formas de sensibilidade, reflexividade e compreensão da arte produzida pelos estudantes.

Para finalizar esse processo, os alunos realizarão uma atividade de autoavaliação, composta por um texto reflexivo e um desenho que expressem as experiências vividas ao longo da sequência didática. O objetivo dessa etapa é retomar e consolidar as aprendizagens construídas, permitindo que os estudantes reflitam sobre as temáticas exploradas — *o eu, o outro, o corpo e nós* — e identifiquem de que modo foram afetados pelas práticas desenvolvidas. Essa autoavaliação não se limita ao registro de procedimentos; trata-se de um exercício de consciência estética, sensível e crítica.

Assim, encerra-se a sequência didática com a formação de alunos mais reflexivos, sensíveis e conscientes do potencial expressivo de seus corpos, em contraposição à lógica imediatista que tende a formar sujeitos passivos e alienados na contemporaneidade. A proposta aqui apresentada reafirma o papel da arte como espaço de experiência, emancipação e construção de subjetividade, contribuindo para a formação integral dos estudantes e para o fortalecimento de sua autonomia criadora e percepção crítica do mundo.

## **Considerações finais.**

As considerações finais deste trabalho evidenciam a complexa relação estabelecida entre os indivíduos e as tecnologias digitais, sobretudo no que diz respeito ao uso recreativo dessas ferramentas no cotidiano. Embora essa relação seja caracterizada por benefícios inegáveis, ela também revela contradições profundas, que se tornam ainda mais evidentes quando analisadas no contexto da infância — etapa crucial para o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e sensível. No primeiro capítulo, demonstrou-se que as tecnologias digitais passaram a ocupar um lugar central na organização da vida contemporânea, constituindo não apenas instrumentos de mediação, mas estruturas que moldam formas de percepção, interação e subjetivação. Diante dessa centralidade, torna-se imprescindível refletir sobre usos mais conscientes, críticos e equilibrados desses dispositivos, capazes de potencializar seus benefícios sem comprometer aspectos essenciais da formação humana.

Embora os recursos digitais tenham proporcionado avanços significativos, sua incorporação acelerada ao cotidiano também desencadeou transformações que demandam problematização. A virtualização e digitalização estão levando cada vez mais ao desaparecimento da realidade que nos oferece resistência Han (2017). A velocidade das inovações tecnológicas e sua difusão massiva alteraram as práticas de aprendizagem, comunicação e entretenimento, estabelecendo novos modos de atenção e de organização do tempo e das relações. Este trabalho não se propôs a negar ou demonizar tais ferramentas, já consolidadas no tecido social, mas sim analisar criticamente os efeitos do uso excessivo, desregulado e precoce, especialmente entre crianças, cujo processo de constituição subjetiva permanece em curso. As reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa demonstram que a exposição contínua às telas pode gerar um corpo anestesiado e uma atenção fragmentada, prejudicando a capacidade de concentração, contemplação e reflexão — competências fundamentais para o desenvolvimento integral. Além disso, o uso compulsivo de dispositivos eletrônicos tende a sobrecarregar a mente e a comprometer a qualidade das interações sociais, que se tornam superficiais, rápidas e utilitárias, repercutindo diretamente na maturação afetiva e relacional das novas gerações.

Nesse cenário, o capítulo dois destacou o papel da arte como instância formativa e como força de resistência aos processos de aceleração e superficialização característicos da cultura digital. A arte, ao fomentar experiências sensíveis, simbólicas e contemplativas, atua como um contraponto capaz de restaurar dimensões profundamente humanas que se fragilizam diante da lógica imediatista da contemporaneidade, é a busca pela vida contemplativa apontada por Han em seu texto, em que aprender a ver significa habituar o olho ao descanso, à paciência, ao deixar-se aproximar de si, isto é, capacitar o olho a atenção profunda e contemplativa, a um olhar demorado e lento, Han (2017). As aulas de arte configuram-se como espaços privilegiados para que crianças accessem conhecimentos estéticos, históricos e culturais que ampliam suas percepções de mundo e favorecem uma postura intelectualmente autônoma. Trata-se de um conhecimento não apenas técnico, mas formativo, que promove o exercício da imaginação, da criatividade, da interpretação crítica e do pensamento complexo. O movimento catártico possibilitado pelas práticas artísticas se concretiza por meio de um olhar contemplativo e reflexivo — um olhar não condicionado pela velocidade da informação digital, mas capaz de apreender nuances, profundidades e contradições da realidade. A criação artística plena emerge de um estado de atenção sensível e lento, sustentado por uma mente não fragmentada, capaz de experimentar e significar o mundo de forma ampliada. Quanto maior o contato das crianças com diferentes expressões artísticas e culturais, maior sua capacidade de compreender o mundo de maneira simbólica, sensível e crítica, desenvolvendo faculdades cognitivas, expressivas e emocionais que contribuem para uma formação integral e humanizadora.

O terceiro capítulo reafirmou que, no contexto educativo contemporâneo, a arte exerce um papel indispensável para enfrentar os desafios impostos pelas dinâmicas digitais. A arte não apenas resgata a profundidade da atenção e das experiências, mas também fortalece capacidades como imaginação, empatia, percepção crítica e autonomia criadora. Em um tempo marcado pela fragmentação, pela rapidez e pelo excesso de estímulos, a arte se consolida como um campo de resistência e reconstrução da experiência humana, oferecendo às crianças a possibilidade de reconexão consigo mesmas, com o outro e com o mundo de forma sensível e significativa.

Além disso, o ensino de artes contribui para transformar a escola em um verdadeiro centro cultural comunitário, no qual a arte não é apenas conteúdo curricular, mas prática social, experiência compartilhada e instrumento de democratização cultural. Essa transformação do espaço escolar em espaço de cultura constitui também uma forma de enfrentamento dos processos alienantes da sociedade contemporânea, que frequentemente reduz a experiência humana a automatismos e respostas imediatas. A presença da arte na escola convoca estudantes, educadores e comunidade a adotar uma postura reflexiva, crítica e contemplativa diante da realidade, promovendo o desenvolvimento de sujeitos capazes de interpretar e transformar o mundo.

O reconhecimento do papel emancipador da arte torna-se, portanto, fundamental para resistir à lógica imediatista das tecnologias digitais. A educação baseada em práticas artísticas amplia horizontes perceptivos, valoriza a sensibilidade e reforça a importância da construção simbólica como parte constitutiva da experiência humana. Assim, comprehende-se que os processos educativos não devem apenas preparar indivíduos para operar tecnologias, mas também para compreender criticamente seus impactos, negociar seus limites e buscar formas de convivência equilibradas com elas.

Diante de tudo isso, conclui-se que a integração equilibrada entre tecnologias digitais e práticas artísticas não é apenas possível, mas necessária para a construção de uma educação sensível, crítica e comprometida com o desenvolvimento integral das novas gerações. A articulação entre esses dois campos possibilita experiências formativas mais ricas e completas, capazes de promover não apenas competências técnicas, mas também valores, sensibilidades e modos de pensar que fortalecem a autonomia, a criatividade e a capacidade de reflexão. Em um mundo cada vez mais digitalizado e complexo, cabe à educação cultivar práticas que humanizem, aprofundem e ampliem a experiência de ser e estar no mundo. Nesse sentido, a arte, associada ao uso consciente das tecnologias digitais, revela-se um caminho potente para a formação de indivíduos mais críticos, sensíveis e plenamente capazes de construir projetos de vida significativos e transformadores.

## Referências:

**AMARANTE, Suely.** O uso das telas e o desenvolvimento infantil. Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira (IFF/Fiocruz), 03 jan. 2022. Disponível em: <https://www.iff.fiocruz.br/index.php/pt/?view=article&id=35:uso-das-telas&catid=8>. Acesso em: 15 set. 2025.

**BIESDORF, Rosane Kloh; WANDSCHEER, Marli Ferreira.** Arte, uma necessidade humana: função social e educativa. *Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG: Itinerarius Reflectionis*, Jataí, v. 2, n. 11, 2011.

**CARLI, Ranieri.** Capítulo 3 – A catarse e o realismo. In: CARLI, Ranieri. *A estética de György Lukács e o triunfo do realismo na literatura*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. p. 105–116.

**CULTURA GENIAL.** Quadro “As Duas Fridas” de Frida Kahlo (e seu significado). Disponível em: <https://www.culturagenial.com/quadro-as-duas-fridas-frida-kahlo/>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**DAS ARTES.** Veja 3 curiosidades desta pintura de Edward Hopper que foi chamada de uma das imagens mais incríveis do verão. Disponível em: <https://dasartes.com.br/de-arte-a-a-z/veja-3-curiosidades-desta-pintura-de-edward-hop-per-que-foi-chamada-de-uma-das-imagens-mais-incriveis-do-verao/>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**DESMURGET, Michel.** *A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossos filhos*. Trad. Cláudia Abeling. São Paulo: Vestígio, 2021.

**DUARTE, Newton.** Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. Campinas: Autores Associados, 1999.

**DUARTE, Newton.** A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. *Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*. Campinas: Autores Associados, 2021.

**DUARTE, Newton; FONTE, Sandra S. D.** Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2010.

**FRANCISQUINI, M. C. J. et al.** Associations of screen time with symptoms of stress, anxiety, and depression in adolescents. *Revista Paulista de Pediatria*, v. 43, e2023250, 2024. DOI: 10.1590/1984-0462/2025/43/2023250.

**GONÇALVES, Ana Graciele.** Educação por telas – países promovem a volta dos livros impressos, descubra por quê. *Revista RBA*, Brasília, 21 dez. 2023. Disponível

em:

<https://revistarba.org.br/educacao-por-telas-paises-promovem-volta-dos-livros-impressos-descubra-por-que/>. Acesso em: 16 set. 2025.

**HAIKT, Jonathan.** *A geração ansiosa: como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais.* Trad. Lígia Azevedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

**HAN, Byung-Chul.** *A sociedade do cansaço.* Trad. Enio Paulo Giachini. 7. ed. São Paulo: Vozes, 2017.

**INSTITUTO FAYGA OSTROWER.** Acervo: Aquarelas. Disponível em: <https://faygaostrower.org.br/acervo/aquarelas?start=60>. Acesso em: 13 nov. 2025.

**LIMA, Júlia Bittencourt et al.** As principais implicações neuropsicológicas do uso excessivo de telas na infância: uma revisão sistemática. *Brazilian Journal of Health Review*, v. 6, n. 5, p. 23029-23044, 2023. DOI: 10.34119/bjhrv6n5-324. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/63426/45636>.

Acesso em: 16 set. 2025.

**MARIANO, Lore.** Jackson Pollock's Number 1A, 1948; or, How Can We Be Abandoned & Accurate at the Same Time? *Terrain Gallery – Aesthetic Realism Art Criticism*. Disponível em: <https://terraingallery.org/aesthetic-realism-art-criticism/jackson-pollocks-number-1a-1948-or-how-can-we-be-abandoned-accurate-at-the-same-time/>. Acesso em: 29 out. 2025.

**MONTEIRO, Natália de Melo Cabral.** *O sentido da arte na era do cansaço: estudo em uma turma do ensino médio.* 2024. Monografia (Graduação em Artes Visuais – Licenciatura) – Faculdade de Artes, Letras e Comunicação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2024.

**NUNES, Amanda et al.** O uso de telas e tecnologias pela população infanto-juvenil: revisão bibliográfica sobre o impacto no desenvolvimento global de crianças e adolescentes. 2023. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/34236>. Acesso em: 16 set. 2025.

**PAES, Paulo César Duarte.** Colisão, arte contemporânea e elevação estética. In: SOUZA, Paulo César Antonini de; ABREU, Simone Rocha de; FERNANDES, Vera Lúcia Penzo (orgs.). *Percursos na formação em arte: abordagens e reflexões epistemológicas.* Campo Grande: Editora UFMS, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/5115/1/PERCURSOS\\_NA\\_FORMA%C3%87%C3%83O\\_EM\\_ARTE.digital.pdf](https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/5115/1/PERCURSOS_NA_FORMA%C3%87%C3%83O_EM_ARTE.digital.pdf). Acesso em: 18 nov. 2025.

**REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE – MS.** *Referencial Curricular da REME: educação infantil e ensino fundamental*. Campo Grande, 2020. Disponível em: <https://gefem-semed.blogspot.com/p/referencial-curricular-da-reme-2020.html>. Acesso em: 15 out. 2025.

**SANTOS, Deribaldo.** *Estética em Lukács: a criação de um mundo para chamar de seu*. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

**SANTOS, Deribaldo.** Capítulo 4 – Função social da arte: catarse e autoconsciência humana. In: SANTOS, Deribaldo. *Princípios básicos da grande estética de Lukács*. Maceió: Coletivo Veredas, 2023. p. 95–101.

**SAÚDE MULTIDISCIPLINAR.** Efeitos do tempo de tela no desenvolvimento infantil: estudo de coorte com crianças canadenses. *Revista Saúde Multidisciplinar*, v. 10, n. 2, p. 45–59, 2023.

**SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA.** Saúde de crianças e adolescentes na era digital. Brasília, 2016. Disponível em: [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/2016/11/19166d-MOrient-Saude-Cria n-e-Adolesc.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/2016/11/19166d-MOrient-Saude-Crian-e-Adolesc.pdf). Acesso em: 2022.

**SOUZA, Bárbara Couto; FERNANDES, Lucas Guilherme.** Excesso de telas na infância: o impacto no desenvolvimento infantil. *Revista Sociedade Científica*, v. 7, n. 1, p. 5513-5536, 2024. DOI: 10.61411/rsc202488017.



Samilly Gabriela Valle Ogeda dos  
Santos

**O corpo como motor da obra:  
Vivências artísticas**

Projeto de Curso para o Ensino de Artes Visuais apresentado como parte dos requisitos para a aprovação no curso de Artes Visuais — Licenciatura — da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Orientação: Prof. Dr. Paulo Cesar Duarte Paes

Campo Grande - (MS)  
2025

## **1. APRESENTAÇÃO**

Para Han (2017), o estado contemplativo implica um afastamento momentâneo de si, permitindo que o sujeito mergulhe nas coisas e acesse formas de duração que escapam à lógica da hiperatividade contemporânea. No capítulo *Pedagogia do Ver*, o autor enfatiza a necessidade de recuperar a vida contemplativa, defendendo a aprendizagem do olhar, do pensamento e da fala de maneira profunda e reflexiva como caminho para uma existência mais plena, consciente e intelectualmente engajada.

Nesse contexto, o planejamento de aulas de Arte que promovam vivências estéticas capazes de gerar um efeito catártico-estético torna-se essencial para a construção de espaços formativos nos quais os estudantes possam se reconhecer como sujeitos ativos no mundo em que vivem. Ao serem sensibilizados pela arte, desenvolvem uma percepção ampliada de si e do outro, favorecendo uma formação mais humana, crítica e sensível. Assim, a arte assume o papel de mediadora de conhecimento e de promotora do desenvolvimento integral dos alunos.

Essa proposta pedagógica visa oferecer experiências que transcendam a lógica da imediaticidade cotidiana, marcada pelo consumo acelerado de imagens e informações. Busca-se proporcionar práticas que elevem estética e sensivelmente os estudantes, estimulando a contemplação, a escuta atenta e a expressão criadora como formas legítimas e necessárias de aprendizagem.

No desenvolvimento dessas práticas, a fruição estética e o corpo ocupam papel central. É na observação de si e na interação com o outro que emergem as múltiplas possibilidades expressivas do corpo humano. Em movimento ou em pausa, o corpo torna-se suporte e linguagem na produção artística, evidenciando seu potencial criador. Para Moraes (2001), a redescoberta do próprio corpo é fundamental, sobretudo em um tempo em que as tecnologias e as máquinas tendem a afastar o sujeito de seus sentidos, produzindo formas de alienação que atingem não apenas a relação com o mundo, mas também a relação consigo mesmo.

Uma das características mais marcantes do meio tecnológico contemporâneo é a ausência de presença, de contato, de escuta e de vínculo. A arte, ao contrário, convida à aproximação, à experiência e à presença plena. Ao integrar corpo, emoção e estética em práticas significativas, ela permite o resgate da dimensão sensível do ser humano, promovendo não apenas o conhecimento artístico, mas também a formação de sujeitos mais conscientes, expressivos e integrados consigo, com o outro e com o mundo.

Este projeto de curso tem como objetivo despertar as relações entre o corpo e o

mundo, bem como as sensações estéticas que delas emergem. Nas aulas 1 e 2, será trabalhada a temática “ver o outro”, por meio da linguagem da performance. Nessa proposta, o foco recai sobre o ato de olhar para o outro — um olhar concentrado, curioso e genuinamente interessado na presença do próximo.

Nas aulas 2 e 3, o foco se voltará para o “eu”. A partir da exposição de uma pintura, será proposto que os alunos reflitam e criem símbolos que representem as sensações despertadas pelo contato com a obra

Nas aulas 4 e 5 o corpo está no espaço, a partir da action paint, os alunos criaram e experimentaram seu corpo como uma extensão viva do criar artístico, através da técnica do action painting, que consiste em uma pintura com gestos corporais mais amplos e espontâneos, permitindo que o movimento do corpo, o impulso e a energia do aluno se manifestem na tela.

As aulas 6 e 7, ocorrerão a criação de convites, por parte dos alunos, baseado no convite da Semana de 22, elaborado pelo artista Di Cavalcanti para as aulas 8 e 9 que será uma exposição para a comunidade escolar e os responsáveis dos alunos. Assim, encerrando as propostas, trabalhando o eu, o outro, o corpo e a comunidade escolar.

## **2. OBJETIVOS GERAL**

Proporcionar aos alunos experiências artísticas que integrem corpo, emoção e criação, por meio da performance, colagem e pintura, estimulando a expressão individual, a sensibilidade estética e a consciência de si e do outro no processo de aprendizagem.

## **3. CONTEÚDO/TEMA GERAL**

Performance, colagem e pintura.

## **4. IDENTIFICAÇÃO DO ANO ESCOLAR**

5º ano.

(CG.EF15AR01.s) Identificar e apreciar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;

(CG.EF15AR34.n) Reconhecer a imagem como construção formal, material e técnica, identificando os elementos que compõem os trabalhos artísticos e os princípios que regem sua combinação;

(CG.EF15AR39.n) Apreciar e perceber o sentido que um objeto ou obra de arte propõe,

articulando-o tanto aos elementos da linguagem visual, quanto aos materiais e suportes utilizados, por meio da observação e da fruição, a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação no conjunto da imagem e de seus produtores;

(CG.EF15AR40.n) Produzir objetos e imagens, explorando os elementos constitutivos, para expressar e comunicar ideias, apreciar e interpretar imagens.

## 5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### AULA 1 e 2

#### Objetivos específicos

- Realizar uma performance, a partir da artista Marina Abramovic;
- Conhecer e discutir sobre a performance realizada e as impressões que os alunos tiveram;
- Introduzir e compreender os conceitos de Happening e Performance, e suas diferenças, através de vídeos apresentados em sala;

#### Conteúdo específico

- Performance: A artista está presente, Marina Abramovic;
- Happening: Water Walk, John Cage.

#### Procedimentos Metodológicos

Nesta aula, chegarei com 15 minutos de antecedência para preparar o espaço para a realização de uma performance inspirada na obra “*A artista está presente*” (2010), da artista Marina Abramović.

Organizarei as mesas dos alunos em duplas, posicionadas de frente uma para a outra. Assim que for autorizado o ingresso dos estudantes, recepcionarei a turma e realizarei a distribuição dos alunos de forma aleatória nas carteiras, formando duplas.

Também prepararei três tripés com celulares, posicionados estrategicamente em cada ponta da sala, com o objetivo de registrar diferentes ângulos do momento performático. Os vídeos serão utilizados posteriormente em uma exposição coletiva com os trabalhos dos alunos. A edição das gravações será feita pela professora, e o material final será apresentado no dia da culminância.

Com todos devidamente acomodados, explicarei os próximos passos da atividade. Pedirei que fechem os olhos e permaneçam em silêncio, buscando concentração e conexão com o momento. Para auxiliar nesse processo, colocarei duas músicas na caixa de som própria da professora, do musicista Egberto Gismonti, intitulada de “Palhaço” e “Mágico”, na intenção de desacelerar e auxiliar no desenvolvimento da concentração e fruição da

atividade.

Após esse breve momento de introspecção, solicitarei que os alunos abram os olhos e observem sua dupla em silêncio, durante 1 minuto. Faremos 5 rodadas, alternando as duplas a cada vez. Caso os alunos mantenham o foco e o engajamento, o número de rodadas poderá ser ampliado para 10, com 30 segundos cada.

Finalizado esse momento, reorganizaremos rapidamente as carteiras em meia-lua, e prepararei o projetor para a próxima etapa. Com todos sentados, iniciarei uma discussão guiada com perguntas como:

- “O que acharam desta proposta de atividade?”
- “O que vocês sentiram ao ficarem parados e observando seus colegas?”
- “Notaram algo no colega que normalmente não percebem no dia a dia?”

Essas perguntas têm o objetivo de provocar reflexões sobre percepção, empatia e presença, incentivando os alunos a observarem o outro com mais atenção e sensibilidade.

Em seguida, explicarei que a atividade vivenciada por eles é uma releitura da performance de Marina Abramović, ‘A artista está presente’, e que em breve assistiremos à obra original. Apresentarei, então, novas perguntas para introduzir os conceitos:

- “Vocês sabem o que é performance?”
- “O que acham que pode ser?”
- “Já tiveram contato com essa linguagem artística fora da escola? Como foi?”

A partir das respostas dos alunos, exibirei slides com textos e imagens que introduzem os conceitos e diferenças entre Happening e Performance, contextualizando-os como linguagens artísticas. Apresentarei também o grupo Fluxus, pioneiro no desenvolvimento da performance, e exibirei o vídeo *Water Walk*, do artista John Cage.

Após a exibição, abriremos um momento de discussão com base nas seguintes perguntas:

- “O que vocês acharam da obra?”
- “O que conseguiram entender?”
- “Quais elementos chamaram mais atenção?”

Explicarei o caráter experimental e interdisciplinar das performances e como diferentes meios — som, corpo, objetos e espaço — são integrados nessas manifestações, assim como ocorre ainda hoje.

Na sequência, apresentarei o vídeo da performance de Marina Abramović aos alunos.

Depois da exibição, abriremos uma nova roda de conversa com perguntas como:

- “O que vocês sentiram assistindo, agora como observadores, à performance que vivenciaram?”
- “Acham que conseguiriam permanecer tanto tempo olhando para uma pessoa desconhecida?”
- “Como foi realizar essa experiência com colegas, em contraste com a artista que encara o desconhecido?”

Finalizaremos a aula com uma análise comparativa entre as duas performances (a vivenciada e a original), refletindo sobre:

- “Quais semelhanças existem entre as duas versões?”
- “Quais diferenças chamaram mais atenção?”
- “O que essa experiência ensinou sobre o olhar e a presença do outro”

Recursos: Projetor, Celulares, tripés e caixa de som.

Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Sf8o1teJdXo> (A artista está presente)

[https://youtu.be/gXOIKT1-QWY?si=4kCNAKFXIs\\_nxTCA](https://youtu.be/gXOIKT1-QWY?si=4kCNAKFXIs_nxTCA) (Walk Water)

### Avaliação:

A avaliação será realizada por meio de perguntas e respostas dos alunos sobre o conteúdo abordado em aula. As perguntas diagnósticas permitirão que a professora avalie a compreensão dos alunos em relação à proposta da atividade e à parte teórica trabalhada.

## AULA 3 e 4

### Objetivos específicos

- Conhecer e apreciar a obra “As duas Fridas” da artista mexicana Frida Kahlo;
- Discutir questões interiores e exteriores em nós, como trabalhar o eu, a partir da obra apresentada;
- Criar um auto retrato com colagens, relacionando símbolos que dialoguem com o eu.

### Conteúdo específico

Auto retrato a partir de Frida Kahlo.

### Procedimentos Metodológicos:

Nesta aula, inicio cumprimentando os alunos e ligando o projetor. Explico que o encontro será dividido em dois momentos: um teórico e outro prático.

Para dar início, projeto a obra “*As Duas Fridas*”, da artista Frida Kahlo, e proponho algumas perguntas reflexivas à turma:

- “Vocês já conheciam essa obra?”
- “Conhecem a artista que a pintou?”
- “O que compreendem ao observá-la?”
- “Que sentimentos percebem nela e em vocês mesmos?”

A partir da leitura coletiva da imagem, conduzimos um diálogo sobre as percepções que emergem. Em seguida, faço uma breve apresentação sobre a vida e a obra de Frida Kahlo, destacando como a artista expressa emoções profundas em suas criações — em especial os sentimentos de dor e dualidade. Ressalto também o uso simbólico da imagem do coração como recurso expressivo central na obra analisada.

Na etapa seguinte, com base nessas reflexões, oriento os alunos a escreverem, em uma folha, como se sentem em relação a esses dois contextos — destacando emoções, pensamentos e sensações despertadas a partir da leitura da obra.

Concluído esse momento, distribuo materiais como revistas, jornais e livros para recorte. Utilizando a técnica da colagem, os alunos criarão um símbolo que representa as sensações vivenciadas durante a aula e elaborarão uma autorrepresentação que dialogue com esse símbolo.

Ao final da atividade, realizaremos uma roda de conversa para que os estudantes compartilhem suas reflexões. Discutiremos o processo criativo, os sentimentos envolvidos e se conseguiram representar visualmente aquilo que pretendiam.

Esse momento de partilha tem como objetivo ampliar a escuta sensível, desenvolver a empatia e promover a compreensão de como a arte pode ser um canal potente de expressão subjetiva e autoconhecimento.

Figura 01: As duas Fridas



Fonte: Cultura Genial

**Recursos:** Projetor, Papéis sulfite, lápis, borracha, revistas, jornais, livros, tesouras e colas.

### Avaliação

Ocorrerá a partir da autoavaliação dos alunos:

- O que aprendi sobre mim com essa atividade?
- Conseguí representar o que eu sinto através da arte?
- O que mais gostei nesse processo?
- Como me senti ao compartilhar meu trabalho com os colegas?

## AULA 5 e 6

### Objetivos específicos:

- Conhecer a action paint e suas características através do artista Jackson Pollock;
- Realizar uma proposta artística baseado no action paint;
- Pensar no corpo como uma extensão da ferramenta artística.

### Conteúdo específico

Action Paint

### Procedimentos Metodológicos:

Com a chegada à escola, 15 minutos antes do início da aula, prepararei o espaço externo onde ocorrerá a atividade prática. No chão, fixarei 10 folhas de papel kraft com aproximadamente 1,5 metro cada e organizarei as tintas guache e pincéis, deixando os materiais prontos para o manuseio dos alunos.

A aula terá início na sala de aula, com as boas-vindas e a explicação de que conheceremos o artista Jackson Pollock e o movimento artístico ao qual ele pertence: o Expressionismo Abstrato. Iniciarei com algumas perguntas para despertar o interesse e sondar os conhecimentos prévios dos alunos:

- “Vocês já ouviram falar em Expressionismo Abstrato?”
- “O que acham que significa esse nome?”
- “Conhecem o artista Jackson Pollock?”

Essas perguntas nortearão a introdução do conteúdo, permitindo uma abordagem dialógica. Em seguida, apresentarei características principais do movimento e o conceito da chamada pintura de ação, associada à produção de Pollock.

Para enriquecer a compreensão visual dos alunos, exibiremos um vídeo (disponível no YouTube) que mostra o processo de criação do artista. Através dele, observaremos sua forma peculiar de pintar, utilizando a técnica do gotejamento (dripping), o uso do corpo como extensão do pincel e a relação física com a tela.

Após esse momento expositivo, daremos início à atividade prática no espaço externo da escola. Cada aluno receberá um avental e será orientado a criar uma pintura expressionista abstrata, utilizando a técnica do gotejamento, explorando os movimentos do corpo e a extensão que seus braços podem alcançar. Reforçarei os cuidados necessários durante a execução da atividade, como evitar respingar tinta em si mesmos ou nos colegas.

Concluída a produção, os alunos, divididos em pequenos grupos de até 6 pessoas, irão se

organizar para higienizar as mãos, os pincéis e outros materiais nos banheiros da escola. Em seguida, retornarão ao local da atividade, onde juntos organizaremos o espaço utilizado, deixando apenas as pinturas expostas para secagem.

De volta à sala de aula, abriremos um espaço de diálogo para discutir as impressões e sensações despertadas pela atividade. Algumas perguntas que guiarão a conversa serão:

- “O que acharam da proposta realizada?”
- “Vocês sentiram ou perceberam algo diferente enquanto pintavam?”
- “Tiveram dificuldades em não desenhar formas reconhecíveis, como casas, pessoas ou animais?”
- “Conseguiram perceber os movimentos que seus braços faziam durante a pintura?”

A partir dessas questões, promoveremos uma conversa sobre consciência corporal, a percepção do próprio gesto e do espaço ocupado pelo corpo durante a criação artística.

Encerramos a aula com a sistematização das ideias discutidas e o reconhecimento da arte como uma forma de expressão livre, gestual e emocional

Figura 02: Convergence



Fonte: Galeria Jackson Pollock

Figura 03: Autumn Rhythm (Number 30)



Fonte: Arte e Blog

**Recursos:**

Projetor, Tintas guache, papel kraft, pincéis, fita crepe e aventais.

Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=X3Uj\\_HAAvk](https://www.youtube.com/watch?v=X3Uj_HAAvk)

**Avaliação:**

Observar o envolvimento, a criatividade e a capacidade de explorar os conceitos aprendidos na atividade prática.

**AULA 7 e 8**

**Objetivos específicos:**

- Compreender o contexto histórico e artístico da Semana de Arte Moderna de 1922;
- Relacionar a criação do convite à identidade artística dos alunos;
- Desenvolver habilidades criativas e de composição visual;

**Conteúdo específico:**

Atividade prática de criação autoral de um convite.

**Procedimentos Metodológicos:**

Iniciarei a aula recepcionando os alunos e explicando que iremos criar convites para a exposição intitulada “O corpo como motor da obra”, que reunirá os dois trabalhos

desenvolvidos até o momento: a auto-representação e a pintura baseada na técnica do *action painting*.

Após a explicação, apresentarei o convite da Semana de Arte Moderna de 1922, criado pelo artista Di Cavalcanti, e farei algumas perguntas aos alunos:

- “Vocês já ouviram falar da Semana de 22?”
- “Sabem o que foi a Semana da Arte Moderna?”

Em seguida, farei uma breve contextualização histórica sobre o significado da Semana de 22, destacando sua importância para a arte e cultura brasileiras.

Realizaremos uma leitura coletiva da imagem presente no convite, questionando:

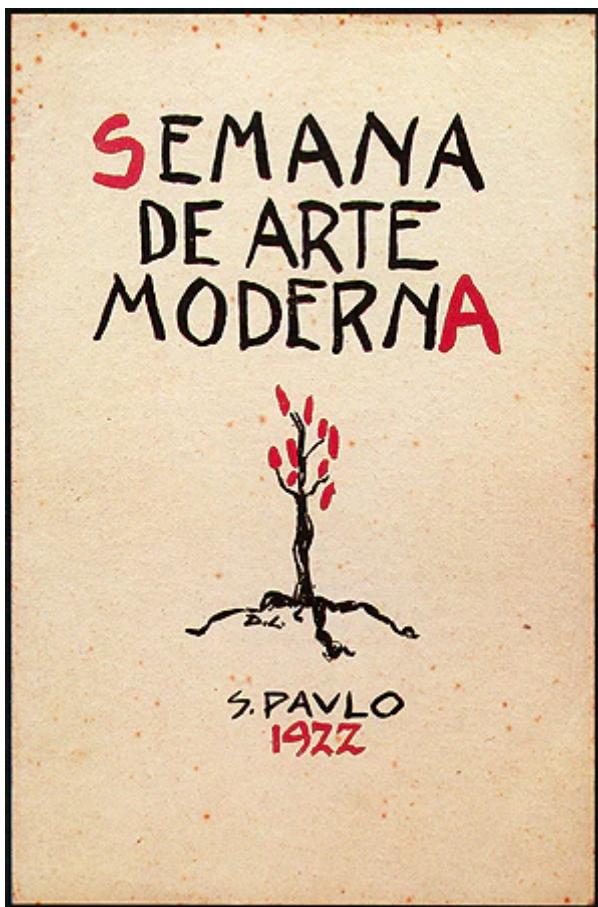
- “Vocês sabem que imagem é essa no centro do convite?”
- “Que elementos chamam mais atenção?”

A partir dessa análise, os alunos serão convidados a criar seus próprios convites. No quadro, serão registradas as informações obrigatórias que deverão constar no convite:

- Nome da exposição: *O corpo como motor da obra*
- Data da exposição
- Horário (exemplo: das 7h às 8h40)
- Nome da instituição

Após a confecção de seus convites, os alunos poderão apresentar brevemente seus convites à turma, compartilhando suas escolhas de cores, formas e mensagens. Ao final da aula, os alunos deverão entregar os convites aos pais ou responsáveis, reforçando o vínculo entre escola, família e processo artístico.

Figura: Convite da Semana de 1922 - elaborado pelo artista Di Cavalcanti



Fonte: Editora Datum

**Recursos:** Convite da Semana de 22, papeis cartão coloridos, canetinhas, giz pastel

**Avaliação:**

Considerando a participação dos alunos nas etapas da aula, o envolvimento da análise do convite da semana de 22 e a capacidade de relacionar essa referência com a criação de seus próprios convites.

**AULA 9 e 10****Objetivos específicos:**

- Separar a sala em grupos para a organização da exposição dos trabalhos criados pelos alunos;
- Organizar a exposição;

**Conteúdo específico:**

Organização da exposição dos alunos;

**Procedimentos Metodológicos:**

Recepção os alunos adequadamente e, após todos estarem acomodados em suas mesas, damos início à divisão dos grupos responsáveis pela organização da exposição. Serão formados três grupos, com oito alunos em cada um.

O primeiro grupo ficará encarregado de fixar, com fita crepe, os desenhos de autorretrato realizados nas aulas 3 e 4, na parede próxima à porta de entrada da sala, formando um mural de autorrepresentações dos alunos. Esse mural será organizado pelos próprios estudantes, que terão liberdade para definir a disposição das obras conforme julgarem mais adequada.

O segundo grupo será responsável por amarrar barbantes nos dez papéis utilizados na pintura baseada na técnica do *action painting*. Com o auxílio da professora, os alunos montarão dois varais no fundo da sala, nos quais os papéis kraft serão pendurados de forma alternada.

O terceiro grupo ficará encarregado de organizar o espaço da sala, retirando as mesas e cadeiras excedentes, de modo a liberar a área para a circulação dos visitantes.

Será projetado, em uma televisão de uso particular, a performance realizada pelos alunos na primeira aula, agora transformada em vídeo-performance, para que todos — alunos e convidados — possam assisti-la. Essa projeção ficará posicionada em frente ao quadro, voltada para a entrada da sala.

Ao final da organização, agradeço e parabenizo os alunos pela colaboração e os despeço da aula

**Recursos:** Televisão, caixa de som, barbante, tesouras, fita crepe.

**Avaliação:** Avaliar o respeito aos colegas, a escuta ativa e a capacidade de dialogar e tomar decisões coletivas. Ocorrerá através da observação da colaboração e envolvimento de cada aluno em sua parte da organização.

## AULA 11 e 12

### Objetivos específicos:

- Apresentar a exposição: O corpo como motor da obra para a comunidade escolar e os responsáveis dos alunos.

### Conteúdo específico:

- Exposição: O corpo como motor da obra.

**Procedimentos Metodológicos:** Nesta aula, recepciono e cumprimento os alunos, reservando os primeiros 15 minutos para organizar as mochilas, de modo que não interfiram na exposição. Elas serão realocadas na biblioteca da escola. Caso o ambiente esteja desorganizado, farei uma breve arrumação antes do início da atividade.

Encerrado esse momento inicial, cada grupo responsável por uma parte da exposição posiciona-se em seu respectivo local e aguarda a chegada dos convidados. Dois(uas) alunos(as), ficarão responsáveis de apresentar aos pais cada parte da exposição.

O primeiro grupo, responsável pela organização dos autorretratos, explicará como a atividade foi desenvolvida. De forma breve, relatará aos espectadores que, inspirados na obra “*As duas Fridas*”, da artista Frida Kahlo, os alunos criaram autorretratos que expressam uma representação de si mesmos, incorporando um símbolo que dialogasse com essa autorrepresentação.

O segundo grupo, responsável pelas pinturas, apresentará ao público a técnica do *action painting*, explicando como exploraram os gestos e a espontaneidade do corpo, além de compartilharem suas experiências durante a realização da proposta.

O terceiro grupo ficará encarregado de mediar a vídeo performance, explicando que, a partir da obra “*A artista está presente*”, da artista Marina Abramovic, desenvolveram uma performance em sala de aula. Relatarão o processo vivenciado ao permanecerem imóveis e observando o outro por determinado tempo, descrevendo as sensações experimentadas durante a atividade.

Ao término da exposição, as pinturas serão fixadas na parede com fita crepe, e os trabalhos permanecerão expostos na sala de aula, para que os alunos possam ter contato direto com

suas criações. Em seguida, as cadeiras e mesas serão reorganizadas em sua disposição original.

Por fim, despeço-me dos alunos, parabenizando-os pela participação e pela dedicação ao trabalho coletivo

**Recursos:** Televisão, caixa de som, atividades dos alunos.

**Avaliação:** Observar o envolvimento dos alunos na organização da exposição, colaboração com o grupo e responsabilidade com as tarefas atribuídas.

## AULA 13

### Objetivos específicos:

- Redigir um texto auto avaliativo relacionado a exposição: o corpo como motor da obra.
- Criar um desenho que faça ligação com o texto autoavaliativo.

### Conteúdo específico

- Atividade autoavaliativa.

### Procedimentos Metodológicos:

Nesta aula, cumprimentarei os alunos e explicarei a proposta de realizarem uma autoavaliação por meio de um texto corrido sobre a exposição realizada na semana anterior, acompanhada de um desenho que dialogue com o conteúdo escrito.

Os critérios que deverão ser seguidos no texto serão descritos na lousa:

- Escrever de 8 a 10 linhas, explicando como o processo de montagem e apresentação da exposição impactou o aluno;
- Descrever como ocorreu a interação com os colegas, familiares e membros da comunidade escolar durante o evento;
- Refletir sobre a importância da exposição para sua formação pessoal e artística;
- Relatar qual foi o momento mais marcante vivenciado durante a apresentação.

Com base nesses critérios, será possível avaliar se os alunos compreenderam a importância do trabalho coletivo e da interação social, tanto no âmbito escolar quanto na relação com a comunidade, além de verificar a assimilação dos conteúdos artísticos trabalhados em sala. O

desenho servirá como complemento expressivo, permitindo ao aluno representar visualmente suas percepções e sentimentos sobre a experiência vivida.

**Recursos:** folha de caderno, lápis, borracha e caneta.

**Avaliação:** Avaliar a capacidade dos alunos em relacionar as vivências e conhecimentos apreendidos durante a exposição através do texto e do desenho.

## 6. AVALIAÇÃO:

Será de cunho formativo e processual, considerará todo o percurso desenvolvido ao longo das aulas, desde o reconhecimento do corpo como motor da obra até a exposição final e a reflexão individual. Serão observados:

- O envolvimento dos alunos nas atividades práticas e nas discussões em grupo;
- A compreensão das linguagens artísticas trabalhadas, como o autorretrato, o *action painting* e a performance;
- A capacidade de expressão por meio da arte, relacionando sensações, emoções e reflexões pessoais;
- A colaboração e responsabilidade durante a montagem e mediação da exposição;
- A autocrítica e reflexão expressas no texto e no desenho produzidos nesta última aula.

Os tipos de avaliação serão formativa e diagnóstica.

Os instrumentos de avaliação: observação direta, produções artísticas, participação nas aulas, texto reflexivo e desenho final.

## 7. REFERÊNCIAS

ABRAMOVIĆ, Marina. *A artista está presente: autobiografia*. Tradução de Waldéa Pereira. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2016.

Abramović, Marina; Ulay. *Marina Abramović e Ulay—MoMA*. YouTube, 7 nov. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sf8o1teJdXo>. Acesso em: 29 out. 2025.

A Semana de Arte Moderna de 1922, de Elza Ajzenberg, publicado na *Revista Cultura e Extensão USP*, v. 7, 2012

CAGE, John. *Walk Water*. YouTube, canal Nave for Eva, 2 out. 2014. Disponível em: [https://youtu.be/gXOIkT1-QWY?si=4kCNAKFXIs\\_nxTCA](https://youtu.be/gXOIkT1-QWY?si=4kCNAKFXIs_nxTCA). Acesso em: 29 out. 2025.

GOLDBERG, RoseLee. *A arte da performance: do futurismo ao presente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

HERRERA, Hayden. *Frida: A Biography of Frida Kahlo*. HarperCollins, 1983.

KAHLO, Frida. *The Two Fridas, 1939 by Frida Kahlo*. Disponível em: <https://www.fridakahlo.org/the-two-fridas.jsp>. Acesso em: 29 out. 2025.

Luckesi, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Componente do Ato Pedagógico. - 1º Ed. - São Paulo: Cortez, 2011.

MARIANO, Lore. *Jackson Pollock's Number 1A, 1948; or, How Can We Be Abandoned & Accurate at the Same Time?* In: Terrain Gallery – Aesthetic Realism Art Criticism. Disponível em: <https://terraingallery.org/aesthetic-realism-art-criticism/jackson-pollocks-number-1a-1948-or-how-can-we-be-abandoned-accurate-at-the-same-time/>. Acesso em: 29 de outubro às 11h07.

POLLOCK, Jackson. *Jackson Pollock Action Painting*. YouTube, 12 maio 2009. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=X3Uj\\_HAAvbk](https://www.youtube.com/watch?v=X3Uj_HAAvbk). Acesso em: 29 out. 2025.

## 8. ANEXOS

MORAES, Frederico. **Contra a arte aficiente:** o corpo e o motor da obra. In: BASBAUM, Ricardo (org). Arte contemporânea brasileira: texturas, dicções, ficções e estratégias. Rio de Janeiro: Rios ambiciosos. 2001.

PAES, Paulo Cesar Duarte. **Colisão: criação coletiva da performance e a crítica ao mito narcísico da criação na arte contemporânea**. In Paulo Cesar Antonini e GHIZZI, Eluiza Bortolotto. O olhar em formação. Campo Grande: Ed UFMS. 2021b.

REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE – MS. Referencial Curricular da REME: educação infantil e ensino fundamental. Campo Grande, 2020. Disponível em: <https://gefem-semed.blogspot.com/p/referencial-curricular-da-reme-2020.html>. Acesso em: 15 out. 2025.