



UNIVALI

ELIANE DAY

**O CURRÍCULO DE ARTES NO CONTEXTO ESCOLAR ATUAL:
UM ESTUDO COM PROFESSORES DO COLÉGIO ELIAS MOREIRA**

ITAJAÍ (SC)
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

ELIANE DAY

**O CURRÍCULO DE ARTES NO CONTEXTO ESCOLAR ATUAL:
UM ESTUDO COM PROFESSORES DO COLÉGIO ELIAS MOREIRA**

Dissertação apresentada ao colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração: **Educação** – (Linha de Pesquisa: *Formação Docente e Identidades Profissionais*, Grupo de Pesquisa – Políticas Públicas em Currículo e Avaliação).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cássia Ferri

ITAJAÍ (SC)
2008

UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

ELIANE DAY

**O CURRÍCULO DE ARTES NO CONTEXTO ESCOLAR ATUAL:
UM ESTUDO COM PROFESSORES DO COLÉGIO ELIAS MOREIRA**

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), 00 de fevereiro de 2008

Membros da Comissão:

Orientadora:

Prof.^a. Dra. Cássia Ferri

Membro Externo:

Prof. Dr. Ernesto Jacob Kein

Membro representante do colegiado

Prof.^a. Dra. Verônica Gesser

Dedico este trabalho a Marcos, Roselaine e
Jéssica.

AGRADECIMENTOS

“[...] São duas as fontes do conhecimento: a Sensibilidade e o Entendimento. É por meio da Sensibilidade que intuímos os objetos, e, de acordo com as percepções dos sentidos, os representamos no espaço e no tempo.”

(Benedito Nunes)

Com este trabalho encerra-se mais uma etapa da minha formação acadêmica, que apesar de estar acontecendo tardiamente, vem carregada de significados e significantes. Depois de haver percorrido mais este caminho, permeado de sonhos e realizações, tenho na memória as pessoas que direta ou indiretamente colaboraram neste caminhar. Só me resta, então, agradecer a estas pessoas:

Meus filhos, Marcos, Roselaine e Jéssica, pelo estímulo, crédito e tolerância em minhas ausências.

Aos meus pais Iris e Alberto (ele *in memoriam*), pela dedicação à formação de seus filhos, por meio da prática e do exemplo dos valores humanos. Por me acolherem durante todo o percurso de aulas presenciais em sua residência em Navegantes, partilhando das angústias e ansiedades, minha gratidão, admiração e carinho. A partida de meu pai durante este percurso foi mais um indício da importância destes momentos compartilhados.

Ao meu amigo Roberto João Duarte, que com seu carinho e atenção apoiou-me no período de estada na Univali, sendo presente, solícito e especial.

À Mestra e amiga Letícia Magnol que, com seu empenho, envolveu-me nos estudos curriculares e abriu caminhos no mestrado.

À Mestra e amiga Cristina Ortiga que, com suas dicas e orientações, contribuiu significativamente no desenvolvimento do trabalho.

À professora Cladir Gava Colonetti, pelas construções na revisão do trabalho.

À amiga Luciane Carmem, por seu companheirismo e sua disposição em ouvir e falar nas horas de angústias.

Aos amigos, companheiros de trabalho, participantes da pesquisa e arte-educadores: Prof.^a Ângela Emilia Finardi, Prof.^a. Sulamir Machado Brincas Ramos, Prof.^a Ivone Schultz, Prof. Fábio Henrique Nunes Medeiros, Prof. Cleber Fabiano da Silva, Prof. Thiago de Souza, Prof.^a. Tatiane Magagnin, Prof.^a Roseli Ritzmann e Prof.^a. Rosangela Moreira.

Ao Colégio Cenecista José Elias Moreira – Na pessoa de seu Diretor, Prof. Félix José Negerbon, pelo apoio e por disponibilizar o espaço para realização desta pesquisa.

Aos colegas de Mestrado em Educação, turma 2005/2006, com os quais convivi e compartilhei momentos significativos de minha formação.

À minha orientadora Prof.^a. Dra. Cássia Ferri, minha gratidão por sua serenidade, confiança, sabedoria, respeito e cuidado no trato com o humano, que foram as marcas de nossa relação.

À Prof.^a Dra. Verônica Gesser e Prof. Dr. Ernesto Jacob Kein, pelos apontamentos durante a qualificação, que contribuíram no enriquecimento do trabalho.

A Deus, pela harmonia do universo, ao amor e à Vida. Obrigado pela minha existência.

“E o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias.”

(Ernest Ficher)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Vista parcial do lado direito da sala de Artes.....	48
Ilustração 2 - Vista parcial do lado esquerdo da sala de Artes.....	49
Ilustração 3 - Sala de Artes, vista da parte sem bancada.....	49
Ilustração 4 - Mapa Estado de Santa Catarina, localizando a cidade de Joinville.....	54
Ilustração 5 - Vista aérea do Colégio Elias Moreira.....	58
Ilustração 6 - No detalhe - Centro de Artes do Colégio Elias Moreira	58
Ilustração 7 – Máscara em mármore.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Conceito de multi, pluri, inter e transdisciplinaridade.....	41
Quadro 2 - Perfil social dos entrevistados	68
Quadro 3 - Perfil profissional dos entrevistados	68
Quadro 4 - Objetivo geral por ciclos.....	72
Quadro 5 - Perfil do Educando por Ciclo.....	72
Quadro 6 - Participação dos professores nos encontro do grupo de estudos.....	73
Quadro 7 - Categorização da questão 1 por repetição.....	74
Quadro 8 - Categorização da questão 2 por repetição	77
Quadro 9 - Categorização da questão 3 por repetição	80
Quadro 10 - Categorização da questão 4 por repetição	83
Quadro 11 - Categorização da questão 5 por repetição	86
Quadro 12 - Categorização da questão 6 por repetição	88
Quadro 13 - Categorização da questão 7 por repetição.....	91
Quadro 14 - Categorização das questões por conceitos	95
Quadro 15 – Conceitos mais citados nas entrevistas.....	100

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 - Entrevista através de questionário para verificação do perfil sócio profissional dos professores.....	109
Apêndice 2 - Roteiro para entrevista gravada, com os professores.....	112
Apêndice 3 - Entrevista com os professores de Artes do colégio Elias Moreira participantes da pesquisa (SIC).....	113
Apêndice 4 – Autorizações.....	130

RESUMO

A discussão acerca da importância do ensino das Artes nas escolas, sua influência formatada pelo mundo em que se vive, sua cultura, impactada por crenças, clarificada pelas necessidades, afetada por valores e moderada pela individualidade, vem suscitando um olhar mais atento por parte dos arte-educadores. Este estudo se propôs a contribuir com elementos de reflexão, dando ênfase aos pressupostos conceituais e metodológicos que norteiam os arte-educadores ao organizarem e escolherem os conteúdos programáticos do ensino de Artes no Colégio José Elias Moreira, em Joinville - SC. Este trabalho está inserido no grupo de pesquisa de Políticas Públicas de Currículo e Avaliação que faz parte da linha de pesquisa de “Formação de professores e identidades profissionais” do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. O objetivo geral deste trabalho é analisar a compreensão dos professores sobre o ensino de Artes no Currículo da referida instituição. A pesquisa foi desenvolvida na perspectiva da abordagem qualitativa, com metodologia de estudo de caso. A coleta de dados foi realizada por meio da observação da trajetória do grupo de estudos e aplicação de questionário e entrevista a uma amostra de 9 professores, com análise de conteúdo. Os resultados alcançados destacaram determinados aspectos que são levados em consideração pelos arte-educadores no momento em que elaboram seus planejamentos curriculares, tais como: a realidade / o cotidiano escolar, o contexto social em que está inserido o aluno, seu perfil sócio-econômico, a aplicabilidade do planejamento, a formação do estudante, a estrutura física que a escola oferece e o uso das várias linguagens como meio de sensibilização.

Palavras-chave: Educação; Currículo; Arte.

ABSTRACT

The discussion about the importance of education in schools of Arts, its influence formatted by the world, its culture, impacted by beliefs, clarified by needs, affected by values and moderated by individuality, is prompting a look closer on the part of art-educators. This study seeks to contribute providing elements for reflection, emphasizing the history and organization of the curriculum in Art teaching at the Colégio José Elias Moreira in Joinville – Santa Catarina. This work is part of a research group on Public Policy for Curriculum and Evaluation, which is part of the line of research, "Teacher training and professional identity" of the Master's Degree Program in Education at the University of Vale do Itajaí - UNIVALI. The general objective of this work is to characterize the integration of Art education in the curriculum of that institution. The research used a qualitative approach, with the case study method. The data were collected through observation of the study group, the application of a questionnaire, and interviews with a sample of nine teachers, followed by content analysis. The results highlighted certain aspects which are taken into consideration by art-educators when preparing their curricular plans, such as: the reality / everyday life in the school, the student's social context, the student's socio-economic profile, the applicability of planning, the training of the student, the physical structure offered by the school, and the use of various languages as a means of creating awareness.

Keywords: Education; Curriculum; Art.

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	viii
LISTA DE QUADROS	ix
LISTA DE APÊNDICES.....	x
RESUMO.....	xi
1. INTRODUÇÃO.....	15
2 INTERLIGAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E ARTE	19
2.1 Rasgaste Histórico do Ensino das Artes no Brasil.....	22
2.1.1 O Ensino da Arte Como Técnica.....	24
2.1.2 O Ensino da Arte Como Expressão.....	29
2.1.3 O Ensino da Arte Como Atividade.....	33
2.1.4 O Ensino da Arte Como Conhecimento.....	35
2.2 Reflexões e História da Arte no Contexto Escolar.....	44
2.2.1 Contextualização Sobre a Arte no Espaço e Tempo da Instituição Elias Moreira	45
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO.....	54
3.1. O Contexto da Pesquisa.....	54
3.1.1 A Instituição: O Espaço da Pesquisa.....	57
3.2 Tipo de Pesquisa.....	60
3.3 População e Amostra.....	61
3.4 Instrumentos de Coleta de Dados.....	62
3.5 Procedimentos para a Coleta de Dados.....	63
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	67
4.1 Características dos Sujeitos da Pesquisa	67
4.2 Trajetória do Grupo: Marcas de um Percurso	71
4.3 A Presença do Ensino da Arte no Colégio Elias Moreira	74
4.3.1 Trajetória do Ensino de Arte no Colégio Elias Moreira.....	76
4.3.2 Práticas de Ensino e Aprendizagem em Artes	79

4.3.3 Como Vem Sendo Pensado o Ensino de Artes no Elias	83
4.3.4 A Importância do Ensino das Artes na Grade Curricular da Escola	85
4.3.5 Conteúdos Indispensáveis para a Formação do Aluno	88
4.3.6 Conhecimentos a Serem Agregados aos Alunos	90
4.4 Análise das Concepções Apresentadas pelos Professores	93
4.4.1 Síntese das categorias apresentadas nas entrevistas.....	95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICES.....	109

INTRODUÇÃO

De fato, a sociedade tem necessidade de artistas, da mesma forma que precisa de cientistas, técnicos, trabalhadores, especialistas, testemunhas da fé, professores, pais e mães, que garantam o crescimento da pessoa e o progresso da comunidade, através daquela forma sublime de arte que é a ‘arte de educar’ (JOÃO PAULO II, 1999, p.10).

O tema de uma dissertação traduz e demonstra todo um processo de profissionalização, objeto de trabalho, por isso não acontece de forma arbitrária ou aleatória. O pesquisador, ao mesmo tempo em que opta por um tema, vê-se envolvido em uma trama na qual podem ser identificados todos os percursos, percalços e nuances da trajetória profissional dos sujeitos que fazem parte da pesquisa.

A temática foi selecionada por ser um tema constante nos questionamentos entre os profissionais da área de Artes, que evidenciam a preocupação com a relevância dos conteúdos escolhidos para se trabalhar Arte como conhecimento e visando conhecer as concepções que orientam a vida profissional dos arte-educadores na elaboração de seus planejamentos.

Este estudo teve início a partir dos encontros dos arte-educadores do Colégio Elias Moreira, que tiveram a finalidade de estudar as tendências do ensino da Arte no país e as mudanças possíveis a serem aplicadas e incluídas no currículo, visando construir um Projeto Político Pedagógico para esta disciplina na instituição mencionada. Neste sentido, procurou-se refletir os caminhos do ensino da Arte na escola de ontem e da atualidade, dentro da realidade física da instituição e das variantes de seu grupo de arte-educadores.

O surgimento de dois grandes documentos Nacionais fortaleceu o caminho do ensino da Arte. O primeiro destes documentos, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996, estabelece em seu artigo 26, parágrafo 2º, que: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. O segundo, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (PCNs, 1997, p. 25) de Arte, em sua redação destacam: “São características desse novo marco curricular as

reivindicações de identificar a área por Arte (e não mais por educação artística¹) e de incluí-la na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística, e não apenas como atividade”.

Cabe aqui uma contextualização histórica sobre a regulamentação da disciplina: o ensino da Arte de 1971 a 1996 recebia o nome de Educação Artística, uma atividade que não ocupava o devido lugar de importância na grade curricular das escolas e sua inclusão como disciplina não tinha caráter obrigatório. Quando da promulgação da LDB, em dezembro de 1996, legitimando a obrigatoriedade da inclusão da disciplina no ensino fundamental e médio das escolas, esta passou a ser denominada Arte. Vale ressaltar que esta regulamentação não apenas mudou a nomenclatura da disciplina, mas também definiu toda uma postura dentro da área, inclusive normatizando as atribuições específicas das funções do docente. Antes, o professor ministrava aulas de Artes plásticas, música e teatro, mesmo sem ter um bom entendimento em todas estas áreas. Com a mudança, os professores passaram a trabalhar em áreas específicas, ou seja, tornaram-se especialistas. Agora, Arte é denominada como área de conhecimento e está definida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sob a supervisão do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Estas modificações representam um importante avanço, à medida que valorizam cada área especificamente.²

Segundo os PCNs (1998), são cinco as áreas específicas: artes visuais, dança, música e teatro – para o ensino fundamental – e artes audiovisuais – para o ensino médio. Em cada uma destas áreas é necessário um professor especialista e que a escola tenha um mínimo de infraestrutura para que o ensino e o conhecimento sejam satisfatoriamente abordados junto ao aluno.

A implantação do ensino de Arte nas escolas, como regulamenta a LDB/96 e indicam os PCNs, passou a ser um grande desafio, uma vez que sua presença como área de conhecimento, na prática das escolas nem sempre é valorizada, tanto entre os docentes de outras disciplinas quanto entre os discentes, que muitas vezes atribuem maior relevância a outras áreas do conhecimento. Este descrédito pode estar relacionado à forma como a arte foi encarada e ensinada durante sua trajetória nas instituições de ensino.

Como afirma Efland (2005, p. 343),

A ciência é colocada no domínio cognitivo, enquanto as artes são despachadas para o domínio dos sentimentos e das emoções. Com certeza as artes foram altamente

¹ Educação Artística – Nomenclatura usada a partir de da LDBEN de nº 5.692 de 1971, que institui a obrigatoriedade do ensino das artes no Brasil.

² Existem controvérsias sobre a possibilidade dos PCNs, ou qualquer outro documento de “valorizar” a área, bem como os objetivos do próprio documento.

valorizadas como fontes de recursos, de encantamento, maravilhamento, delicadeza, como emblema de embelezamento (glacê do bolo), mas raramente são consideradas fontes ativas de percepções, de conhecimento ou de compreensão.

O grupo de arte-educadores do Colégio Elias Moreira sempre buscou estar atualizado quanto às discussões nacionais que giram em torno do ensino da Arte. Sendo assim, a partir das mudanças implantadas pela LDB em 1996 e dos PCNs em 1998, sentiu-se fortalecido em sua disciplina e vem procurando, desde então, aceitar o desafio, atualizando seus métodos de ensino, tendo as novas propostas anteriormente mencionadas como referência.

Levando em conta estas mudanças e tentando compreender como constituir um currículo adequado à realidade do corpo discente do Colégio Elias Moreira, evidenciou-se a necessidade de buscar subsídios, de formular novos estudos, visando encontrar respostas à seguinte questão-problema: **Qual a compreensão dos professores sobre o ensino de Artes no Currículo do Colégio Elias Moreira?**

A principal razão que justifica a abordagem desta questão de investigação é que o conhecimento da compreensão dos professores apontará aspectos que vem sendo significativos na trajetória do ensino da Arte no Colégio e oportunidades de melhorias neste processo. Esse entendimento poderá possibilitar a revisão dos conteúdos curriculares, instigando estudos e construindo um referencial presente no Projeto Político Pedagógico de Artes, que poderá redirecionar as abordagens realizadas em sala de aula. A partir destas análises, poderão ser tomadas decisões na instituição que venham ao encontro das observações e anseios dos professores.

Outra justificativa diz respeito ao fato de que o ensino da Arte está previsto na LDB e, portanto, é ministrado nas várias instituições de ensino fundamental e médio. Sendo assim, o referencial produzido poderá ser utilizado em outros contextos que partilhem da mesma necessidade.

Considerando os aspectos descritos, o objetivo geral do presente estudo foi caracterizar a inserção do ensino de Artes no Currículo do Colégio Elias Moreira.

A revisão da literatura aborda inicialmente as interligações entre Educação, Currículo e Arte, evidenciando o currículo como instrumento de referência para as interações que se constroem no contexto educativo e, mais especificamente área de Artes.

Para entender o contexto do ensino da Arte no Brasil, suas aplicações e conseqüências, no item intitulado “Resgate Histórico do Ensino da Arte”, destacam-se linearmente fatos relevantes à implantação da nova filosofia de ensino nessa área como disciplina, de que forma a Arte se fez disciplina, suas diversas nomenclaturas, e como esteve atrelada aos interesses

políticos e filosóficos no passado, atendendo às necessidades de cada época e sempre ligada à educação de forma geral.

Entender a Arte como conhecimento é ponto fundamental e condição *sine qua non* para um ensino de melhor qualidade. Este vem sendo trabalhado por arte-educadores, para os quais, esta forma evidencia que esta disciplina é importante na escola, porque é importante fora dela. Este estudo procurará refletir os caminhos do ensino da Arte na escola de ontem e da atualidade, apresentando seus desdobramentos que serão abordados nos itens, que enfocam este ensino como técnica, como expressão, como atividade e como conhecimento.

As Artes no Brasil, de forma geral, passaram por várias etapas de crescimento, contestação e aceitação, e o Colégio Elias Moreira procurou estar na vanguarda da história da Arte no País. Conseqüentemente, a trajetória desta Instituição se encontra bem próxima aos contextos nacional e local. Para situar a escola na realidade local, fez-se necessário um breve levantamento de como se desenvolveu e se desenvolve a cultura na cidade de Joinville.

Apresenta-se o contexto da pesquisa, com um relato das principais atividades artísticas culturais desenvolvidas no Município, destacando os eventos mais significativos. Neste cenário, os alunos para os quais existe a preocupação em elaborar um currículo adequado, são freqüentadores e sabedores destes eventos, formando o corpo discente do Colégio Elias Moreira, sendo alvo do processo de pesquisa e discussão, por parte dos arte-educadores no sentido de elaborar o currículo ideal, o mais adequado a sua realidade.

O estudo também destina um capítulo à metodologia, descrevendo os itens fundamentais pertinentes ao tipo de pesquisa, população, amostra, instrumentos e procedimentos utilizados. Na seqüência, são apresentados os resultados obtidos, tendo como referência a pesquisa teórica realizada. Nas considerações finais são resgatados os objetivos do trabalho e as principais idéias que se destacaram neste processo.

2 INTERLIGAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E ARTE

“[...] Se o currículo expressa o plano de socialização através das práticas escolares imposto de fora, essa capacidade de modelação que

os professores têm é um contrapeso possível se é exercida adequadamente e se é estimulada como mecanismo contra-hegemônico. Qualquer estratégia de inovação ou de melhora da qualidade da prática do ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores, que eles de fato exercem num sentido ou noutro, para enriquecer ou para empobrecer as propostas originais. A mediação não é realizada intervindo apenas diretamente sobre o currículo, mas também através das pautas de controle dos alunos nas aulas, por que, com isso, mediatizam o tipo de relação que os alunos podem ter com os conteúdos curriculares” (Sacristán, 1998, p.166).

Por que Arte? Por que e como a Arte está inserida na Educação? Como se dá esta relação Arte/Educação? Estas questões podem ser respondidas a partir de uma contextualização envolvendo educação, currículo e Arte.

O ensino da Arte está inserido na abordagem do currículo, que, por sua vez integra as análises sobre a educação. Segundo Gesser (2002) educadores e investigadores vêm trabalhando no sentido de desenvolver meios efetivos para resolver os problemas da sociedade, por meio da educação. Estas discussões são relevantes para uma reforma pedagógica do currículo e para rever o papel do professor neste processo, visando uma educação multicultural que promova a justiça social na sociedade mais ampla.

A educação, assim, como afirma Keim (2007, p. 05),

[...] passa a se caracterizar como ação coletiva, que rompe os limites da territorialidade e da temporalidade e consolida ações que podem promover a interação e a valorização de cada um, de acordo com o outro disponibiliza a ação educativa como dinâmica, que promove a emancipação ou a degradação da vida na perspectiva da planetaridade. Este conjunto potencial pode promover a emancipação ou a degradação da vida, na perspectiva da biosfera terrestre.

Neste processo de construção de uma educação mais condizente com as demandas sociais, emerge a necessidade mencionada por Freire (1987) de que alunos e professores construam sua aprendizagem continuamente.

Assim, são necessários instrumentos que subsidiem esta prática, sendo o currículo a referência fundamental para as interações que se estabelecem no contexto educativo. O estudo

do currículo é um campo fértil e novo, somente há pouco mais de vinte anos este assunto ganhou espaço na teorização educacional brasileira.

[...] a compreensão dos vários movimentos históricos que, de uma forma ou de outra, caracterizam os estudos e o desenvolvimento do currículo como campo de atuação no âmbito educacional, parece indispensável aos avanços desejados à nossa realidade escolar (GESSER, 2002, p. 79)

As reflexões que vão pensar o currículo, conforme Sacristán (1998), no Brasil derivaram das perspectivas críticas e pós-críticas, com a intenção de estudá-lo como algo construído socialmente, em contextos específicos e a partir de interesses peculiares. Analisar o currículo é repensar categorias e conceitos que orientam o pensamento educacional – identidade, conhecimento, aprendizagem, ensino – e, ainda, discutir os processos que ocorrem na escola e nas salas de aula. Denota, também, refletir sobre processos que não acontecem nestes espaços.

O currículo é a demonstração de interesses e forças que perpassam sobre o sistema educativo no ensino escolarizado. Segundo Sacristán (1998, p.17),

O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção histórica configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise político-social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentação ‘mais técnica’, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares.

Pensar o currículo como espaço de conhecimento, é concebê-lo como expressão das concepções sobre este tema, em uma noção fundamentalmente realista, porque existe um mundo concreto de ideais, coisas, habilidades ou significados priorizados que devem ser transmitidos.

Segundo Silva (2002), o currículo não é um local de transmissão de conhecimento concebido como mera revelação ou transcrição do real. Este instrumento, tal como a linguagem, não é um meio transparente, que se limita a servir de passagem para um real que o conhecimento torna presente. O currículo é também representação: um local em que circulam signos produzidos em outros locais e ainda um local de produção destes signos. Conceber o currículo como representação significa vê-lo como superfície de inscrição, como suporte material do conhecimento em sua forma de significante. Na sua concepção como representação, o conhecimento não é a transcrição do real: a transcrição é que é real.

Assim, o currículo escolar é como um campo em que estão em jogo muitos elementos, vinculados às relações de poder, tornando um terreno privilegiado da política cultural. Para

Costa (1999), as escolas e seus currículos são como territórios de produção, circulação e consolidação de significados, com espaços privilegiados de concretização da política de identidade. Quem tem força nesta política impõe ao mundo suas representações, o universo simbólico de sua cultura particular. O currículo é um dos mecanismos que compõe o caminho que contribui na construção do ser humano.

Portanto, esse processo depende de um conjunto de ações, como analisa Sacristán (1998, p. 117):

[...] O currículo é a expressão da função social da instituição escolar e isso tem suas conseqüências tanto para o comportamento de alunos como para o professor: a) Como prática e expressão de metateorias e opções pedagógicas e sociais, o currículo é um esquema diretor ou referencial para o comportamento profissional dos docentes, condicionando as coordenadas do cargo e inclusive a estrita prática pedagógica. b) Sob outro ponto de vista, o currículo, o currículo como seleção de conteúdos culturais e habilidades de diferentes ordens, elaborados pedagogicamente e apresentados ao professor por meio de regulações, guias, livros-textos, materiais diversos etc., é um determinante decisivo da prática profissional.

As abordagens sobre as implicações do currículo na vida escolar incluem a disciplina de Arte, sendo necessária uma contextualização de como ocorre esta inserção. A partir de uma leitura crítica sobre a história do ensino da Arte na educação brasileira, é visível sua interferência no processo histórico da própria educação e do país. Sua ação, nesta realidade escolar, não é desarticulada das necessidades sociais, políticas e ideológicas de cada período.

O grupo em suas experiências de vida, quer sejam elas étnicas, de classe, de gênero, seus registros de vida, sua herança cultural interiorizada, e sua própria história, é de suma importância, na sua prática educativa, estes fatos vão colaborar na construção das subjetividades individuais e coletivas. Aprender competências é, também, construir subjetividades. A educação por meio das Artes, por conta da imaginação cognitiva, proporciona a construção de subjetividades para que não se deixe para trás toda a herança cultural, mas seja possível colocá-la em atividade constante.

Portanto, falar de currículo não é somente uma questão educacional, é também falar de diferentes fatores interferentes, que envolvem a política e ideologias distintas. Com referência ao currículo no ensino de Arte, é necessária uma conscientização de que, na contemporaneidade, a Arte deixa de ser inspiração de poucos, passando a ser a possível competência de novos encaminhamentos de subjetividades, com mais equilíbrio em seu processo e mais integração em suas construções individuais e coletivas. (HERNÁNDEZ 2000).

Assim, a Arte passa a ser vida em cada um e em todos, respeitando, mas repensando e reformulando o conjunto historicamente identitário da escola. Segundo Pimentel (2007, p. 03)

A Arte passa a ser a resposta à interrogação do presente, suas possibilidades e contradições, sua multiplicidade e diversidade. O ensino de Arte integra o conhecimento e a experiência estéticos aos processos de construção das subjetividades dos educandos, buscando vivências equilibradas e significativas de formação de sujeitos que possam atuar livre e criticamente em relação a si mesmos e à sociedade em que vivem.

Conforme Barbosa (2003, p. 14) “somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor da cultura e conhecedor da construção da sua própria nação.”

Sendo assim, é importante que o currículo, as Artes e a Educação sejam compreendidos como promotores de processos exploratórios, como um convite às possibilidades previsíveis e imprevisíveis, para que possa haver crescimento de um indivíduo mais crítico, com uma leitura estética de mundo significativa e com sua sensibilidade aflorada ao belo e às mudanças.

2.1 Resgate Histórico do Ensino das Artes no Brasil

No Brasil, a história das Artes tem um longo percurso de legitimação, no sentido de alcançar o merecido respeito do meio científico e na busca por um espaço conceituado no universo educacional. O que se pretende com esta abordagem é utilizar o conhecimento histórico, seja ele documental ou empírico e refletir sobre o processo pelo qual passou a disciplina de Arte desde a chegada dos Jesuítas ao Brasil até os dias atuais.

A história do ensino da Arte - e como ela se fez disciplina na realidade brasileira - tem uma trajetória bastante peculiar. As práticas educativas em salas de aula passaram por várias nomenclaturas: Desenho, Artes Manuais, Desenho Geométrico, Educação Artística, Canto, entre outras. Hernández (2000, p.70) afirma que as mudanças de nomenclatura “não são meras mudanças de rótulo, mas respondem a mudanças nas representações que refletem as estratégias de legitimação que podem mediar essa matéria curricular”.

O ensino da arte no Brasil está respaldado pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9.394). Sua importância na escola - e principalmente fora dela - e ainda seu tratamento como um ramo do conhecimento, são itens indispensáveis a serem considerados nas discussões sobre a formação do indivíduo nos dias atuais.

Para uma maior compreensão da importância desta lei, seu processo de formalização e sua consequência ao ser incluída a Arte no currículo obrigatório junto às disciplinas oficiais, é preciso voltar na história, nos primórdios do ensino da arte no Brasil. E por meio deste relato é possível tecer uma análise e compreender melhor o percurso de uma disciplina que saiu do ostracismo em uma década marcada pela insanidade e pela ausência de liberdade de expressão e tenta se colocar como ciência, como conhecimento. A história da Arte foi construída pelo homem através dos tempos e é patrimônio da humanidade. Como enfatiza Martins (1998 p. 13) “Todo ser humano tem direito de acesso a este saber constituído.”

O histórico do ensino de Arte segue paralelo ao histórico do ensino de todas as demais áreas do conhecimento. Adveio da necessidade do homem de se expressar, repassando à geração vindoura o conhecimento cultural, técnico e científico de seu tempo, a fim de que se perpetue. Mas não há necessidade de ir tão longe. É necessária uma análise sobre o ensino da arte em seu período formal e institucionalizado, que recebe influências de várias culturas, às quais são incorporadas assumindo e adaptando às realidades regionais, configurando desta forma a diversidade da atual cultura. Pensar a Arte dentro do espaço escolar exige percebê-la como um todo na História do Brasil, sendo a partir dos referenciais históricos que se constituem as particularidades da disciplina.

A Arte se insere em uma construção histórica aliada às demais disciplinas e também apresenta suas especificidades, como afirma Barbosa (2006, p.39)

[...] a história da Arte nunca pode ser um fim em si mesmo, mas deve sempre ser uma força gerativa. Sua energia surge não apenas de nossa habilidade em dar várias interpretações ao que vemos - o que está realmente à nossa frente - mas de nossa habilidade de assimilar e chegar a um acordo com o próprio passado, com o qual nosso relacionamento é uma luta constante. Certamente a luta inevitável, aquela multiplicidade de interpretações, é igualmente inevitável e as opções são desnorreadamente muitas quando surge a definição da própria história da Arte. É dever do educador apresentar uma útil seleção de possibilidades.

Para entender todo este processo é necessário resgatar a História do ensino da Arte da época de 1549, quando os Jesuítas chegaram no Brasil, observando o porquê da arte ser ensinada neste período como técnica.

2.1.1 O Ensino da Arte como Técnica

Com a chegada dos Jesuítas em 1549, iniciou-se o ensino da arte na Educação Brasileira por meio de processos informais, de caráter elementar e prático, aplicados ao uso cotidiano, caracterizados pelo ensino da arte em oficinas de artesões. O objetivo da missão jesuítica era o de catequizar os povos da terra nova, utilizando, como um de seus instrumentos evangelizadores, o ensino de técnicas artísticas.

Os jesuítas tiveram forte influência na educação colonial do Brasil, e por conseqüência nos períodos subseqüentes e denotadamente em Artes, concebendo a educação pública como ensino embrionário. Neste período, segundo Paiva (2003), havia dois tipos de ensino, um nos colégios e o outro nas aldeias, mas o trabalho priorizava a catequização indígena, sendo que os missionários usavam a Arte junto à educação como meio de catequização. A partir de um entendimento da Arte como cultura, na melhor apropriação para a educação, pode-se observar que este processo facilitou o sincretismo cultural e serviu como forma de adaptação dos índios ao sistema civilizado europeu cristão. Entretanto, os missionários foram interrompidos a partir de sua expulsão com o decreto Pombalino no século XVIII.

Os jesuítas apropriam-se da Arte como estratégia do intermédio educacional, fazendo uso desse meio para chegar ao objetivo da catequese dos índios, utilizando algumas concepções que foram apreendidas desde a sua formação missionária na Europa. Os missionários tinham como concepção o fato de que os artistas não tinham um dom divino para conceber a Arte, entendiam que qualquer ser humano poderia concebê-la, apropriando-se do fazer artístico. Para os jesuítas, a Arte tinha um sentido escolar, pois estava acessível a todos, contanto que se tivesse intenção religiosa.

A formação jesuítica, baseada nos princípios reformulados da Idade Média possibilitou aos missionários realizar releituras, apropriando-se de conceitos simbólicos como: o bem e o mal; o claro e o escuro; a luz e as trevas. Outra estratégia utilizada pelos missionários, principalmente com o intuito de envolver os índios, foi a questão da arquitetura e de suas construções. Dentre a gama de conhecimentos dos jesuítas estava o aprendizado de técnicas manuais. Para erguer as igrejas, os missionários utilizavam materiais do local, por mais precários que fossem, realizando construções bem simplificadas. Durante o processo, após ter conseguido aproximação com o índio, o jesuíta solicitava sua ajuda para reformar ou

construir mais edifícios (colégios e igrejas). Assim, com o tempo, os nativos aprendiam o ofício das artes manuais e chegavam até a manifestar na arquitetura elementos de sua cultura, provocando uma interação de temáticas européias com o imaginário indígena. Gasparini (1997) cita a diferença da intenção da arquitetura barroca na Europa e na América, sendo o primeiro resultado da Contra-Reforma e dos princípios burgueses. Já na segunda houve uma pluralidade cultural, na intenção de impor o catolicismo. No interior da igreja, para atrair os índios, os missionários utilizavam mais a escultura, apropriando-se muito pouco da pintura. A imagem deveria ser a mais realista e emotiva possível, com expressões faciais (conotando dramatização) e com movimentação nos corpos dos personagens (santos, anjos, atlantes, cariátides, etc).

As igrejas eram guardiãs das artes e do saber a ser transmitido para os infieis. Apesar dos jesuítas, principalmente os portugueses, seguirem fielmente os preceitos católicos romanos, pensaram em trazer essa forma de educação para os nativos no Brasil. Ainda, percebe-se que as imagens escultóricas das igrejas jesuíticas no Brasil possuem características do sincretismo cultural, já que também podiam ser feitas pelos índios e conter feições nativas (mestiças ou caboclas), estratégia para que os índios se identificassem com a nova religião. Esse mesmo objetivo aparece em outras estratégias de catequização com o auxílio das artes, sendo a dança, a música e o teatro também apropriados pelos missionários. O teatro é considerado como uma das primeiras e mais completas formas de catequização jesuítica. Reuniam-se grupos, geralmente de crianças indígenas, para se ensaiar as peças escritas pelos missionários a partir do que observavam na vida dos nativos.

A estratégia jesuítica de unir a Arte com a educação, mesmo encontrando muitas dificuldades, teve um mérito considerável para o objetivo de catequização dos índios. Cada momento tem sua contribuição: houve o período de progresso significativo pela educação jesuítica, mas com sua ausência, a educação e demais fatores da vida social do Brasil continuaram evoluindo com o apoio de Portugal e de outras ordens missionárias da igreja católica no Brasil.

Nenhum progresso que se mostre relevante acontece desde as missões jesuíticas nesses 250 anos, da colonização ao final do Século XVIII. Em 20 de novembro de 1800 foi estabelecida, no Rio de Janeiro, por ordem do Príncipe Regente, a Aula Prática de Desenho e Figura, a primeira medida concreta para a evolução do ensino de Artes na Colônia, dada por meio de sua sistematização e pela difusão e fixação da Arte em si. A educação formal, contudo, somente começou a acontecer com a criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, fundada em 1816 pelo já soberano do Reino Unido, D. João VI e sob a orientação da

Missão Artística Francesa, que chegou ao Brasil naquele mesmo ano. Faziam parte da Missão Francesa grandes nomes da arte na Europa, tais como: Joachim Lebreton (1760-1819), Jean-Baptiste Drebet (1755-1830), Nicolas Antonie Taunay (1755-1830), entre outros. Estava implantada oficialmente a educação artística no Brasil (BARBOSA, 2002C).

Com o advento da Independência do Brasil (1822), a antiga Escola Real passou a ser denominada como Academia Imperial de Belas Artes. Esta nova fase do sistema de ensino artístico brasileiro moldou singularmente o desenvolvimento da arte no país. Após a Proclamação da República, em 1889, surgiu a Escola Nacional de Belas Artes. Em 1931, a Escola passou a integrar a Universidade do Rio de Janeiro e, em 1937, a Universidade do Brasil. Em 1965, sob a égide da ditadura militar brasileira, a Escola Nacional de Belas Artes teve seu nome novamente alterado, quando passou a ser chamada simplesmente Escola de Belas-Artes, vinculada à Universidade Federal do Rio de Janeiro (BARBOSA, 2002c)

Fica assim evidenciado o caráter acadêmico do ensino da arte no Brasil desde as suas primeiras manifestações. O Ensino Superior precede a Educação Básica no ensino da arte no país, que ficou limitado à Academia e somente bem mais tarde voltou-se ao ensino básico e começou a assumir o seu caráter formador na educação do indivíduo em seu nível primário e secundário. Este academicismo cobrou seu preço.

A organização do ensino artístico de grau superior antecedeu de muitos anos sua organização a nível primário e secundário, refletindo uma tendência geral da Educação Brasileira, envolvida desde o início do século XIX na preocupação prioritária com o ensino superior, antes mesmo de termos organizado nosso ensino primário e secundário. (BARBOSA, 2002, p.15)

Levando em consideração as influências, pode-se voltar à Escola Imperial. Todos os membros da Missão Artística Francesa possuíam uma orientação neoclássica, que marcou o modo como ensinavam Arte³. Nesta orientação predominava o exercício formal da produção de figuras, do desenho do modelo vivo, do retrato, da cópia de estamparias, obedecendo a um conjunto de regras rígidas.

Com a abolição do trabalho escravo (1888) e com a Proclamação da República (1889), os liberais e positivistas provocaram grandes reformas nas diferentes esferas da sociedade brasileira (esfera militar, política, religiosa, etc.), com a intenção de consolidar o novo regime político recém instaurado no Brasil, por meio de uma mudança radical nas instituições.

Nas escolas secundárias dominavam o retrato e a cópia de estampas. A atividade artística não era incluída nas escolas elementares públicas.

³ O neoclassicismo foi o movimento de restauração das formas, gêneros e técnicas do Classicismo, inspirado no modelo clássico greco-romano e do Renascimento.

No Brasil do final do Século XIX, especialmente em Minas Gerais, acontecia a explosão do Barroco, mas o Neoclassicismo, trazido pelos franceses, foi assumido pelas elites e classes dirigentes como o que havia de mais moderno. A arte adquiriu a conotação de luxo, somente ao alcance de uma elite privilegiada que desvalorizava as manifestações artísticas que não seguiam esses padrões (BARBOSA, 2002c)

Apesar de os liberais e os positivistas concordarem com a importância do ensino de Arte para a criação de uma nova ordem econômica e social para o país, do ponto de vista da política educacional, eles apresentavam divergências.

Os ideais liberais, de acordo com Barbosa (1999), influenciaram a concepção de ensino no Brasil. Segundo esta arte-educadora, Rui Barbosa, o grande representante dos ideais liberais (e seu principal intérprete desde o Período Imperial) propôs uma mudança nos moldes norte-americanos, por meio de suas reformas educacionais: a implantação do ensino de Desenho no currículo escolar, com o objetivo primordial de preparar o povo para o trabalho. Sua teoria objetivava enriquecer economicamente o país, e buscava experiências dos Estados Unidos e em outros países europeus, a justificativa de uma política educacional bem planejada voltada ao Desenho.

Esse foi um período de intensa propaganda a respeito da importância do ensino do desenho na educação popular, feita pelos liberais, que colocavam o desenho como a matéria mais importante do currículo da escola primária e secundária, baseados, principalmente na influência de Walter Schmith. A intenção era copiar os modelos americanos, ingleses ou belgas sem qualquer preocupação com a cultura nativa. (BARBOSA, 2002, p.41)

A partir dessa época, ao nascer do Século XX, evidencia-se uma história do ensino da arte com ênfase no desenho, pautada por uma concepção de ensino autoritária, centrada na valorização da técnica e na figura incontestável do professor que era tido como dono absoluto da verdade. Exemplo disso era a disposição da mesa do mestre em sala de aula - sobre uma plataforma mais alta, evidenciando bem a diferença hierárquica entre o aluno e o professor. Ensinava-se a copiar modelos e a preocupação do educador para com seus alunos era de que tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos e que estes, de alguma forma, fossem úteis na preparação para a vida profissional, já que eram, em sua maioria, desenhos técnicos ou geométricos. O desenho deveria servir à ciência e à produção industrial (BARBOSA, 2002c).

Observa-se, que a orientação do ensino da arte como técnica parte basicamente de dois princípios mencionados por Barbosa (2002c): (1) a efetivação do processo de aprendizagem da arte por meio do ensino de técnicas artísticas, para uma formação que visa, por exemplo, à

preparação para a vida no trabalho; (2) a utilização da arte como ferramenta didático-pedagógica para o ensino das disciplinas consideradas mais importantes do currículo escolar, como Matemática e Língua Portuguesa. Nesta concepção, o ensino da Arte na educação escolar não possui um fim em si mesmo, mas, serve como meio para alcançar outros objetivos.

Sob este prisma, a educação brasileira precisou acompanhar o novo cenário político, no qual liberais e positivistas encaravam a educação como um campo estratégico para a efetivação dessas mudanças. O ensino da arte passou a desempenhar um importante papel, por meio do ensino do desenho como linguagem da técnica e da ciência, sendo “valorizadas como meio de redenção econômica do país e da classe obreira” (BARBOSA, 2002c, p. 30).

Tomando como base os princípios filosóficos de Augusto Comte (apud BARBOSA, 2002), os positivistas brasileiros acreditavam que a arte possuía importância na medida em que contribuía para o estudo da ciência. Acreditavam que a arte era um poderoso veículo para o desenvolvimento do raciocínio e da racionalização da emoção, desde que ensinada pelo método positivo, que subordinava a imaginação à observação.

Dessa forma, os positivistas propunham a reorganização completa do ensino de Arte, pelo retorno ao processo de aprendizagem, desenvolvido em ateliês livres, baseado na imitação e na cópia de estamparias e no ensino do desenho geométrico na educação primária e secundária.

O reconhecimento da Arte como fenômeno social referia-se não só às origens da criação artística, mas às próprias funções da Arte que passaram a ter como objetivo primordial despojar o indivíduo de si mesmo e identificá-lo com todos: o que no Brasil se procurou fazer através de uma submissão à estética realista ou através da cientificação da forma pela geometrização (BARBOSA, 2002c, p.74-75)

Contrapondo-se à Tendência Pré-Modernista do Ensino de Arte, que foi caracterizada pela concepção de ensino de Arte como técnica, a partir de 1914, começou a despontar a Tendência Modernista, tendo a influência da pedagogia experimental.

2.1.2 O Ensino da Arte como Expressão

As primeiras décadas do século XX foram marcadas por uma tendência reformista, especificamente no campo da arte, pois os movimentos artísticos de vanguarda libertaram o

artista dos cânones preestabelecidos, valorizando assim a expressão individual. Sob a influência da pedagogia experimental, surgem as primeiras investigações sobre as características da expressão da criança pelo desenho. Tem início o uso do desenho como teste mental e a valorização da livre expressão da criança como um instrumento de investigação de seus processos mentais (inteligência, tipologia psicológica).

A concepção de ensino de Arte como o desenvolvimento da expressão e da criatividade tem suas bases conceituais e metodológicas ligadas ao Movimento Escolinhas de Arte (MEA).

O MEA, apesar de ter se formado com um movimento de ensino de Arte extracurricular, exerceu influência significativa nas escolas. A inegável influência se deve ao fato de que este foi o primeiro movimento importante que possibilitou o processo de transformação filosófica e metodológica da Arte-Educação. Este movimento, durante duas décadas, foi responsável pela formação inicial e continuada dos arte-educadores das mais variadas regiões do Brasil. A origem histórica da Tendência Modernista do Ensino de Arte no Brasil veio antes da criação do MEA.

A partir de 1914, por meio da influência norte-americana e européia, que implementou a pedagogia experimental nos cursos de formação de professores no Estado de São Paulo, observa-se que, pela primeira vez no Brasil, o desenho infantil foi tomado como livre expressão, como uma representação de um processo mental, passível de investigação e interpretação. Esta concepção teve início em São Paulo, mas disseminou-se pelo país inteiro, a partir da participação dos arte-educadores paulistas nas reformas educacionais de outros Estados do Brasil.

Podemos concluir que a aproximação inicial do Desenho com a Psicologia no Brasil resultou, principalmente, na configuração de uma atitude de respeito para com o grafismo da criança, na idéia do desenho como um produto interno refletindo a organização mental da criança, a estruturação de seus diversos aspectos e seu desenvolvimento. (BARBOSA, 2002c, p.111-112)

Os valores estéticos da arte infantil, apesar da nova visão, somente passam a serem reconhecidos e valorizados com a introdução das correntes artísticas expressionistas, futuristas e dadaístas na cultura brasileira; sendo reconhecidos após o evento da Semana de Arte Moderna de 1922.

Os movimentos modernistas surgiram com a vanguarda artística européia. As duas primeiras décadas do século XX registraram, na Europa, a crise do capitalismo e o nascimento da democracia de massas. Por outro lado, uma inédita revolução científica, que rompeu

barreiras de tempo e espaço, produziu um grande e geral estado de euforia e crença no progresso. A máquina se fez presente em todos os momentos da vida... A esse início do século XX, deu-se o nome de *belle époque* (TELLES, 2002).

Em 1914, teve início a Primeira Guerra Mundial, que terminou em 1918. O conflito, que envolveu praticamente o mundo inteiro, gerou enorme descontentamento e a descrença em relação aos sistemas políticos, sociais e filosóficos até então vigentes. O homem que viveu a guerra questionava os valores do seu tempo. O período de segurança, confiança no futuro e euforia tinha terminado. Essa busca de novidades, no entanto, não se restringia tão somente à área da produção de manufaturados. Também nas Artes era possível verificar uma busca desenfreada do novo, um desejo de ruptura com o passado e um sonho com um futuro maravilhoso. Essas tendências receberam a denominação de vanguarda. Assim, pode-se dar o nome de vanguarda a qualquer movimento, dentro do século XX, que se caracterizou pela rebeldia e pela rejeição sistemática do passado. Entre os movimentos de vanguarda do século XX, destacam-se O Futurismo, o Dadaísmo e o Surrealismo e o Expressionismo (TELLES, 2002).

No Brasil os modernistas Mário de Andrade e Anita Malfatti tiveram um papel fundamental nas novas idéias de livre-expressão do ensino de Arte para crianças, por meio de métodos que valorizavam a expressão e a espontaneidade.

A idéia da livre-expressão, originada no expressionismo, levou à idéia de que a Arte na Educação tem como finalidade principal permitir que a criança expresse seu sentimento e à idéia de que a Arte não é ensinada, mas expressada. Esses novos conceitos, mais do que aos educadores, entusiasmaram artistas e psicólogos, que foram os grandes divulgadores dessas correntes e, talvez por isso, promover experiências terapêuticas passou a ser considerada a maior missão da Arte na Educação (BARBOSA, 1975, p.45).

A semana de Arte Moderna⁴, cujo objetivo era renovar o ambiente artístico e cultural da cidade de São Paulo com a perfeita demonstração do que havia no contexto brasileiro em escultura, arquitetura, música e literatura, sob o ponto de vista rigorosamente atual, veio a ser, por intermédio de seus participantes, um grande avanço nas concepções do ensino da Arte no Brasil.

Nesta perspectiva, um dos exemplos, foi o de Anita Malfatti, que, por meio de curso, tentou desenvolver os métodos aprendidos com Homer Boss. Esta como professora de artes, em seu atelier, e tendo por base a escola americana, desenvolveu métodos inovadores, transformando a função do professor em espectador do trabalho da criança, e ao qual

⁴ A Semana de Arte Moderna de 22, realizada entre 11 e 18 de fevereiro de 1922 no Teatro Municipal de São Paulo, contou com a participação de escritores, artistas plásticos, arquitetos e músicos.

competia, antes de tudo, preservar sua ingênua e autêntica expressão. Por sua vez, Mário de Andrade escreveu artigos que promoveram estudos e pesquisas sobre a Arte da Criança, para o Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo e para a Universidade do Distrito Federal. Neste período, são observadas as primeiras influências da Bauhaus⁵ na escola secundária, pelo programa de desenho de Lúcio Costa⁶.

O movimento de renovação do sistema escolar brasileiro, a Escola Nova (MEN), iniciado em 1927, propôs que o Estado assumisse a responsabilidade de estruturar um plano de Educação que defendesse a escola pública, obrigatória e laica. Esse novo modelo tentou significativas modificações. Ele ansiava por uma escola diferenciada, na qual o aluno pudesse ser pensado como sujeito de seu próprio saber. Desta forma, o MEN vinha na contramão do modelo pedagógico tradicional, defendendo uma nova concepção de criança, conforme citação de Azevedo (2000, p. 37).

[...] nela a criança não era pensada como miniatura de adulto, mas deveria ser valorizada e respeitada, em seu próprio contexto, com sua forma peculiar de pensar/agir no mundo, possuindo uma capacidade expressiva original, comunicando-se por meio de seu gesto-traço, seu gesto-teatral e seu gesto-sonoro.

No período entre 1927 e 1931 ocorreram três grandes reformas que vêm modernizar a educação brasileira: Reforma Fernando de Azevedo (Distrito Federal), Reforma Francisco de Campos (Minas Gerais) e Reforma Carneiro Leão (Pernambuco). Neste meio, em 1948, foi fundada, no Rio de Janeiro, a Escolinha de Arte do Brasil (EAB) pelos artistas plásticos Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lúcia Valentim. Este foi o início do que seria mais tarde denominado MEA (Movimento Escolinhas de Arte), formado por um conjunto de 140 escolinhas espalhadas por todo o território nacional, uma na cidade de Assunção (Paraguai), uma em Lisboa (Portugal) e duas na Argentina (AZEVEDO, 2000).

O MEA surgiu como um importante movimento, trazendo novas possibilidades para a Arte-Educação brasileira.

Somente em 1948, com a criação da Escolinha de Arte do Brasil, novos horizontes se abrem para novas concepções, e o objetivo mais difundido da Arte-Educação passou a ser, entre nós, o desenvolvimento da capacidade criadora em geral (BARBOSA, 1975, p. 46).

⁵ A *Staatliches Bauhaus* (literalmente, *casa estatal de construção*, mais conhecida simplesmente por **Bauhaus**) foi uma escola de design, artes plásticas e arquitetura de vanguarda que funcionou entre 1919 e 1933 na Alemanha. A Bauhaus foi uma das maiores e mais importantes expressões do que é chamado Modernismo no design e na arquitetura, sendo uma das primeiras escolas de design do mundo.

⁶ Figura-chave no quadro da implantação da arquitetura moderna no Brasil, Lúcio Costa (1902-1998)

O MEA, em sua trajetória, recebeu influências e contribuições de educadores, psicólogos e artistas, entre os quais, pode-se destacar: Anísio Teixeira, Margaret Spencer, Milagros Veloso, Seonaid Robertson, Pedro Domingues, Nise da Silveira, Helena Antipoff, Ulisses Pernambucano, Javier Villafâne, Ilo Krugli, Ana Mae Barbosa, Noêmia Varela, Hilton Carlos de Araújo, Maria Fux, entre outros. Com a participação destes intelectuais aconteceu a introdução de outras linguagens além das artes plásticas, tais como a dança, o teatro e o pioneiro trabalho com crianças com necessidades educacionais especiais e com doentes mentais. No entanto, as bases conceituais que mais marcaram o MEA devem-se aos estudos de Herbert Read, especialmente a Educação através da Arte (READ, 1982) e Viktor Lowenfeld com sua obra: Desenvolvimento da Capacidade Criadora (LOWENFELD, 1977).

O trabalho do MEA estava sendo elaborado com grupos de crianças economicamente privilegiadas, mas seus princípios eram de democratização da arte.

O MEA propunha-se, pela Educação através da Arte, transformar a prática de professores e a própria concepção de Educação, democratizando saberes estéticos e artísticos, mesmo que isso ocorresse visando apenas uma minoria privilegiada economicamente e culturalmente (AZEVEDO, 2000, p.34)

Esta proposta veio acompanhada por um valor significativo para o período, que era a dessacralização da obra de arte, baseada na idéia de que todas as crianças em potencial, eram capazes de produzir e de expressar-se por meio da arte. Mas para isto era preciso preservar a arte instituída, que era produzida pelo adulto, pois a arte adulta não deveria ser apresentada como modelo. Na proposta do MEA, a aproximação deveria acontecer naturalmente e interferir o mínimo na arte da criança. Essa maneira de encarar o ensino da arte possibilitava conservar um valor fundamental divulgado pela Arte-educação Modernista: a originalidade como fator primordial do fazer artístico. A frase “Arte não se ensina, se expressa”, usada na época, sintetiza o pensamento deste período.

Este movimento modernista aconteceu de 1914 até 1971. Foi um período relativamente curto se comparado ao pré-modernista; no entanto, deixou marcas profundas na maneira de ensinar a arte nas escolas. Nos tempos atuais, ainda é possível encontrar práticas de ensino, tais como: (1) produção de desenho e pintura como forma de expressão do pensamento da criança; (2) levar as crianças a apresentações artísticas e museus sem a devida mediação do professor, simplesmente passeios lúdicos, sem planejamento, somente acompanhando e observando.

Neste período, observa-se que a expressão “Arte não se ensina, se expressa” gera uma série de polêmicas nas escolas. No que se refere aos limites de intervenção e orientação junto

aos alunos, o pensamento fez surgir outras expressões, tais como: “Arte não é feita para ser compreendida, é para ser sentida”. Com este entendimento, a obra adquiriu autonomia, explicando-se por si só, sem a necessidade de qualquer processo de mediação do professor, somente acompanhamento e observação.

Em meio a tudo isto, foi priorizada as ações mentais desenvolvidas durante o processo da atividade artística, ou seja: o processo era fundamental e o produto final tinha pouca ou nenhuma importância.

Observa-se que é nesta tendência que começa a surgir a concepção do ensino da arte como lazer, auto-expressão, o que vem a descaracterizar a arte como conhecimento, sendo importante para a formação. Esta concepção levou a Arte a ser vista como mera atividade, sem conteúdos próprios, conforme é possível verificar na concepção de ensino da arte como atividade, apresentado no item seguinte.

2.1.3 O Ensino da Arte como Atividade⁷

A idéia do ensino da arte baseada na realização da atividade artística é o resultado do total esvaziamento dos conteúdos específicos da área de Arte na educação escolar. Esta concepção de ensino foi legitimada pela lei nº. 5.692, promulgada em 11 de agosto de 1971 (Art. 7º “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus), que institui a obrigatoriedade do ensino da arte nos currículos escolares do Ensino Fundamental e Médio, e que vem validar o ensino da arte como atividade. A partir desta lei, este ensino passou a ser designado como Educação Artística, mesmo sendo uma terminologia ultrapassada para o período, diante dos avanços, estudos e discussões da área de arte, já desenvolvidas no Brasil, Estados Unidos e Europa.

Apesar de esta lei instaurar a obrigatoriedade, ela designa ao mesmo tempo os componentes do currículo, classificando-os em duas modalidades: Disciplina (áreas do conhecimento com objetivos, conteúdos, metodologias e processo de avaliação específica) e atividade (desenvolvimento, práticas e procedimentos). Desta forma, coube à Arte, dentro do

⁷ Sobre a concepção de ensino de arte baseada na realização de atividades artísticas ver os estudos de Barbosa (1975 - 2002)

currículo escolar, ficar reduzida a mera atividade. Colaborando com o processo de marginalização da disciplina, o sistema educacional neste período não exigia a atribuição de nota (avaliação) e tampouco esta disciplina poderia reprovar o aluno, como acontecia com as demais.

A lei 5.692 estabeleceu uma educação tecnologicamente orientada que pretendeu profissionalizar as crianças a partir da sétima série. Uma maneira de formar mão-de-obra barata para as empresas que se instalaram no país no período do milagre brasileiro sob a égide da ditadura militar, que se estendeu até o início dos anos 80.

No contexto político e social do regime militar, esta lei desempenhou uma função meramente ideológica, que tinha como objetivo dar um caráter humanista ao currículo. “As artes eram aparentemente a única matéria que poderia mostrar abertura em relação às humanidades e ao trabalho criativo, porque mesmo Filosofia e História foram eliminadas do currículo” (BARBOSA, 2002, p.9).

Esta Lei, no campo da Arte, caracterizou-se como uma ação não planejada, pois as atividades eram desenvolvidas apenas para que fossem cumpridas as formalidades e ocupassem os horários, sendo ministradas por professores de outras áreas, que não compreendiam o significado da Arte na Educação.

Esta ação não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a educação brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº. 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação (BARBOSA, 2002b, p.9)

De uma forma geral, esta Lei veio instituir o caráter profissionalizante do ensino e colocá-lo à mercê das necessidades da sociedade industrial, que se instalava no Brasil. Esta concepção é fruto direto da tendência modernista, iniciada no Brasil nos anos 20 e que tomava forma em um dos períodos mais obscuros da história brasileira. Pior, era um modelo que tentava abafar a criatividade e a liberdade de expressão, criar seres menos pensantes e mais produtivos usando idéias surgidas 50 anos antes e adaptando-as às suas necessidades.

Nos período em que predominava na escola a concepção de educação artística, o educador artístico era tido como um fazedor de trabalhos elaborados a partir de técnicas. Essas, por sua vez, se sustentavam em uma vaga idéia de criatividade. Seu principal papel, além de fomentar a expressão pessoal dos estudantes, era o de organizar e decorar festas escolares que obedeciam ao calendário folclórico, cívico e religioso, não necessitando, por isso, buscar ser um conhecedor de Arte. (AZEVEDO, 2005, p.1)

Com uma trajetória curta, a concepção de ensino da Arte como atividade cristalizou na disciplina práticas pedagógicas, tais como: cantar músicas da rotina escolar, preparar apresentações artísticas e objetos para comemorações e fazer a decoração da escola para eventos e festas cívicas.

Sem qualquer conteúdo de ensino, a concepção de arte baseada exclusivamente no fazer artístico contribuiu para colocar a Arte em um lugar inferiorizado diante do currículo escolar. Esta compreensão custou, inclusive, a retirada da arte das três primeiras versões da nova LDB, nos meados da década de 1980.

Os arte-educadores, certos da necessidade do ensino da arte no desenvolvimento intelectual das novas gerações, organizaram-se politicamente para garantirem a presença da Arte no currículo escolar, defendendo a idéia de que Arte é um campo de conhecimento específico com objetivos, conteúdos, métodos de ensino e processos de avaliação de aprendizagem próprios, e não uma mera atividade, conforme pode-se verificar no item a seguir, quando da abordagem do ensino da arte como conhecimento.

2.1.4 O Ensino da Arte como Conhecimento

A concepção de ensino de arte como conhecimento, ao contrário das teses liberais, positivista e modernista, defende a idéia da arte na educação com ênfase na própria arte, denominada por Elliot Eisner como o Essencialismo⁸ no ensino da arte.

O último livro de Elliot Eisner, *The Arts and the creation of mind* (2002), é uma preciosidade, além de conceituações de Arte e de Educação que o tornam muito próximo de John Dewey e Paulo Freire, ele estabelece uma taxonomia das visões de Arte/Educação ao longo do século XX. Conceitua Educação como um processo de aprender como inventarmos a nós mesmos. Eisner enfatiza Imaginação, Paulo Freire valoriza-a, mas sugere diálogos com a Conscientização Social. Para ambos, a educação é mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por crenças, clarificada pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade. Trata-se de uma experiência com o mundo empírico, com a cultura e a sociedade personalizada pelo processo de gerar significados, pelas leituras pessoais auto-sonorizadas do mundo fenomênico e das paisagens interiores. É aí, na valorização da experiência que os três filósofos ou epistemólogos se encontram, Dewey, Paulo Freire e Eisner. (BARBOSA, 2002)

⁸ A concepção denominada “essencialismo” acredita ser a arte importante por si mesma e não por ser instrumento para fins de outra natureza. Por ser uma experiência que permite a integração da experiência singular e isolada de cada ser humano com a experiência da humanidade (RIZZI, 2002, p. 64-65).

Compreender a Arte como uma área do conhecimento, como uma construção social, histórica e cultural é trazê-la para o domínio da cognição. Nesta direção, seu conceito também está ligado à cognição, um dos elementos de manifestação da razão, pois existe na Arte um conhecimento estruturador, que permite a potencialização da cognição.

Não é possível uma educação intelectual, formal ou não-formal, de elite ou popular, sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento divergente, do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a arte (BARBOSA, 2002, p. 5).

Atualmente, no Brasil, a abordagem mais contemporânea da Arte/Educação está relacionada ao desenvolvimento cognitivo que, segundo Barbosa, vem se estabelecendo cada vez mais entre os profissionais de Arte-educação do país. Esta concepção leva a olhar o ensino da arte de forma diferenciada, dentro da escola, provocando mudanças nas preocupações no que se refere à questão de “como se ensina arte” para “como se aprende arte”. Este tema que vem gerando, ao longo de mais de duas décadas, teorias e estudos, tais como os trabalhos de Pillar (2001), de Barbosa (2002b) e de Parsons (1992), entre outros, que buscam explicar o processo de ensino-aprendizagem dos conhecimentos artísticos. É nessa re-significação de paradigmas que nasce, no Brasil, a Tendência Pós-Moderna de ensino de arte.

Como diz Homi Bhabha: nossa existência hoje é marcada pela tenebrosa sensação de sobrevivência, vivendo um presente que não tem nome próprio, mas é designado por um prefixo acrescentado ao passado. Trata-se do prefixo ‘pós’ do pós-modernismo, do pós-colonialismo, do pós-feminismo etc. Queremos explicitamente ultrapassar o passado sem deixá-lo de lado (BARBOSA, 1998a, p.33).

Pode-se entender que o movimento de mudança epistemológica na forma de conceber, filosófica e metodologicamente, no ensino da Arte na contemporaneidade, que não ocorria desde o modernismo, não vem acontecer por conta das leis e decretos do poder legislativo, que determinaram a obrigatoriedade do ensino da Arte na educação escolar; antes, foi fruto da luta política e conceitual dos professores de Artes, que buscam justificar a presença desta disciplina na educação, a partir do paradigma da cognição.

Isso significa que nem mesmo as Leis 4.024/61 e 5.692/71, que tiveram largas possibilidades de mudanças da concepção de ensino de arte na escola, conseguiram fazer com que a arte fosse também definida como uma área de conhecimento dos currículos das escolas de 1º e 2º Graus, como as demais áreas. Essas Leis, ao contrário, abriram o terreno para as propostas de ensino de arte ligadas a uma versão libertadora, terapêutica, isenta de qualquer conteúdo de ensino. O que existiu foi, apenas, uma mudança de rótulos, permanecendo nas escolas primárias as práticas de desenhos alusivos a comemorações cívicas e religiosas. (BARBOSA, 1975, p.83)

Percebe-se, na década de 80, com a redemocratização do país, o surgimento no cenário nacional das associações de arte/educadores e cursos de pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*). Isto fez com que surgissem também novas reflexões sobre o ensino de Arte e novas concepções para o processo de ensino-aprendizagem de arte no âmbito escolar.

O ensino de Arte no Brasil possui três grandes tendências conceituais, classificadas em: (1) Ensino de Arte Pré-Modernista; (2) Ensino de Arte Modernista; e (3) Ensino de Arte Pós-Modernista ou Pós-Moderno. O Modernismo, pela utilização de prefixos gregolatinos (pré e/ou pós), nomeia as outras tendências da Arte/Educação no Brasil. Este período, tanto na Arte como na Arte/Educação, é considerado a grande ruptura no modo de conceber a Arte e o seu ensino, que tradicionalmente era centralizado na técnica. “Na realidade, nossa primeira grande renovação metodológica no campo da Arte-Educação se deve ao movimento de Arte Moderna de 1922” (BARBOSA, 1975, p. 44).

Nestas tendências, são encontradas diferentes concepções de ensino da Arte. Na Tendência Pré-Modernista, a concepção de Ensino da Arte como Técnica; já na Tendência Modernista, a de Ensino da Arte como Expressão e também como Atividade; e finalmente na Tendência Pós-Modernista, o ensino da Arte como Conhecimento (BARBOSA, 1975).

Com a promulgação da Constituição, em 1988, iniciam-se logo em seguida, discussões sobre a nova LDB. Nas versões apresentadas, em três delas, foi retirada a obrigatoriedade do ensino de Arte nas escolas. Os arte-educadores, por meio de suas associações e organizações, protestaram certos da importância da Arte para a formação do educando. Iniciou-se, assim, uma luta política e conceitual dos arte-educadores brasileiros para tornar esta uma disciplina obrigatória, com todas as suas especificidades (objetivos de ensino, conteúdos de estudos, metodologia e sistema de avaliação).

Vários arte-educadores participaram desta luta. Destaca-se a atuação da Professora Doutora Ana Mãe Barbosa⁹. Além de seu empenho político, ela foi a responsável pela luta conceitual na tentativa de colocar a arte-educação na categoria de epistemologia, pela implantação do curso de pós-graduação em ensino de arte e da promoção de diferentes eventos.

⁹ **Ana Mae Tavares Bastos Barbosa** Nasceu no Rio de Janeiro, RJ. Bacharel (Ciências jurídicas e sociais) - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE - 1960. Mestre (Arte e Educação) - Universidade de Connecticut, USA - 1974. Doutora (Educação humanista) - Universidade de Boston, USA - 1978. Livre-docente (Arte e Educação) - Universidade de São Paulo, USP - 1990. Professora titular (Artes plásticas) - Escola de Comunicações e Artes da USP, ECA/USP - 1992.

Ana Mae sempre se destacou na concepção e organização de importantes eventos nacionais e internacionais que reuniram, sob o signo da arte e de seu ensino, diversas personalidades brasileiras e estrangeiras, especialistas e artistas. A Semana de arte e ensino (ECAUSP-1980), Festival de Inverno de Campos de Jordão (Secretaria de Estado da Educação-1983), 1º e 3º Simpósios Internacionais sobre o ensino da arte e sua História (ECA/USP 1984 e MACUSP-1987), Encontro Arte, Educação e Meio Ambiente (MACUSP-1991), I Congresso sobre o Ensino das Artes nas Universidades (ECA/ FAU/ USP- 1992). Como presidente da CEEARTES-SESU/MEC organizou 4 Fóruns nacionais sobre ensino das Artes nas Universidades (1994-1995). Também organizou duas séries de debates: A Compreensão e o prazer da arte (SESC/SP-1998 e 1999). Como presidente da ANPAP, organizou e coordenou o Congresso Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP/ECA/SESC-1996) e co-organizou o IX Encontro Nacional da ANPAP (ANPAP/SESC-1997). Estes são alguns exemplos de iniciativas que apoiaram educadores, dirigentes educacionais e nortearam o debate e a conquista da profissionalização dos arte-educadores no Brasil. (SALES, 2004, p.1).

Neste contexto histórico de luta, em 20 de dezembro de 1996, os arte-educadores brasileiros conquistaram a obrigatoriedade do ensino de Arte para toda a Educação Básica, pela promulgação da nova LDB que, depois de quase uma década, revogou as leis anteriores e consagrou, oficialmente, a concepção de ensino de Arte como conhecimento, definindo que o ensino desta disciplina na escola deverá promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.

Nessa direção, pode-se definir também que o objetivo da Arte-educação contemporânea reside na idéia de reforçar e valorizar a herança cultural, artística e estética dos alunos com base nas inter-realidades em que ele conhece ou possa vir a conhecer.

O propósito da arte-educação, então, é contribuir para o entendimento dos panoramas social e cultural habitados pelo indivíduo. As crianças do amanhã precisam das artes para capacitá-las a compreender e a comunicar-se com os termos de sua sociedade, para que elas possam ter um futuro nessa sociedade! (EFLAND, 2005, p.183).

Com os estudos de Barbosa (1998; 2002;), Efland (2005) e Jogodzinski (2005) foi admissível compreender que, entre outros princípios, a concepção de ensino de Arte como conhecimento está baseado no interculturalismo, na interdisciplinaridade e na aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da relação intrínseca entre o fazer, o ler e o contextualizar.

Barbosa (2002 d, p. 19) destaca que “o compromisso com a diversidade cultural é enfatizado pela Arte-educação pós-moderna” pela “idéia de reforçar a herança artística e estética dos alunos com base em seu meio ambiente” (BARBOSA, 2002b, p. 24).

Nessa direção, tanto Richter (2002; 2003) como Barbosa (1998a; 2002d) vêm, ao longo dos anos, produzindo diferentes estudos sobre a diversidade cultural no ensino da Arte. Segundo as referidas autoras, definir diversidade cultural pressupõe evocar diferentes termos, tais, como multiculturalismo, pluriculturalidade, interculturalidade que, na atualidade, fazem

parte do ensino de Arte. No entanto, Barbosa (2002 d) e Richter (2002) alertam que o termo mais adequado para designar a diversidade cultural no ensino da Arte é a “interculturalidade”.

No seu livro “Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte”, Barbosa (2000d, p. 19) enfatiza que, “enquanto os termos ‘Multicultural’ e ‘Pluricultural’ pressupõem a coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas na mesma sociedade, o termo ‘Intercultural’ significa a interação entre as diferentes culturas”.

Nesta mesma linha filosófica, Richter (2002, p. 86) afirma que “esse termo seria, portanto, o mais adequado a um ensino-aprendizagem em artes que se proponha a estabelecer a inter-relação entre os códigos culturais de diferentes grupos culturais”.

Consequentemente entende-se que a Arte-educação, preocupada com o desenvolvimento cultural do aluno, deverá possibilitar-lhe o contato com artistas da comunidade e região e também com artistas de expressão nacional e internacional. Efland (2005) comenta que esses conhecimentos artísticos devem ser organizados a partir do ensino que privilegie narrativas múltiplas.

Convém destacar que a concepção contemporânea de Arte/Educação parte do seguinte princípio: a Arte é uma forma de produção cultural que deve ser estudada em seu contexto histórico, social e cultural, sendo importante construir uma noção mais ampla, no âmbito da educação escolar, de leitura, incluindo, no repertório das aulas de Arte, as obras e os objetos de passado e a produção artística contemporânea, portanto, as tradições e os experimentos artísticos de diversas culturas permeadas de seus contextos. (AZEVEDO, 2005, p. 2)

Estudos indicam que este processo precisa estar apoiado em uma perspectiva interdisciplinar, a qual vem sendo defendida por Barbosa (1984), ao afirmar que interdisciplinaridade não é polivalência, ou seja, os professores não precisam ter todos os conhecimentos e sim agir de forma integrada.

Para Nogueira (2001), a Multidisciplinaridade trata da integração de diferentes conteúdos de uma mesma disciplina, não existindo nenhuma relação entre elas, assim como todas estariam no mesmo plano sem a prática de um trabalho de colaboração. Nestes modos, as professores, no caso as disciplinas do currículo escolar, estudam perto, mas não juntas. Segundo o mesmo autor, na Multidisciplinaridade, recorre-se às informações de várias matérias para estudar um determinado item, sem a preocupação de interligar as disciplinas entre si. Assim sendo, cada disciplina contribui com suas informações pertinentes ao seu campo de conhecimento, sem que haja uma real integração. Na Pluridisciplinaridade o início foi dado a partir da Multidisciplinaridade, havendo uma cooperação entre os diferentes ramos do conhecimento, mantendo os objetivos individuais.

As discussões acerca da Interdisciplinaridade tomaram corpo nos anos setenta, propondo uma integração teórica e prática numa perspectiva da totalidade. Frigotto (1995) defende que a Interdisciplinaridade é uma necessidade relacionada à realidade concreta, histórica e cultural, constituindo-se assim como um problema ético-político, econômico, cultural e epistemológico. A Interdisciplinaridade proporciona uma aprendizagem bem estruturada e rica, pois os conceitos estão organizados em torno de unidades mais abrangentes, de estruturas conceituais e metodológicas compartilhadas por várias disciplinas, cabendo ao aluno a realização de sínteses sobre os temas estudados.

Quanto à Transdisciplinaridade, esta surgiu de uma proposta recente, com vinculação à complexidade do pensamento complexo e epistêmico. Para Nogueira (2001), a finalidade a ser atingida é comum a todas as disciplinas e interdisciplinas. A transdisciplinaridade insere-se na busca atual de um novo paradigma para as ciências da educação, buscando como referenciais teóricos a teoria da complexidade, com a idéia de rede, ou de comunicação entre os diferentes campos disciplinares.

O quadro 1, a seguir, apresenta as características da interdisciplinaridade, comparando-a às demais formas de relação entre as disciplinas.

MULTIDISCIPLINARIDADE		
Características	Diagrama	Exemplo
Integração de diferentes conteúdos de uma mesma disciplina. Justaposição de diferentes conteúdos de disciplinas distintas, sem preocupação de integração, com objetivos específicos.	<p>Diagrama illustrating multidisciplinary structure: three separate boxes labeled 'Filosofia', 'Artes', and 'História' are arranged in a triangular pattern, indicating no integration between them.</p>	O professor de Artes trabalha o período modernista utilizando os textos de Oswald de Andrade.

PLURIDISCIPLINARIDADE		
Características	Diagrama	Exemplo
Já com sinais de alguma cooperação entre as disciplinas, mesmo, ainda mantendo seus objetivos específicos. Na prática existe cooperação sem chegar a um vínculo maior de fusão.		Todas as disciplinas estão trabalhando um mesmo tema (Ecologia) sem integrá-lo. Os materiais usados em Artes agridem o meio ambiente, e assim por diante.
INTERDISCIPLINARIDADE		
Características	Diagrama	Exemplo
A tônica é o trabalho de integração, cooperação e troca, das diferentes disciplinas. Estas têm os mesmos objetivos, traçados conjuntamente. No estudo do tema, os professores dialogam complementando seus saberes.		É desenvolvido um projeto sobre o lixo. Na disciplina de Português são usados textos e são promovidas reflexões sobre os conceitos de reciclagem. A disciplina de História faz um resgate histórico dos tipos de lixos produzidos e as Artes trabalham artistas que utilizam estes materiais, seus conceitos e significações.
TRANSDISCIPLINARIDADE		
Características	Diagrama	Exemplo
As relações não são apenas de integração entre as disciplinas, indo muito além, chegando a um nível tão elevado que é impossível distinguir onde começa e onde termina uma disciplina.	O Conceito de transdisciplinaridade ultrapassa os esquemas, chegando à unificação total.	Uma instância científica que impõe sua autoridade às demais, havendo o estudo de um tema, como meio ambiente, de forma transversal, sem distinguir o papel de cada disciplina.

Quadro 1: Conceito de multi, pluri, inter e transdisciplinaridade

Fonte: Adaptado de Nogueira (1998)

Nesta mesma linha de pensamento, Richter (2002, p. 85) explica o conceito de transdisciplinaridade: [...] indica a inter-relação entre duas ou mais disciplinas, sem que nenhuma se sobressaia sobre as outras, mas que se estabeleça uma relação de reciprocidade e colaboração, com o desaparecimento de fronteiras entre as áreas do conhecimento.

Dentro desta concepção, os estudos vêm apontando a pedagogia de projeto na organização do ensino da Arte, a partir de um ponto de vista interdisciplinar (RICHTER, 2002; HERNANDEZ, 2000). Por conseguinte, o ensino da Arte deve interdisciplinar a própria

disciplina, por meio de diferentes linguagens dentro da Arte e também se relacionar com outras áreas do conhecimento. O que se pode conceber como uma educação integrada.

O estudo da interdisciplinaridade como abordagem pedagógica é central para o ensino de arte. A arte contemporânea é caracterizada pelo rompimento de barreiras entre o visual, o gestual e o sonoro. O happening, a performance, a bodyart, a arte sociológica e ambiental, o conceitualismo e a própria vídeo art são algumas das manifestações artísticas que comprovam uma tendência atual para o inter-relacionamento de diversas linguagens representativas e expressivas. Portanto, pelo isomorfismo organizacional, a interdisciplinaridade deve ser o meio através do qual se elaborem os currículos e a práxis pedagógica da arte (BARBOSA, 1984, p.68)

Outra abordagem defendida pela Arte-educação Moderna é a necessidade da aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da interdisciplinaridade das relações entre o fazer, o ler e o contextualizar Arte, designadas por Barbosa (2002) como ações necessárias para a compreensão da Arte como epistemologia¹⁰ e ontologia.

Como consequência das tendências modernistas, aconteceu o esvaziamento dos conteúdos do ensino de Arte, fato este que vinha ocorrendo desde o início do Século XX. Os estudos de Ana Mae e suas colaboradoras sistematizam, na década 80, a partir das atividades educativas desenvolvidas no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da Universidade de São Paulo (USP), a abordagem pós-colonialista no ensino de Arte do Brasil, denominada Proposta Triangular de Ensino de Arte.

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar aos componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutinação de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al Aire Libre mexicanas, o Critical Studies inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline Based Art Education) americano. (BARBOSA, 1998a, p.35)

Por se compor em uma proposta aberta de ensino da Arte, a Abordagem Triangular não hierarquiza as ações do conhecimento (contextualizar, ler e fazer Arte). Por conseguinte, a construção metodológica fica a cargo de cada arte-educador que, a partir do desenvolvimento de sua prática de ensino de Arte, traz à luz de seu projeto os conteúdos adequados para desenvolvê-lo. Desta forma, a leitura da obra artística poderá ser realizada a partir de diferentes linhas estéticas e enfoques metodológicos.

¹⁰ **Epistemologia** ou **teoria do conhecimento** (do grego "*ἐπιστήμη* ou *episteme*" - ciência, conhecimento; "*λόγος* ou *logos*" - discurso), é um ramo da filosofia que trata dos problemas filosóficos relacionados à crença e ao conhecimento (MIRADOR, 1977, p. 696)

Nesta perspectiva, a contextualização da obra de arte poderá ser realizada a partir da visão histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica, etc., associando-se o pensamento não apenas a uma disciplina, mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não (BARBOSA, 1998). A contextualização no processo de ensino-aprendizagem de Arte se constituiu no elemento que possibilitará a interdisciplinaridade entre si e outras disciplinas. No fazer artístico, também não acontece de modo diferente, pois, além da releitura, outras técnicas e atividades poderão ser utilizadas na aprendizagem do conhecimento artístico, a partir dos conhecimentos e realidades de cada professor.

A educação cultural que se pretende com a Proposta Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do professor, acerca do mundo visual e não uma 'educação bancária' (BARBOSA, 1998a, p.40)

A professora Ana Mãe Barbosa adaptou a teoria DBAE à realidade brasileira, denominando-a Proposta Triangular por envolver três vertentes: o fazer artístico, a leitura da imagem (obra de arte) e a história da arte.

A Proposta Triangular é construtivista, interacionista, dialogal, multiculturalista e é pós-moderna, por tudo isso e por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula, sendo esta articulação o denominador comum de todas as propostas pós-modernas do ensino da arte que circulam internacionalmente na contemporaneidade (BARBOSA, 1998a, p.41)

Este entendimento é contrário à concepção de ensino como técnica – que valoriza o produto artístico em detrimento do processo – e da concepção de ensino de Arte como expressão – que valoriza o processo, dando pouca importância ao produto estético. A concepção de Arte como conhecimento vem buscando a valorização tanto do produto artístico como dos processos desencadeados no ensino desta disciplina, trazendo para o contexto atual da Arte-educação a idéia de Arte como processo e produto.

[...] o maior desafio do arte/educador contemporâneo é ter prazer em compreender a arte sob diversos pontos de vista para realizar a mediação entre a arte e seus alunos; especialmente por ser a arte histórica e social, ela está sempre se transformando, exigindo dele ser um sujeito cada vez mais conectado com seu tempo, ser um sujeito crítico e inventivo, não se deixando seduzir por fórmulas prontas. (AZEVEDO, 2003, p.26)

A divisão da História da Arte na forma em que foi aqui apresentada tem um caráter mais didático e analítico do que prescritivo e normativo, pois, a partir de uma observação, é possível verificar que as diferentes concepções de ensino de Arte apresentadas não estão limitadas aos períodos históricos em que surgiram e tampouco estão circunscritos de forma

isolada na prática educativa dos professores, sendo possível encontrar em uma mesma prática a presença de concepções de ensino de Arte completamente diferentes, de acordo com o contexto, formação dos professores, projetos e espaço físico das escolas. Esta classificação se dá para que se possa compreender cada concepção dentro do contexto social e histórico em que surgiu.

2.2 Reflexões Sobre o Ensino da Arte no Contexto Escolar

A força da lei legitima as ações dos arte-educadores, mas não os torna mais competentes no exercício da docência. Para este profissional, o cotidiano ainda constitui o grande desafio, que impõe constante repensar das práticas e mobiliza novos posicionamentos. O que se caracterizava nas salas de aulas como educação artística há alguns anos atrás, já não serve mais nem mesmo aos alunos que incitam os mestres e os desafiam a propor-lhes outras práticas, outros conteúdos e informações culturais, outras formas de abordagem.

Estes fatos redirecionam as concepções, produzindo novos significados para o ensino da Arte. Da imagem mimeografada para colorir, houve um avanço em termos de qualidade. A representação da Arte na educação não mais se ajusta a algumas práticas reducionistas – datas comemorativas, desenhos livres, técnicas artísticas como única proposta de trabalho – cujas abordagens descaracterizam a produção artística, por meio de modelos prontos e acabados.

No contexto escolar, o currículo de Arte é marcado pela forma como cada instituição organiza o seu cotidiano nos espaços e no tempo em que se determinam as ações. Os valores e estatutos embasando os saberes produzem subjetividade à medida que estes com, o poder, o tempo, os espaços e os sujeitos se cruzam. Os profissionais da área se vêem desafiados a re-significar as suas práticas, na direção de novo paradigma.

Repensar um trabalho escolar consistente, duradouro, no qual o aluno encontre um espaço para seu desenvolvimento pessoal e social por meio da vivência e posse do conhecimento artístico e estético. Este novo modo de pensar o ensino aprendizagem de arte requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que nos auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições; uma metodologia onde o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetro para essas ações educativas escolares (FUSARI & FERRAZ, 1993, p.18).

As questões apresentadas pela história, suas necessidades de atualizações, remetem a outras questões que passam pela retomada da identidade profissional como arte-educadores, bem como o envolvimento e compromisso com este processo. Entretanto, parece fundamental que o arte-educador entenda a Arte como área do conhecimento humano e que a prática esteja pautada nas novas abordagens relacionadas ao seu ensino.

A arte-educadora Ana Mae Barbosa incita a elaboração teórica acerca da Arte e propõe um fazer cômico e sabedor, a fim de que a aprendizagem se torne possível.

O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor e decodificador da obra de arte. Uma sociedade só é artisticamente desenvolvida quando ao lado de uma produção artística de alta qualidade há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público. (BARBOSA, 1996, p.32)

Portanto, cabe ao arte-educador proporcionar aos seus alunos as experiências estéticas, para que seja possível produzir e ler imagens, a fim de que a experiência artística do aluno esteja diretamente ligada à sua experiência estética. Nesta linha, a escola, a seleção e organização dos conteúdos, se constituem por vezes em decisões políticas.

2.2.1 Contextualização sobre a Arte no Espaço e Tempo da Instituição Elias Moreira

O ensino da Arte no Elias¹¹ tem uma trajetória de adaptações dentro do que sempre foi proposto, seja pela exigência da lei, seja na tentativa de oferecer o que há de melhor aos seus educandos.

Na análise do significado da palavra Arte, adveio a seguinte definição: "a capacidade que tem o homem de por em prática uma idéia, valendo-se da faculdade de dominar a matéria; a capacidade criadora do artista de expressar ou transmitir suas sensações ou sentimentos" (FERREIRA, 1986, p.176). Existem muitos tipos de arte entre as quais arte médica, artesanato, arte de cozinhar, arte de caçar, artes e ofícios, artes visuais, arte religiosa, arte popular, arte da poesia, arte da música, arte da dança, artes plásticas, arte concreta, arte mágica, arte gráfica, arte naval, artes mecânicas, artes liberais, arte matemática, arte natural,

¹¹ Colégio Cenecista José Elias Moreira, instituição de ensino de Joinville ligada à Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC)

etc., sendo denominada Arte o que existe de melhor e mais completo dentro de cada área do conhecimento.

Diante desta gama de significados que Ferreira (1986) apresenta, é possível imaginar que dentro da história do ensino da Arte, em todos os seus períodos, seja na época em que o ensino foi elevado à técnica, quando foi livre expressão, ou existindo como mera atividade até chegar ao conceito atual de que Arte é conhecimento, ela sempre exerceu sobre os seres humanos um fascínio e esteve presente em todos os momentos de sua história.

Na década de 1960, quando o ensino do desenho era obrigatório e tinha a função de suporte para a matemática (desenho geométrico), o ensino da Arte no Colégio Elias Moreira era ministrado pelo professor regente de sala. Assim a disciplina estava à mercê não da formação do educador e sim de suas habilidades e competências, quando as tinha. O planejamento integrado, com todas as disciplinas centradas em um professor, levava este profissional a ensinar de acordo com sua visão, habilidade e formação. Se o educador era habilidoso em matemática e desenho, desenvolvia seu planejamento de uma forma; se era um estudioso da pintura, transmitia seus conhecimentos de acordo com sua ótica, com sua visão sobre a arte da pintura.

De qualquer forma, na análise da trajetória do ensino da Arte, por meio de sua história, em muitos os momentos, a Arte foi vista como uma oportunidade de o aluno explorar, construir e ampliar seu conhecimento, desenvolver suas habilidades, articular e realizar trabalhos estéticos e externar seus sentimentos. Isto tudo independente das inquietações acerca dos caminhos (e descaminhos) da educação, dos problemas em sala de aula e das realidades do professor e do educando.

Não é a obrigatoriedade da LDB (1996), nem o reconhecimento da necessidade da Arte nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que incita os alunos a entenderem a Arte. É a ação inteligente do professor que pode favorecer o desenvolvimento do educando. Se nos períodos anteriores a Arte esteve a serviço de outras disciplinas, ou utilizada em momentos de lazer, atualmente ela representa causa de inquietação, motivo para reflexão, suporte para elevar o espírito e caminho para o auto-conhecimento. Implica na reinvenção do próprio mundo na visão do educando, envolvendo a experimentação do conhecimento que o incentive a pensar, a posicionar-se e que alimenta o seu espírito crítico. Arte é uma possibilidade do educando crescer e a ação do arte-educador é meio e condição para que isso aconteça.

Os “estranhamentos”, as “surpresas” que a Arte incita atualmente, deslocam ou mobilizam o educando a uma intenção aberta ao mundo dos afetos. A Arte está hoje mais a serviço da sensibilização, da afetividade construída pelo olhar e pela compreensão do que é

visto e sentido. Não se ensina Arte transmitindo informações ou por ser o detentor de um saber, mas por possuir certo prazer com esta dimensão de experiência. Professores e alunos aprendem uns com os outros num processo de uma rede imaginária complexa e sem lugares pré-definidos, um intercâmbio entre docente e discente que gera energia, combustível que gera vida.

Ao analisar os dados históricos (grades curriculares e projetos) do ensino da Arte no Elias, é possível observar, em todos os momentos, a preocupação com a inovação e com a atualização. Sem seguir uma cronologia determinada, pode-se destacar alguns tópicos, certos expoentes de projetos do ensino de Artes em alguns períodos da história deste Colégio.

No ano de 2000, o planejamento elaborado para o ensino das Artes durante o ano letivo do 1º ano de Magistério, apresentava como objetivo geral: levar ao futuro professor das séries iniciais, a proposta de um instrumental teórico-metodológico, visando uma postura reflexiva e crítica sobre as práticas educativas em arte com crianças. Os objetivos específicos eram assim definidos: conceituar e caracterizar Arte; concluir que a Arte é universal e faz parte das necessidades humanas; despertar o gosto pelas Artes, propiciando a criatividade e o desenvolvimento de habilidades de composição artística.

A ementa deste mesmo projeto de ensino no magistério mostra a preocupação com a técnica, mas faz impor a reflexão deste ensino em seus tópicos, a saber: fundamentos metodológicos no ensino das Artes visuais; pesquisa de materiais expressivos de apoio pedagógico em Arte; análise sobre as abordagens metodológicas do ensino da Arte nos PCNs, Transversalidade e interdisciplinaridade no ensino da Arte, avaliação no ensino e aprendizagem da Arte: instrumentos e critérios.

Embora esse entendimento e objetivo sejam relativamente novos, não surgiram em vão. Segundo o diretor geral do Colégio Elias Moreira, Professor Félix José Neguerbom¹², que está à frente da instituição há 26 anos, a moderna história da Arte no Elias pode ser dividida em cinco partes:

1. Na primeira metade da década de 1980: o ensino de Artes era restrito à sala de aula, ou seja, a escola ainda não tinha salas especiais para este ensino, era ministrado pela própria professora de sala de acordo com suas habilidades e conhecimentos sobre história da Arte.
2. Na segunda metade da década de 1980, a escola não possuía um planejamento diferenciado para o ensino das Artes. Não tinha um espaço específico para este

¹² Informações cedidas informalmente à pesquisadora.

ensino de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. No ano de 1989 iniciaram-se as aulas de Artes em espaço preparado especialmente, com projeto envolvendo duas salas de aula. A sala era dividida em duas partes: um lado possuía uma bancada de concreto em formato de “U”, e no outro lado o espaço ficava vazio (Figuras 1, 2 e 3), o que possibilitava ministrar aulas adequadas ao ensino de Artes e fora dos padrões tradicionais. Os alunos entravam acompanhados de suas professoras regentes de sala, sentavam em tapetes individuais, em círculo. A professora de Artes explicava o conteúdo da aula, a técnica e como seria a distribuição dos materiais e em seguida os alunos iniciavam a prática. Neste período a escola já inovava sua forma de trabalhar Artes. A professora Sulamir assim descreve: o conhecimento da história da Arte era a força maior e motivadora das aulas. Não existia a possibilidade de prática pela prática. A prática, a técnica escolhida era um instrumento para tornar o conteúdo mais claro com maior sentido e prazer. Havia a preocupação de expor a produção dos alunos no espaço escolar, sem seleção.



Ilustração 1: Vista parcial do lado direito da sala de Artes
Fonte: Arquivo Colégio Elias Moreira



Ilustração 2: Vista parcial do lado esquerdo da sala de Artes
Fonte: Arquivo Colégio Elias Moreira



Ilustração Nº. 3: Sala de Artes, vista da parte sem bancada
Fonte: Arquivo Colégio Elias Moreira

3. Na primeira metade da década de 1990: o colégio Elias Moreira se fortaleceu com o slogan: CENEC, a Lição da Virada do Século.

No ano de 1992 formou-se a primeira turma de Professores de Educação Artística de Joinville, FURJ Fundação da Região de Joinville, hoje Univille - Universidade Regional de Joinville.

4. Na segunda metade da década de 1990, com a aquisição do antigo campo de futebol do São Luís, as oficinas de artes de 5ª série ao ensino médio passaram a ser desenvolvidas nas dependências da antiga sede do grupo esportivo. As salas de 1ª a 4ª série funcionavam no bloco que já existia anteriormente e as salas (duas) de 5º a 8ª série do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio em espaço provisório, o seja, nas dependências do antigo campo de futebol. Com o projeto arquitetônico do complexo poliesportivo Professor Félix José Negherbom, ficou estabelecido que as novas salas de Artes ocupassem toda a parte de baixo da arquibancada, num total de cinco salas: sala de teatro, música, escultura, desenho e pintura, sendo estes espaços especialmente preparados com bancadas e ferramentas para as aulas práticas.

Com o fortalecimento do ensino de Artes pela faculdade da UNIVILLE, iniciou-se um novo processo de Artes no Colégio Elias Moreira. Desta primeira turma de professores de Educação Artística a escola (Colégio Elias Moreira) contratou uma professora e junto com a coordenação e demais professores foram iniciados estudos para o Projeto de Arte Educação.

[...] a vinda da professora Sulamir Machado Brincas¹³ para trabalhar na escola e a habilidade da professora Sueli Gossen fizeram com que a coordenação realizasse um sonho antigo, que era oferecer Arte Educação aos estudantes, construindo assim uma educação emancipatória e libertadora. (Yara Daniele¹⁴)

Com propostas de novas formas de ver e sentir a Arte, teve início, no ano de 1989, um grupo de teatro, formado por alunos de 5ª série ao Ensino Médio, desenvolvendo uma nova linguagem voltada para a exploração da Arte em seus múltiplos aspectos. Assim foi divulgado pelo “Jornal do Elias Moreira” no ano de 1992.

[...] nos três últimos anos um grupo de alunos do 2º grau do colégio acompanha a evolução de um trabalho iniciado em sala de aula. É o teatro que ocupa seu espaço com a formação do grupo Quimeras. O responsável pelo início deste trabalho é o professor de educação artística Édio Soares. Através de suas aulas de educação artística começou o movimento. Segundo o professor, foi uma linguagem nova e que mexeu com todos, sem criar desordem acadêmica. O que ocorreu, explica Édio, tornou os alunos mais sensíveis, havendo também uma nova relação escola e arte. (JORNAL DO ELIAS nº. 3, 1992, p. 8)

¹³ A professora Sulamir Machado Brincas foi aluna da primeira turma de educação artística da Univille, e atual professora do Colégio Elias Moreira.

¹⁴ A professora Yara foi professora e coordenadora da escola infantil à 4ª Série durante 22 anos no Colégio Elias Moreira.

Em 1992, o Colégio adquiriu o primeiro forno para queima de peças de argila, facilitando o trabalho dos professores. As peças de argila antes eram levadas para serem queimadas em uma olaria da região. Neste mesmo ano foi apresentado à comunidade o projeto “Elias Ano 2000”. Neste projeto, estava prevista uma grande ampliação da escola com a construção do ginásio coberto e, junto a este, as 5 (cinco) salas de Artes.

Com o término da construção do Ginásio e, conseqüentemente, das salas de Artes, em fevereiro de 1996, a Professora Sueli Gossen¹⁵ passou a coordenar a disciplina de Arte Educação. Com o título: Renovação Através da Arte, o Jornal do Elias publicou na época:

A partir desse ano, Sueli Moreira Gossen passa a coordenar a disciplina de Arte e Educação, da pré-escola ao 2º grau. Segundo ela, essa mudança faz parte de um projeto que irá contribuir para a formação de seres críticos e criativos. As aulas serão desenvolvidas por uma equipe de sete professores, em oficinas de Artes Plásticas (desenho e pintura) Artes Plásticas (escultura), Artes Cênicas e Iniciação Musical. Os alunos da pré-escola terão aulas de iniciação musical, teatro e artes plásticas. As turmas de 1ª a 4ª série darão continuidade ao trabalho que já vinha sendo desenvolvido. Os alunos de 5ª e 6ª série deverão cumprir as quatro oficinas de arte oferecidas pelo projeto, uma por bimestre. A partir da 7ª série até o primeiro ano do 2º grau, o aluno poderá escolher uma oficina de sua preferência. Para as 2ª e 3ª série do segundo grau, a participação no projeto será opcional. Para esses alunos a escola vai oferecer uma quinta oficina: Comunicação visual (Fotografia, Cinema e Vídeo). (JORNAL DO ELIAS n.º. 36, 1996, p. 3)

Este projeto ou forma de trabalho em Artes durou 4 anos. As aulas de arte-educação (duas) eram ministradas no período contrário das aulas curriculares. Entre as quatro opções (desenho e pintura, música, teatro, e escultura), o aluno podia permanecer na oficina em que tivesse maior afinidade. Havia a preocupação com o pequeno número de alunos nas salas de Artes, o que passou a ser financeiramente inviável para a instituição. Sendo assim, as aulas de Artes no contra-turno foram desativadas e no período curricular houve a redução de duas aulas para uma aula semanal.

Portanto, a partir de 2000, a escola passou por reestruturação na matriz curricular do ensino de Artes. Em contrapartida, passou a oferecer, de forma gratuita (opcional), uma oficina de Artes (a escolher) no período contrário. O departamento neste período ficou sob a coordenação geral da escola.

Em 2005, no primeiro encontro com os professores, a direção da escola anunciou a volta de duas aulas semanais de Artes no horário curricular e, no período contrário, seriam ministradas as oficinas de artes plásticas e música (instrumento), grupo de coral e teatro. Neste mesmo ano, a escola voltou a designar uma coordenação específica para a área de Artes, a indicação caiu sobre a pesquisadora desta dissertação.

¹⁵ A professora Sueli Gossen foi a coordenadora do Departamento de Artes durante 10 anos.

Em 2006, o grupo de professores de Arte-educação participou de um estudo que viria a ser o Projeto de Artes dentro do Projeto Político e Pedagógico da Escola. Neste mesmo ano, as salas de Artes passaram a ocupar novos espaços devido ao aumento do número de aulas. O ensino passou a ser ministrado por meio da elaboração de projetos trimestrais, desmistificando a preocupação com a linearidade na abordagem da história da Arte.

Hoje o Centro de Artes conta com 23 profissionais, entre professores, auxiliares pedagógicos e apoio a eventos. Dispõe de sete (7) salas especialmente preparadas para os trabalhos teóricos e práticos, sendo que muitas vezes se utiliza do Teatro de Bolso (sala de teatro do Colégio e da Sala de Parâmetros (sala próxima ao Centro de Artes), devido ao grande número de projetos. Atualmente existe maior preocupação em estabelecer a relação entre teoria e prática nas aulas de Arte, sendo a abordagem teórica desenvolvida em função de oportunizar mais subsídios para as atividades artísticas.

O Centro de Artes hoje está estruturado da seguinte forma:

- Aulas curriculares da escola infantil ao ensino médio (duas por semana de 50 minutos)
- Escola de Teatro
- Escola de Música
- Escola de Artes Plásticas
- Projeto P.I. - os alunos permanecem em Período Integral na escola e, em algum momento, fazem uma oficina de artes.
- Projetos de Filantropia – o objetivo é dar condições para adolescentes e idosos terem a possibilidade de aumentarem a renda familiar. A Escola atende 80 crianças de uma escola estadual da periferia, um grupo de trinta (30) idosos e vinte (20) mães e oferece aulas de música individuais gratuitas para crianças carentes. Outro projeto é a visita a um Lar de Idosos, em que a professora e alunos voluntários visitam os idosos que não podem se deslocar até a escola.
- Apoio a Exposições e Eventos da Instituição: trabalha na produção de decorações para formaturas, exposições de Arte, dentre outros. Atua na galeria de exposições de trabalhos artísticos de alunos, pais, artistas ou artesões da comunidade.

A estrutura oferecida pela instituição possibilita o trabalho nas várias linguagens artísticas, no intuito de sistematizar a teoria e a prática, desenvolvendo estudos e pesquisas práticas de materiais alternativos para a inovação contínua. Existe a preocupação em despertar

as tendências artísticas dos alunos, primando pela sensibilidade e a ampliação da sua visão de mundo.

A compreensão dos professores sobre o ensino da Arte no Colégio Elias Moreira será analisada na seqüência do estudo, a partir de uma contextualização sobre esta instituição apresentada na metodologia e da análise dos resultados da pesquisa.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 O Contexto da Pesquisa

Joinville, cidade localizada no extremo nordeste do Estado de Santa Catarina, a 180 quilômetros da capital, Florianópolis, faz limites com os municípios: ao Norte com Garuva e Campo Alegre, ao Sul: com Araquari e Guaramirim, ao Leste: com São Francisco do Sul e a Oeste: Schroeder, Jaraguá do Sul e Campo Alegre. Em 2005 sua população era estimada em 659.395 habitantes. A cidade possui uma área de 1.135,05 km² sendo 212,6 km² na área urbana e 922,45 km² na área rural. Sua principal via de acesso e comunicação com as outras regiões de Santa Catarina é pela BR 101. Com um clima mesotérmico úmido, Joinville convive com temperaturas que variam de 19° C a 30° C. Em sua vocação econômica, a cidade é referência no setor secundário sendo o maior centro produtor industrial de Santa Catarina e o terceiro maior do sul do Brasil, superado apenas pelas capitais Porto Alegre (RS) e Curitiba (PR).

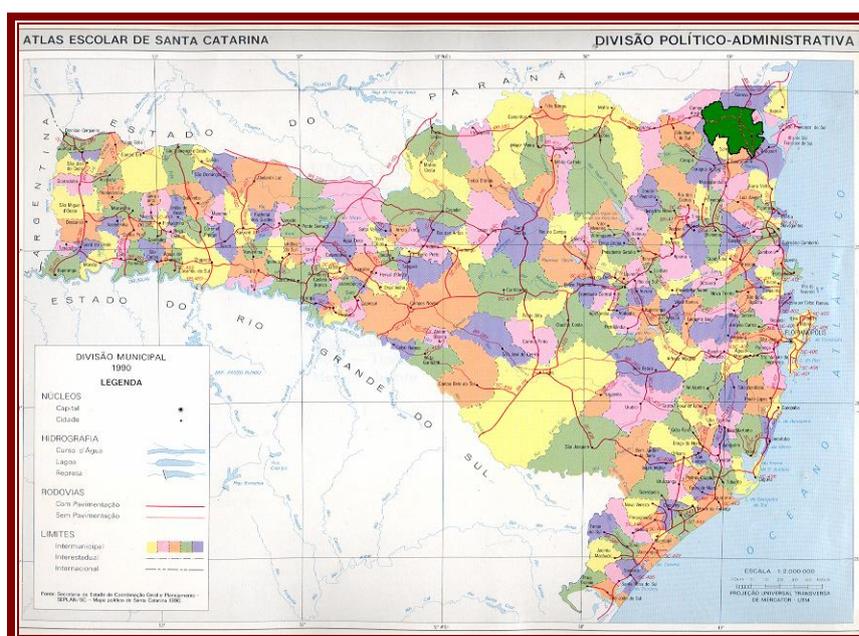


Ilustração nº. 4 - Mapa do Estado de Santa Catarina, localizando a cidade de Joinville.
Fonte: Atlas Escolar de Santa Catarina/Secretaria de Estado de Coordenação geral e Planejamento, Subsecretaria de Estudos geográficos e Estatísticos. 1991

A história de Joinville começou na metade do Século XIX, com a chegada da Barca Colón trazendo os primeiros imigrantes europeus (125 no total) e a fundação da cidade em 9 de março de 1851 (TERNES, 2006).

Trazendo em seu bojo já uma história, a Colón finalmente ancorou nas proximidades da Ilha da Paz, quase na entrada norte da Baía Babitonga, em São Francisco do Sul, seguindo até a Ilha do Mel, na mesma baía. Era 5 de março de 1851, quando aquela gente esperançosa e assustada dava início à sua aventura no Brasil. Essa aventura começa a materializar-se em terra quando, após a travessia da Lagoa Saguacu nas canoas do influente Coronel Camacho, de São Francisco, pisaram o solo da planejada Colônia (o desembarque dos imigrantes deu-se entre os dias 6 e 10 de março, o dia 9 foi considerado como o dia oficial da fundação). Naquele momento de grandeza histórica concebiam Joinville. A saga desses pioneiros, verdadeira gestação, deu à luz uma cidade de nome francês e colonização germânica, em solo brasileiro. (BÖBEL, 2001, p.38)

A cidade de Joinville se caracteriza por eventos e tradições, possuindo uma história cultural com traços da cultura germânica e o enriquecimento de outras culturas trazidas pelos imigrantes. Apesar da principal atividade econômica ser a indústria, o povo joinvilense cultua também a arte e o lazer. Provas disso podem ser observadas em seu dia-a-dia, nos operários e suas bicicletas, na arquitetura, nos jardins bem cuidados em frente às casas e na sua criatividade que produz arte e cultura. Três exemplos confirmam essa afirmação: o Festival de Dança, considerado um dos três maiores do mundo, a Festa das Flores, que acontece todos os anos no mês de julho e a Festa das Tradições que agrega diversas culturas que fazem parte da formação local. Além disso, a cidade oferece infra-estrutura para a realização de eventos (congressos, seminários, feiras), dispondo de áreas como o Megacentro Expoville, pavilhão de 20.000m², o Centventos Cau Hansen (25.000 m²) que constitui-se em uma arena multiuso com capacidade para realização de eventos culturais, esportivos, shows e congressos, tendo anexo um teatro - Teatro Juarez Machado – e o Expocentro Edmundo Doubrava, com 4.200 m² de área livre (TERNES, 2006).

Conforme informações da Prefeitura de Joinville (2007), alguns dos mais importantes pontos culturais de Joinville são:

- Teatro Juarez Machado Criado em 2001, tem como objetivos servir de palco de treinamento e de apresentação para a Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, oferecendo espaço para a criação e exibição de trabalhos produzidos por músicos, bailarinos e atores da cidade.
- Museu Nacional de Imigração e Colonização Histórico - Criado em 1957, seu objetivo é registrar a memória da imigração e colonização do sul do Brasil a partir

do processo iniciado em 9 de março de 1851, quando esta região recebeu os primeiros imigrantes europeus, na então Colônia Dona Francisca, atual Joinville.

- Museu de Arte - Criado em 1976, possui como objetivos recolher, documentar, estudar, conservar, expor e divulgar obras de arte, em especial joinvilenses e catarinenses, bem como realizar demais atividades culturais e artísticas pertinentes. Possui em seu acervo mais de 700 obras, dentre elas uma obra da série "Bichos" de Lygia Clark.
- Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville – Sua criação foi em 1969, e tem sob sua responsabilidade a guarda permanente de materiais arqueológicos da região, que são propriedades da União.
- Museu Casa Fritz Alt - Criado em 1970, o Museu Casa Fritz Alt possui como objetivos preservar, documentar e divulgar o trabalho do escultor Fritz Alt, o primeiro artista plástico da região de Joinville.
- Galeria Municipal de Arte Victor Kursancew - Criada em 1982, a Galeria possui como objetivos estudar, expor e divulgar obras de arte de artistas consagrados e novos talentos. Organiza bienalmente o Salão dos Novos de Joinville, evento com abrangência nacional. Promove também mostras para divulgar o trabalho de alunos da Casa da Cultura. Possui um acervo com nomes como – Guido Heuer, Brito Velho, Fayga Ostrower, Helena Montenegro, Schwanke, entre outros.
- Casa da Memória - Criada em 1984, presta serviço de informações ao visitante do Cemitério do Imigrante e serve de apoio ao Projeto Cemitério do Imigrante: Pesquisa.
- Casa da Cultura Fausto Rocha Júnior - Criada em 1970, possui como objetivo favorecer o conhecimento das artes nas diversas linguagens: visual, musical, teatral e corporal, incentivando a criação e a apreciação artística. A Casa da Cultura agrega a responsabilidade da coordenação e gerenciamento de três escolas: Escola de Artes Fritz Alt, Escola de Música Villa-Lobos e Escola Municipal de Ballet.
- Arquivo Histórico de Joinville - Criado em 1972, tem como objetivos recolher, guardar, conservar, restaurar e preservar a documentação produzida por instituições governamentais de âmbito municipal, bem como os documentos privados de interesse público.

- Associação de Artistas Plásticos de Joinville (Aaplj) hoje agrega mais de 80 associados, possui um galpão disponível para os artistas exporem e fazerem suas artes, no complexo Antarctica.

Na educação, com base em números apresentados no site da Prefeitura Municipal, Joinville possui no ensino básico a seguinte estrutura: 92 escolas estaduais, 158 escolas municipais e 136 escolas particulares, em um universo escolar de aproximadamente 130 mil estudantes. No ensino profissionalizante, a cidade dispõe de 9 instituições que oferecem 66 diferentes cursos. No ensino superior, a estrutura é composta por 10 instituições de ensino, que oferecem 78 cursos de graduação, com a participação de mais de 18 mil universitários. É neste cenário turístico, cultural e educacional que se insere o Colégio Elias Moreira e, portanto, os sujeitos da pesquisa.

O ensino da Arte em Joinville tem sua história pautada na formação da maioria de seus arte-educadores na Universidade da Regional de Joinville - UNIVILLE, por meio do seu curso de graduação em Artes Visuais – Licenciatura e Bacharelado, que teve como referência conceitual e metodológica, o curso de Educação Artística implantado em 1988, extinto em dezembro de 2001. Outras referências para a formação dos arte-educadores que atuam nas escolas de Joinville são: a FAP - Faculdade de Artes do Paraná, situada em Curitiba e UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, localizada em Florianópolis.

3.1.1 A instituição, o Espaço da Pesquisa

O Colégio Cenecista José Elias Moreira faz parte da rede de escolas da CNEC – Campanha Nacional de Escolas da Comunidade. Sua trajetória de ensino faz parte da história da educação de Joinville e região, tendo iniciado suas atividades na década de 1960 com uma escola de ensino fundamental e oferecendo atualmente cursos profissionalizantes, de graduação e de pós-graduação.



Ilustração nº. 5
Vista aérea do Colégio Elias Moreira
Fonte: Arquivo de imagens do Colégio Elias Moreira



Ilustração nº. 6 - No detalhe - Centro de Artes do Colégio Elias Moreira
Fonte: Imagens de arquivo do Colégio Elias Moreira

A história da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC) começou em 1943 no estado de Pernambuco, estimulada por estudantes secundaristas de Recife, preocupados com a falta de escolas gratuitas.

Em Joinville, a CNEC surgiu na década de 1960 como uma alternativa, já que não havia ensino público noturno que suprisse às necessidades de muitos estudantes carentes,

impossibilitados de estudar em escolas particulares. Naquela época, a idéia encontrou apoio no então prefeito Baltasar Buschle. Em 25 de janeiro de 1962, o prefeito Helmuth Fallgatter, sucessor de Buschle, autorizou o funcionamento do Ginásio Professor João Roberto Moreira. O professor João Roberto havia sido escolhido para acompanhar o processo de instalação da escola. Em homenagem ao seu pai, no entanto, ele decidiu alterar a denominação da escola para Ginásio Professor José Elias Moreira.

A escola foi instalada provisoriamente no Grupo Escolar Conselheiro Mafra e a aula inaugural foi proferida pela viúva do ex-governador Jorge Lacerda - Kyrana Lacerda - que, na época, era a presidente da CNEC em Santa Catarina. Na fase inicial, 133 alunos foram matriculados na primeira e na segunda série do ensino fundamental.

O número 1.290 da esquina das ruas Coronel Francisco Gomes e Eugênio Moreira foi o local escolhido para a construção do prédio definitivo do Ginásio José Elias Moreira. Em 1º de maio de 1967 a escola ganhou dependências próprias inauguradas pelo prefeito Nilson Wilson Bender, ainda oferecendo somente o ensino de primeiro grau.

Para que fosse possível implantar o ensino de segundo grau, o Colégio procurou convênios com outras instituições. A idéia era ocupar, no período noturno, as salas em escolas nas quais as aulas só funcionavam durante o dia.

A partir de 1971, com a introdução da lei nº. 5.692, que modificou o sistema de ensino no Brasil, o Elias Moreira passou por uma série de reformulações e integrou definitivamente o sistema estadual de ensino, recebendo também autorização para o funcionamento de cursos profissionalizantes. Em 1984 foi construída a Pré-escola em uma área de 655 metros quadrados.

Em 1985 o Elias passou a ser o mais importante entre os 96 estabelecimentos da CNEC em Santa Catarina, quando contava com 4.560 alunos e 157 professores, além de 55 funcionários.

Em 2007 a Instituição contava com 6.971 alunos, em uma área construída de mais de 40 mil metros quadrados e área total de mais de 22 mil metros quadrados, oferecendo formação para as seguintes etapas da educação: Escola Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Cursos profissionalizantes, Graduação, Pós-graduação, Escolas de período Integral, Centro de Idiomas, Centro de Arte e Centro esportivo.

As escolas que compõem o grupo da CNEC hoje contam com um número de 270 unidades em todo o Brasil, 20 delas em Santa Catarina. O Colégio Elias Moreira é hoje a maior escola da CNEC nacional.

3.2 Tipo de Pesquisa

Para a análise das subjetividades presentes na trajetória do grupo e nas respostas apresentadas pelos professores, foi necessária uma pesquisa qualitativa. Segundo Celeri (1997), três são os aspectos que permitem caracterizar uma abordagem qualitativa. O primeiro é de caráter epistemológico e se relaciona à visão de mundo implícita na pesquisa qualitativa, isto é, o pesquisador que se propõe a realizá-la busca uma compreensão subjetiva da experiência humana. O segundo aspecto se relaciona ao tipo de dado que se objetiva coletar, ou seja, informações ricas e descrições de pessoas, situações, acontecimentos e vivências. E o terceiro relaciona-se ao método de análise, que na pesquisa qualitativa busca a compreensão, o significado e não somente evidências estatísticas.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2005, p.79)

Sendo assim, para a atribuição de significados às análises das interações observadas nas construções do grupo de estudo e a compreensão do entendimento dos sujeitos da pesquisa quanto às suas concepções do ensino de Arte, foi necessária a realização de um estudo de caso.

Lüdke e André (1986) enfatizam que o estudo de caso se refere à interpretação de uma realidade, para se obter a compreensão mais completa do objeto, sendo preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. E que para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionados à situação específica em que ocorrem ou à problemática a qual estão ligadas. As autoras concluem que estudo de caso qualitativo encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar, em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições.

Segundo Fachin (2003), a principal função do estudo de caso é a explicação sistemática das coisas (fatos) que ocorrem no contexto social e geralmente se relacionam com uma multiplicidade de variáveis.

A opção pela realização do estudo de caso no Colégio Elias Moreira deu-se devido à necessidade de atualização do grupo de estudo, por meio de abordagens contínuas sobre o ensino da Arte.

Para contextualizar o ensino da Arte no Colégio Elias Moreira foi necessária uma pesquisa em documentos desta instituição, que localizasse o ensino desenvolvido em suas diferentes épocas. Por entender que uma mudança de contexto educacional não ocorre com ações isoladas, foram analisadas as construções observadas no decorrer da trajetória do ensino da Arte na instituição, nos momentos de reflexão, envolvendo os professores na busca de um trabalho coletivo, e para que acontecessem as trocas de experiências e conhecimentos, discussões, leituras, situações de conflito e consensuais, tendo em foco o interesse comum do grupo de chegar a planos próximos da realidade física e estrutural da escola e do corpo docente.

3.3 População e Amostra

A população da pesquisa foi composta pelos 20 professores de Arte do Colégio Elias Moreira e os 4 convidados a interagirem no processo de construção deste ensino na instituição. A amostra foi composta a partir dos dois momentos de realização do estudo. No primeiro momento, que foi a observação do grupo, a amostra corresponde a todos os seus integrantes (24); no segundo momento, na realização das entrevistas, a amostra foi composta por 9 professores desta equipe.

Os participantes deste grupo de estudos foram selecionados por estarem envolvidos com o ensino das Artes, seja no período curricular, nas oficinas de técnicas ou no departamento de Artes, ou ainda por serem estudantes da principal instituição formadora de profissionais desta área na região, a UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville. Já o critério de escolha da amostra, no segundo momento da pesquisa (entrevista), foi a participação ativa no grupo.

Para que se preservasse a identidade, de acordo com normas éticas de pesquisa, estes participantes receberam uma identificação, P.1 a P.24, ou seja, Professor 1 ao Professor 24.

3.4 Instrumentos de Coleta de Dados

O instrumento de coleta de dados utilizado no primeiro momento da pesquisa foi a observação, com anotações quanto ao desenvolvimento dos trabalhos, visando traçar a trajetória do grupo.

No segundo momento da pesquisa, inicialmente foi aplicado um questionário para traçar o perfil dos sujeitos, contendo 4 questões fechadas, relacionadas aos aspectos da vida pessoal e profissional de cada participante, conforme Apêndice 1.

Apesar do haver possibilidades de diferentes instrumentos de coleta de dados, o questionário pode ser muito útil para se obter informações de um grupo social. Segundo Moroz (2002, p. 66), “o questionário é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito sem a intervenção direta do pesquisador”.

Outro instrumento escolhido foi a entrevista individual estruturada, com o propósito de obter resultados que possibilitassem compreender as convergências nas concepções dos professores sobre o ensino de Artes no Colégio Elias Moreira.

As questões foram elaboradas dentro dos objetivos da pesquisa, contendo 7 questões, conforme roteiro apresentado no Apêndice 2.

A proposta inicial foi de que as entrevistas fossem gravadas em fitas de áudio e transcritas. Segundo Lüdke (1986, p.34), “a gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado”.

Contudo, dentre os nove (9) professores quatro (4) aceitaram gravar suas falas, os demais optaram pelas repostas escritas ao roteiro proposto. Destes, um (1) optou em trazer por escrito e ler durante a gravação, complementando com apartes pertinentes ao que era lido, justificando que as questões eram complexas e exigiam uma reflexão.

As entrevistas foram realizadas durante os meses de março e abril de 2007, sendo que quatro (4) aconteceram nas dependências do Colégio Elias Moreira e dentre as escritas, duas (2), foram enviadas por e-mail. As três (3) restantes foram entregues em mãos.

As entrevistas individuais tiveram o prévio consentimento dos entrevistados, sendo apresentadas de forma integral no Apêndice 3, sendo submetidas à análise de conteúdo. As categorias de análises não foram definidas com antecedência. A partir das entrevistas gravadas e leituras das entrevistas escritas procedeu-se à sistematização dos dados que permitiu a identificação das categorias para a interpretação e análise dos resultados.

Uma vez identificadas as categorias de análise, foram tabulados os depoimentos de cada educador em ordem da pergunta apresentada no roteiro, contendo formato: categoria de análise – fala do professor – identificação do professor. Com base neste quadro foi elaborada a Análise de Dados.

Com as transcrições e as leituras concluídas, foi necessário um registro para mensurar e definir de forma descritiva os aspectos mais significativos em cada fala transcrita, suas motivações e significações.

Com as questões categorizadas, usando métodos de grifar com cores diferenciadas, e as frequências das falas transcritas em números, foi possível identificar as unidades de registro. De acordo com Bardin (1977, p.104), “a unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando à categorização e a contagem frequencial”.

Este material resultou em quadros-sínteses das respostas dos arte-educadores frente às sete (7) questões. Segundo Lüdke e André (1986, p.45), “analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, [...] as transcrições de entrevistas” [...].

Posteriormente foi construído um quadro apresentando a incidência das respostas divididas em categorias.

3.5 Procedimentos para a Coleta de Dados

O Colégio tem formalizado, em seu planejamento anual, uma reunião por departamento aos finais de ano, que objetiva avaliar o processo de ensino e aprendizagem do ano letivo, seus pontos positivos e pontos negativos, avaliando as necessidades de mudanças.

Na reunião de grupo do Centro de Artes, no final de 2005, em meio às avaliações, levantamentos dos objetivos atingidos e necessidades de modificações, foi enfatizada a

necessidade dos docentes de voltarem a estudar o currículo de Artes. Não era a primeira vez que isso seria feito, pois esse tipo de reestruturação e adequação de tempos em tempos era realizado. Dois destes momentos aconteceram em 1979 (documentado por meio de projeto) e mais recentemente em 2001, quando a escola contratou uma especialista na área para orientar as mudanças. Durante a reunião de final de ano de 2005, a questão que mais se evidenciou e que suscitou a necessidade de estudos e novas adaptações foi o fato de o grupo não ter uma resposta coerente para questões como:

- Que conhecimentos agregados o aluno terá quando sair do último ano do ensino de artes, levando-se em consideração que esta instituição pratica-o da escola infantil ao ensino médio?
- Quais as linguagens adequadas para cada série especificamente?
- Quais os resultados alcançados com as linguagens até então trabalhadas nas séries.
- Quais os conhecimentos teóricos e práticos ensinados nas aulas de Artes terão significados na formação do discente?

A partir destes questionamentos, foi marcada uma reunião posterior com todo o grupo de arte-educadores, momento em que foram delimitados alguns procedimentos mais imediatos.

A primeira providência foi marcar uma reunião com a Diretora Pedagógica para analisar a possibilidade de um estudo mais aprofundado e com uma orientação específica de um profissional da área da educação. Com a aprovação da direção pedagógica e conseqüente da direção geral da escola, manteve-se contato com uma profissional para que orientasse os futuros encontros.

O primeiro contato com a profissional ocorreu em fevereiro de 2006. Em conversa com a direção e coordenações foram discutidas as prioridades educacionais da instituição no que se referia ao ensino de Artes. Havia uma concepção única de que a escola era um espaço de estudo, análise, auto-análise, mas principalmente um lugar onde os sonhos deveriam ser acolhidos e desenvolvidos. Sendo assim, os educadores deveriam desenvolver um esforço re-constutivo, estando comprometidos e habilitados em seu trabalho.

O Colégio deixou clara sua intenção pedagógica no editorial que consta em seu jornal, quando seus coordenadores e direção declararam que:

A escola é um lugar privilegiado para aprender a aprender. É também um lugar para atualizar, re-significar a ação pedagógica. A coerência da crítica e autocrítica. Por isso, a equipe docente organiza-se por meio da análise, estudo e da reflexão, da autocrítica e da crítica (SILVA, 2007, p.02).

Muitos alunos do Colégio Elias Moreira são provenientes de famílias de classe média, com bom poder aquisitivo. Por outro lado, em se tratando de uma escola de cunho filantrópico, ela acolhe (num total de 1% das matrículas) alunos carentes e em número menor (0,5% dos matriculados) de alunos que os pais trabalham na escola em processo de permuta (em troca das mensalidades), para possibilitarem o estudo de seus filhos.

O Colégio tem uma trajetória de ensino das Artes em seu currículo oficial há vinte anos. Durante este período, a diretriz tomada sempre foi no sentido de formar alunos com um olhar diferenciado, crítico, perante os acontecimentos da atualidade. Na prática nem sempre isso foi possível, pois durante muito tempo a disciplina esteve à mercê de outras, fragilizada e marginalizada no cenário escolar, por vezes vista apenas como meio para distrair os educandos, quando muito para torná-los criativos.

Com as mudanças de foco que apontava o ensino das Artes como ciência, como conhecimento e não somente como prática, houve certa inquietação por parte dos pais e alunos. Ensinar Arte desta forma tornou-se um desafio e uma constante preocupação dos professores. As dúvidas e fundamentação sobre a forma de ensino, o que ensinar e como, tornaram-se constantes. Assim, na busca de resposta possível para essas questões, procurou-se apoio na abordagem histórico-cultural de Vigotsky.

Vygotsky (1988) compreende a Arte como um elemento significativo na constituição do sujeito, no momento em que ela atua sobre o plano emocional. Assim, a atividade artística vive da interação, agregando os princípios da percepção sensorial e imaginação.

[...] todas as nossas vivências fantásticas e irreais transcorrem, no fundo, numa base emocional absolutamente real. Deste modo vemos que o sentimento e a fantasia não são dois processos separados em si, mas essencialmente o mesmo processo, e estamos autorizados a considerar a fantasia como expressão central da reação emocional. (VYGOTSKY, 1988, p.246).

Por meio desta abordagem, pode-se entender que os homens são sujeitos construtores da própria história e da coletividade e que, nesse processo de construção, é possível constituir a história de várias formas, com direções diversas, apesar de todas as intervenções sociais que não facilitam estas mudanças.

O estudo, aqui explicitado, nasceu das reuniões de grupo naquele final de ano de 2005 e de outras no decorrer de 2006, surgiu do desejo de iniciar um processo de aprendizado com qualidade e fundamentado em teóricos recentes. Do anseio de possibilitar uma educação em Artes que viesse a contribuir de forma coerente e enfática na evolução do educando, para

que, sob a luz do resultado da pesquisa, fosse possível obter caminhos mais reais, de acordo com a história do grupo e individual dos arte-educadores que compõem este educandário.

Esta pesquisa, conforme já anunciado, teve como principal finalidade analisar os pressupostos conceituais dos arte-educadores do Colégio Elias Moreira sobre o ensino de Artes no currículo da referida instituição.

Um dos direcionamentos que embasou as discussões do grupo era o entendimento de que se queria uma prática pedagógica que fizesse oposição a uma visão unilateral do sujeito, preocupada apenas com o trabalho de uma dimensão do ser humano por vez (somente o intelecto, ou apenas as habilidades manuais). Desta forma, era defendido que a educação, de um modo geral, assumisse esse caráter histórico cultural, tendo por base a realidade social em que a ação humana estivesse envolvida.

Sendo assim, foram definidos alguns itens que visaram o andamento dos trabalhos:

- Reunião com a direção da escola para justificar a importância da ação e suas prerrogativas.
- Contato com a coordenação buscando orientação para contratar uma pessoa que viesse a orientar o grupo na busca de seus objetivos.
- Elaboração de plano metodológico para as ações do grupo de estudo

Os encontros aconteceram no próprio espaço institucional e os horários foram escolhidos de acordo com a disponibilidade da maioria. Conciliar os estudos com os compromissos curriculares foi uma tarefa difícil, muitos que se propuseram a participar de forma efetiva, durante os encontros tiveram dificuldades na realização das atividades propostas, que incluíam produção de textos e leituras. Os professores mais participativos foram aqueles que notadamente têm um percurso maior dentro da instituição, percebe-se seu engajamento no processo por conta de suas trajetórias dentro da educação por meio da arte. Estes profissionais acreditavam (apesar do tempo escasso) na real importância do estudo e na crença de que estes encontros poderiam contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de maior qualidade, junto aos alunos do ensino fundamental e médio.

Posteriormente foi definido o grupo que participaria das entrevistas. Os depoimentos tiveram um clima de interação entre entrevistado e entrevistador,

Ao lado do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Essa estimulação não deve, entretanto, forçar o rumo das respostas para determinada direção. Deve apenas garantir um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente. (LÜDKE, 1986, p.35)

Com base nas observações da trajetória do grupo e dos resultados das entrevistas, foi possível analisar os dados, conforme o capítulo seguinte.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados da pesquisa pressupõe o conhecimento dos sujeitos envolvidos, uma vez que seu perfil sócio-profissional é uma das referências para uma melhor compreensão dos dados. Posteriormente, foram desenvolvidas as observações sobre as razões da formação do grupo e como ocorreu esse processo, para que fosse possível conhecer as percepções dos professores sobre a presença do Ensino da arte no Colégio Elias Moreira. Tendo os aspectos anteriores como referência, foi desenvolvida uma abordagem sobre a trajetória do ensino da Arte nesta instituição, as práticas desenvolvidas pelos professores e uma reflexão sobre como vem sendo pensado este ensino e sua importância na escola. São apresentados os conteúdos indispensáveis e conhecimentos a serem agregados aos alunos na visão dos professores.

4.1 Características dos Sujeitos da Pesquisa

A maioria do grupo é constituída por profissionais da área; destes, apenas dois não atuam e não tem formação em Artes. Um integrante do grupo tem profundo conhecimento em trabalhos com projetos nos quais o foco é a criança utilizando como ferramenta o ensino de Arte. Um dos itens que justifica a diversidade do grupo é a formação ocorrida há mais de 10 anos da maioria e a formação recente de outra parte, o que gerou conflitos envolvendo teoria e experiência. Nestas discussões, os sujeitos com maior vivência na Área demonstraram uma compreensão de que nem sempre é possível aplicar a teoria na prática e os integrantes em formação demonstraram inicialmente maior entusiasmo quanto à preparação de aulas inovadoras.

No que se refere aos professores selecionados para a entrevista, os Quadros 2 e 3 apresentam o perfil sócio-profissional.

DADOS PESSOAIS								
Prof.	Gênero		Idade	Naturalidade		Área de atuação		Tempo de Magistério
	M	F		Joinville	Outra	Elias	Outra	
P.3		x	36			7ª e 8ª série E.F.	Grupos de teatro	10 anos
P.6	x		37	x		Ensino Médio e grupo de teatro	Pós-graduação e graduação	10 anos
P.10		x	57		X	Esc. Inf., 1ª a 4ª série E.F. extra curricular		11 anos
P.18		x	51	x		1ª a 4ª série e extra curricular		25 anos
P.19		x	41	x		6ª, 7ª do E.F. e extra curricular.	Grupos modulares e turmas com deficiência auditiva	2 anos
P.21		x	41		X	1ª a 4ª série E.F. e extra curricular		21 anos
P.22		x	26	x		Esc. Infantil, 1ª e 2ª série e extra curricular	Grupo de música	4
P.23	x		24	x		Ensino Fundamental e extra curricular		5
P.24	x		29		X	8ª série, ensino médio e extra curricular	Pós graduação e graduação	12

Quadro 2: Perfil social dos entrevistados

Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora, 2007

Na análise do Quadro 2, percebe-se que a média de idade dos professores entrevistados é composta por uma maioria na faixa-etária entre 20 e 30 anos. Este grupo soma um total de seis (6) professoras e três (3) professores.

FORMAÇÃO										
Prof.	Ensino Médio		Graduação		Especialização		Atividades profissionais		Atividades extras	
	Profissionalizante	Científico	Específica	Outra	Específica	Outra	Magistério	Outra	Artes	Outra
P.3	x			x	X		x	x	x	
P.6	x			x		X	x	x	x	X
P.10		x	X		X		x		x	
P.18		x	X	x	X		x		x	
P.19	x			x			x	x	x	
P.21	x		X		X		x	x	x	
P.22	x			x x x		X	x	x	x	
P.23		x	X		X		x	x	x	
P.24	x			x	X		x	x	x	

Quadro 3: Perfil profissional dos entrevistados

Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora, 2007

Todos os participantes das entrevistas são profissionais atuantes no Ensino das Artes do Colégio Elias Moreira, sendo que dois (2) com mais de 20 anos, um (1) com onze anos, e os demais, seis (6) com tempos entre 2 e 10 anos de atuação na área. Deste grupo, cinco (5) trabalham somente na instituição pesquisada e os outros quatro (4) restantes dividem seu tempo em outras instituições. Quatro (4) têm sua formação na graduação específica em Artes¹⁶, e os outros cinco (5) têm formação em outra área do conhecimento, porém, possuem cursos de especialização específicos na área de Artes. Uma observação que vale ressaltar, é que todos são formados na área da Educação (geral), e que, em algum momento desta, optaram pela especialização ou por cursos na área de Artes.

Deste grupo de profissionais, quatro (4) optaram por mais de uma formação na graduação, uma (1) professora ainda estava cursando e três (3) tinham especialização.

Algumas características dos entrevistados ficaram evidentes nas leituras iniciais. A professora P.3, por exemplo, teceu comentários sobre o ensino da arte ministrado no Elias Moreira em anos anteriores, quando as aulas eram no período contrário ao curricular (os alunos com aulas no período da manhã estudavam Artes à tarde) e o próprio discente escolhia a oficina que mais se identificava com seu perfil. Formanda em educação física, atriz e diretora teatral, ligada também à dança, a professora P.3, por sua diversidade de formação, demonstrou uma preocupação em proporcionar aos alunos a oportunidade de auto-conhecimento e de desenvolver no educando a participação em grupo.

O professor P.6, formado em literatura e apaixonado pelo teatro, também manifestou a preocupação de conscientizar o aluno da importância do trabalho em grupo. Nas suas respostas, ficou evidente que as outras disciplinas têm a característica de serem específicas, de se fecharem em si, enquanto o ensino da Arte tem uma multiplicidade de linguagens e consequentemente de significados e de resultados.

A professora P.10, dentro do grupo escolhido, é a profissional que apresenta um perfil mais espiritualizado, mais ligado à sensibilidade, à criação, e é bem marcante a sua preocupação com o meio ambiente. Como artista plástica, trabalha preferencialmente com materiais reciclados e transfere essa preocupação ao aluno.

A professora P.18, que atua na escola há mais de 15 anos na disciplina de português, graduou-se em Artes há três anos e desde então vem lecionando nas duas áreas. Em seu depoimento manifestou sua preocupação com a prática e suas habilidades em trabalhar com o grupo.

¹⁶ Aqui se entende “Formação em Artes” como: Cursos de Graduação que contemplam todas as linguagens, artes plásticas, teatro, música, dança etc.

Do grupo de professores com formação em outras áreas, a professora P.19 é a única que atua como artista plástica e tem vínculo com a associação dos artistas plásticos de Joinville. Demonstra também a preocupação com o meio ambiente e fica evidente em suas aulas a ponte que faz entre o passado e o presente, sempre situando o trabalho no tempo e espaço. Sua recente especialização em arte-terapia tem refletido bastante no desenvolvimento de suas aulas. Em suas respostas, nota-se o cuidado em contextualizar os trabalhos e valorizar a Arte na história do homem, colaborando com o conhecimento cognitivo e também para o desenvolvimento da sensibilidade.

A professora P.21 é a que tem mais tempo de departamento dentro do Colégio Elias Moreira e foi uma das participantes do grupo que realizou o primeiro projeto de Arte Educação na escola, em fevereiro de 1997. Formou-se na primeira turma de Artes da Univille. Com um senso crítico muito aguçado, aproveitou a entrevista para questionar algumas práticas pedagógicas que no seu entender precisariam ser revistas. Na entrevista ela salienta também que o grupo de arte-educadores teve uma perda significativa quando o mesmo ficou sem coordenação específica de área durante quase três anos, afastando-se da pesquisa e consequentemente deixando de aprimorar-se. Voltada também para a espiritualidade, sem deixar isso claro no discurso, a professora P.21 usa dessa sensibilidade para trabalhar o aluno como indivíduo, como ser sensível e consciente. Destaca em suas respostas a aplicabilidade terapêutica da Arte em alunos com problemas psicológicos ou emocionais.

A professora P.22, pedagoga e graduanda em psicologia, é formada em música pela Casa da Cultura. Deixa claro também em sua entrevista que a Arte, especificamente a música, pode ser usada pra fins terapêuticos e auxilia em muito no tratamento de problemas relacionados ao espírito. Dos nove professores, P.22 é a mais reservada em suas respostas. Prima pela organização de idéias e isso reflete nas práticas em sala de aula.

O professor P.23, recém-formado, carrega ainda a forte influência acadêmica e suas respostas refletem uma certa desorganização, sem perder a coerência. Fazendo especialização em teatro, atua nas duas áreas: artes plásticas e teatro. Inquieto e atuante está sempre contribuindo com objetos de pesquisa.

O professor P.24 é formado em letras e ligado ao teatro e às artes visuais, mais especificamente ao cinema. Abordou as questões destacando a liberdade com que pode trabalhar a disciplina dentro da escola, adequando-se às necessidades dos grupos. Acredita que o homem tem se tornado mais conteudista do que sensorial e perceptivo e isso se reflete em sala de aula e faz com eu ele se afaste de outras linguagens, inclusive da Arte. Define o teatro como uma forma de expressão completa e que abrange todas as outras linguagens.

4.2 Trajetória do Grupo: Marcas de um Percurso

O primeiro encontro formal com os professores da escola e convidados aconteceu no dia 4 de março de 2006. Nesta data, foi apresentado o projeto de estudos no teatro da instituição (Teatro de Bolso) e foi realizada uma apresentação de slides em telão. O projeto explicitava as questões a serem debatidas, formas de encaminhamento dos estudos e os textos para leitura com seus respectivos debatedores e redatores pré-estabelecidos.

A sugestão proposta e aceita pelos participantes foi a de criar um grupo de e-mail para contatos pela Internet, facilitando assim a comunicação entre seus integrantes. Com isso, a troca aconteceu de forma simultânea pela interação entre os sujeitos envolvidos. Esta idéia necessária pelo longo espaço de tempo entre um encontro e outro, um mês, o que poderia dar descontinuidade às atividades. Os trabalhos (tarefas), sugestões e produções ficaram centralizados na articuladora e os agendamentos e encaminhamentos dos textos aconteceram por meio da secretaria do Centro de Artes. Esta troca resultou em novas discussões para os encontros seguintes.

No primeiro encontro, o grupo mostrou-se interessado, participativo e ciente da importância histórica desta etapa do ensino das Artes na Instituição. Os profissionais com mais tempo de casa na instituição tinham um interesse redobrado, até porque havia um desejo antigo por parte destes educadores para que houvesse continuidade nos estudos na forma como vinha sendo conduzido o ensino da Arte no Colégio.

Com a preocupação em definir um projeto comum para a área de Artes, visando articular o ensino da educação infantil ao ensino médio, o grupo caracterizou seus próximos encontros baseados em uma justificativa: acreditar que esse tempo de encontro para a formulação do projeto seria um espaço também de estudo, de reflexão, isto é, de instrumentalização do professor e também um espaço de constante instigar para o desenvolvimento de postura inquieta de pensadores e investigadores, a qual necessita de constante busca, novos investimentos em novos conhecimentos, uma vez que, como enfatiza Buoro (2002), somente é possível ensinar aquilo que se sabe.

O grupo mostrou-se instigado a modificar o estatuto delegado para área de Artes. Houve uma constante reflexão sobre suas práticas, conhecimentos, articulações com outras disciplinas, sendo delineado seu trajeto e definidos os pressupostos orientadores, as

concepções de sujeito, de educação, ensino aprendizagem, papel do arte-educador, do ensino da Arte que deveriam orientar os trabalhos.

As principais considerações foram sistematizadas nos Quadros 4 e 5.

Objetivo Geral por Ciclo	
1º ciclo (Educação Infantil, 1º e 2º ano)	Oportunizar, por meio da Arte, diversas vivências que envolvam experimentar e perceber, sentir e refletir pelas experiências sensoriais; desenvolvendo a intuição e o processo criativo.
2º ciclo (2ª série a 5ª série)	Expressar e representar idéias, emoções e sensações, por meio da articulação de poéticas pessoais, a partir do contexto de diferentes linguagens artísticas e elementos formais.
3º ciclo (6ª série a 8ª série)	Perceber e compreender a diversidade de estilos artísticos por intermédio do alfabetismo visual, teatral e musical e da influência da indústria cultural.
4º ciclo (Ensino Médio)	Que o aluno saiba contextualizar, produzindo e interpretando as visões do mundo de cada época e cultura, de maneira ampla a fortalecer o seu processo de identidade e cidadania.

Quadro 4: Objetivo geral por ciclos

Fonte: P.P.P.A. (Projeto Político pedagógico de Artes do Colégio Elias Moreira, 2006)

Competências selecionadas por ciclos	
1º ciclo - (Educação Infantil, 1º e 2º ano)	Desenvolver o processo humanístico por meio do: - conhecimento sensível de si e do outro; - da importância das relações no grupo; - do conhecimento estético inicial para o exercício da imaginação e criatividade e fruição. - da relação com outros saberes.
2º ciclo (2ª série a 5ª série)	Perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta no exercício de uma observação crítica do que existe na sua cultura; Compreender que a Arte e a ciência são produtos que expressam as representações imaginárias das distintas culturas, que se renovam através dos tempos, construindo o percurso da história humana; Conhecer e ter bases para um conhecimento sensível, sabendo que este envolve a percepção que o indivíduo tem do mundo e do ser humano.
3º ciclo (6ª série a 8ª série)	Ter competência para fundamentar teoricamente composições artísticas, nos campos: visual, teatral e musical, partindo do conjunto de saberes e linguagens específicas; Ser capaz de refletir sobre o contexto da arte contemporânea, que engloba o mercado e a mídia, observando e analisando criticamente a influência da indústria cultura.
4º ciclo (Ensino Médio)	Ser capaz de refletir sobre as relações e transposições nas Artes nos diferentes momentos históricos; Desenvolver a capacidade apreciativa nas diversas linguagens artísticas; Ter desenvolvido um senso estético que medie sua relação com a cultura, de modo que, freqüente e aprecie de forma crítica galerias, museus, centros culturais, entre outros acessos do universo cultural.

Quadro 5: Perfil do Educando por Ciclo

Fonte: P.P.P.A. (Projeto Político pedagógico de Artes do Colégio Elias Moreira, 2006)

Os encontros foram destinados às definições epistemológicas, sendo superada a idéia da eleição de uma única teoria devido à compreensão da necessidade de subsidiar o trabalho em concepções diversificadas, tais como o sóciointeracionismo (Vigotsky), tendo referências na área de Artes de autores como Ana Mae Barbosa e Lowenfeld Brittain.

Mediando este processo, além das indicações bibliográficas, sempre que possível, outras formas de linguagens foram trabalhadas, como experimentação de novas técnicas artísticas (ligadas às artes plásticas, músicas, teatro), filmes e pesquisas em sites, no sentido de incentivar os membros do grupo a pesquisarem, definirem e escreverem os pressupostos do projeto.

Foram também desenvolvidas discussões e modificações no texto preliminar do P.P.P.A. - Projeto Político Pedagógico de Artes. O grupo concluiu que o PPPA do Colégio Elias Moreira não poderia ser um instrumento fechado em conteúdos didáticos, e sim um documento que contivesse os princípios norteadores do ensino da Arte, os objetivos da área, os objetivos por ciclo escolar e o perfil do educando por ciclo. Os conteúdos a serem elencados e as suas respectivas linguagens poderiam ser mudados de acordo com a demanda local e adequação ao momento da escola e dos eventos da cidade em que se localiza a instituição.

Nos encontros realizados, dos vinte e quatro (24) participantes, um número significativo de profissionais teve uma participação esporádica nas reuniões e 29,17% destes atuaram efetivamente no grupo de estudos, como demonstra o gráfico 1.

P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20	P 21	P 22	P 23	P 24
3	2	3	5	2	2	1	10	4	10	5	4	2	1	3	2	10	4	10	3	10	10	10	3

Quadro 6 – Participação dos professores nos encontro do grupo de estudos

Fonte: Lista de presença - Marco de 2006

Uma das principais constatações visualizadas pelo grupo de estudos foi a de que a definição de um currículo em Artes vai além da especificação de conteúdos e a sua divisão em uma grade seriada. Esta discussão foi processual e fundamentalmente realizada na coletividade. Desta forma, na medida em que o currículo foi sendo elaborado, os professores foram refletindo suas concepções, escolhas, conhecimentos, definindo os objetivos da área, selecionando suas experiências educativas, suas metodologias, vislumbrando os fins desejados e partilhando isso com os demais.

4.3 A Presença do Ensino da Arte no Currículo do Colégio Elias Moreira

Visando entender os conceitos que os professores entrevistados tinham sobre a inserção do ensino da Arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira, foi questionado sobre a justificativa da presença desta área de conhecimento na grade curricular desta instituição.

Categorias de análise	Falas (SIC)	Prof
Linguagens em artes	[...] Várias linguagens: plásticas, cênicas e a música	P3
	[...] Variadas linguagens	P6
	[...] Quanto mais equilíbrio tiver na linguagem plástica	
	[...] Expressões artísticas de diferentes meios	P18
	[...] Atribuição dos sentidos e significação	P21
	[...] Se comunicar através de outras linguagens	P22
Slogan	[...] O slogan da escola reflete sua ideologia [...] visão e missão da instituição	P3
	[...] No slogan da escola podemos sentir o peso	P10
Conhecimento	[...] A escola vai organizar o conhecimento, sistematizá-lo	P18
	[...] Processo de construção do conhecimento	P21
Futuro adulto Profissional	[...] Importância fundamental na constituição do futuro adulto	P22
	[...] Arte é a base de toda a personalidade profissional	P19
Sensibilidade	[...] Formação de um indivíduo sensível	P3
	[...] Apontar caminhos que possibilitam um diálogo crítico, social e cultural	P19
	[...] Que consiga ser perceptivo ao que ocorre em seu redor	P22
	[...] Aprender a conviver, a se relacionar interpessoalmente, a dialogar com o sentimento.	P24
Espaço físico	[...] O colégio Elias Moreira tem um espaço legal para as Artes	P23
Respeito a disciplina	[...] Ainda tem aquela coisa de que arte é “perfumaria”, um acessório	P23

Quadro 7 – Categorização da questão nº 1

Fonte – Entrevista com os professores

Os professores pesquisados em suas falas dão ênfase às várias linguagens artísticas trabalhadas em sala de aula. Alguns citam que a escola já possibilita este acesso, outros que esta é a forma ideal do ensino da Arte. O professor identificado como P18 afirma que “[...] Os

alunos têm acesso às expressões artísticas de diferentes meios [...] é na escola que ele vai organizar esse conhecimento e sistematizá-lo.” Quando dois professores citam o *slogan* da escola (Escola da vida), e enfatizam que sentem o peso deste, sinalizam a responsabilidade que recai sobre o ensino da Arte nesta instituição, por ser parte de sua ideologia: “[...] arte e filosofia são a base da escola.” (P.6).

Consequentemente, é atribuída grande importância ao ensino da Arte neste espaço, como é possível contextualizar por meio da fala dos professores: “[...] a gente percebe que o Colégio Elias Moreira recebe bem a arte [...] dentro do Colégio Elias Moreira ela tem um espaço legal.” (P.23)

As respostas, duas (2) que evidenciam a categoria de análise “conhecimento”, indicam duas abordagens: “[...] organizar esse conhecimento e sistematizá-lo, referindo-se às informações da mídia ao qual o aluno tem acesso e cabe a escola organizar estas informações” (P18). “[...] Hoje o ensino da arte no Colégio Elias Moreira é compreendido como processo de construção de conhecimento” (P21). Esta visão remete aos estudos de Eisner (apud BARBOSA, 2002) quando aborda a relação intrínseca entre a Arte e o desenvolvimento cognitivo do ser humano.

A entrevistada P19 aborda dois aspectos de justificativa da presença do ensino da Arte no colégio: “apontar caminhos que possibilitam um diálogo crítico, social e cultural por meio da arte”; “a base de toda a personalidade profissional repousa na criatividade, sendo assim, também é verdadeira a ligação estreita entre arte e escolha profissional”. Na análise destas falas percebe-se que, para esta professora, além de preparar o aluno para a vida (*slogan* da escola), o ensino da Arte constrói caminhos para uma maior inserção deste no mercado profissional.

As respostas sinalizam que, para estes profissionais, o ensino da Arte no Colégio Elias Moreira ultrapassa os limites da sala de aula, sendo pautado em pilares que indicam os caminhos a serem seguidos quando da escolha dos conteúdos que vão contemplar o currículo da área. Sendo eles: influências externas (mídia e outras), *slogan* da escola, espaço físico e formação de um adulto crítico, como sinalizam as frases que sintetizam o pensamento destes professores.

“[...] comprometimento com a formação de um indivíduo sensível.” (P.3)

“[...] onde o homem está tem arte.” (P.10)

“[...] é na escola que ele (aluno) vai organizar esse conhecimento e sistematizá-lo.” (P.18)

“[...] diálogo crítico, social e cultural por meio da arte. [...] a personalidade profissional repousa na criatividade.” (P.19)

“[...] alfabetizar o aluno para o universo imagético do seu cotidiano.” (P21)

“[...] tem importância fundamental na constituição do futuro adulto.” (P.22)

“[...] aprender a conviver, aprender a dialogar com o sentimento.” (P.24)

Estes recortes das falas dos professores sinalizam a importância da escola na formação do educando, numa abordagem sócio-cultural.

A forma como se constrói a educação é mediatizada pelo meio em que o aprendiz vive, de acordo com a sua cultura, influência de linguagens, valores e individualidades. Segundo Sacristán:

[...] A função socializadora da escola se faz operativa em boa medida através da configuração da função dos professores, porque mediante essa moldagem se condiciona a prática pedagógica dos próprios alunos. A busca de modelos ideais de professor é uma abstração à margem da análise das condições concretas nas quais exerce seu trabalho. (SACRISTÁN, 1998, p. 171)

“O homem se constrói e chega a ser sujeito na medida em que, integrado em seu contexto, reflete sobre ele e com ele se compromete, tomando consciência de sua historicidade.” (MIZUKAMI, 1986, p. 90).

Percebe-se que as abordagens dos professores atribuem ênfase à linguagem artística, que se constrói no contexto de formação dos sujeitos envolvidos no processo, vindo ao encontro do referencial teórico pesquisado.

4.3.1 Trajetória do Ensino de Arte no Colégio Elias Moreira

É possível observar, por meio das respostas dos professores entrevistados, que estes têm conhecimento da trajetória do Ensino das Artes no Colégio Elias Moreira. Os professores P10, P18 e P21 fizeram maiores referências, por estarem na instituição há mais de 15 anos. Enquanto que os outros professores adquiriram esse conhecimento por acompanharem a trajetória ouvindo comentários de fora da instituição. A professora P3 em sua resposta faz referência a um período, na década de 90, no qual a instituição permitia ao aluno escolher a oficina de Arte que tinha mais afinidade: “[...] é sabido que o colégio Elias Moreira tinha e tem um projeto de Arte diferenciado. Antes o aluno podia optar por qual linguagem artística

gostaria de se expressar e escolhia livremente o que era de seu interesse entre as oficinas curriculares” (P3). A mudança mencionada pela professora ocorreu devido à observação de que, naquele período, os alunos acabaram fazendo sua opção muito mais influenciados pelo grupo, em detrimento ao desenvolvimento das próprias aptidões, o que era o objetivo principal da proposta, o levou à necessidade de reconsiderá-la.

Categorias de análise	Falas (sic)	Prof.
Linguagens em artes	[...] O aluno podia optar pela linguagem artística	P3
	[...] As possibilidades de trabalhar todas as linguagens	P6
	[...] Acho que poucas escolas trabalham assim	
Espaço físico de artes	[...] Nesse momento a gente tem uma ampliação do espaço de arte	P6
Continuidade	[...] trabalho oriundo de pelo menos 15 anos tem uma continuidade	P3
Reconhecimento	A arte no Elias passou por vários momentos históricos dentro do seu contexto e vem lutando por um reconhecimento.	P10
	[...] está sendo não só respeitado, mas mais procurado...está fazendo sentido para a comunidade	P6
	[...] houve tempo em que a arte era vista como ferramenta	P18
	[...] teve alguns professores que é referencia até na cidade que trabalharam com teatro.	P24
Conhecimento	[...] Arte como conhecimento [...]Nessa nova visão da Arte prioriza-se o conhecimento sem desvinculá-la da técnica e da prática.	P18
Trajetória do ensino da arte no Elias	[...] As montagens teatrais feitas no Elias eram de grande referencial para o movimento teatral de Joinville.	P3
	[...] Uma caminhada com alguns tropeços e acertos	P21
	[...] agora já temos raízes, temos um lugar, um centro de artes	
	[...] Houve uma interrupção no processo de pesquisa do grupo [...] Está havendo mudanças, na forma do conteúdo	P.23
Currículo	[...] A participação na formação do novo currículo	P19
Contexto histórico e social	[...] Projetos destacando a importância do contexto histórico e social	P19

Quadro 8 – Categorização da questão nº 2

Fonte – Entrevista com os professores

Observa-se que a ênfase na categoria de análise reconhecimento, pelos professores P10, P6, P18 e P24, recai sobre o quanto foi e ainda é significativo e fundamental o apoio da Escola como um todo para o bom andamento do projeto em Arte. Conforme P6: “[...] está sendo não só respeitado, mas mais procurado [...] está fazendo sentido para a comunidade.” Percebe-se, nas entrelinhas de algumas falas, justamente esta inserção da trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira na comunidade, como afirma: “As montagens teatrais feitas no Elias eram de grande referencial para o movimento teatral de Joinville” (P.3). Pode-se observar que, para o professor P6, o espaço físico contribui para o bom andamento do projeto: “[...] Nesse momento a gente tem uma ampliação do espaço de arte” (P.6).

Os professores também deixam claro que o processo de estudo para melhoria na qualidade do ensino da Arte no Elias foi sempre presente. “[...] está sendo não só respeitado, mas mais procurado [...] está fazendo sentido para a comunidade (P.6) “[...] teve alguns professores que são referência até na cidade que trabalharam com teatro” (P.24). “[...] trabalho oriundo de pelo menos 15 anos tem uma continuidade” (P.3). É possível observar que, mesmo reconhecendo a importância do ensino da Arte como conhecimento (fala dos professores P18 e P6), esta análise remete às aulas práticas nestes períodos.

O professor P21 lembra o período em que o Centro de Artes ficou sem coordenação específica, sendo subordinado aos coordenadores gerais, e que neste período houve uma interrupção na pesquisa: “[...] Nós ficamos muito tempo sem coordenação [...] Houve uma interrupção no processo de pesquisa do grupo.”

É possível perceber nas falas, indicativos de que a escola sempre teve a preocupação de buscar melhorias no ensino das Artes, de acordo com as tendências de cada período.

Na seqüência, são apresentados fragmentos de respostas que sinalizam o que os entrevistados sabem da trajetória do ensino da arte no Colégio Elias Moreira, na categoria de análise trajetória do ensino da Arte no Elias.

“[...] tem uma continuidade e busca cada vez mais embasar a prática num referencial teórico forte construindo novos saberes” (P.3)

“[...] A arte no Elias Moreira passou por vários momentos históricos dentro do seu contexto e vem lutando por um reconhecimento cada vez maior” (P.10)

“[...] Estou no corpo docente, específico de Artes, há pouco tempo, porém estive muito tempo como observadora. Senti que houve muitas mudanças, inclusive para melhor” (P.18).

“[...] Muito pouco, somente que as aulas de artes já foram oferecidas como oficinas, o que a meu ver dava um caráter de separação das outras disciplinas ditas obrigatórias” (P.22).

“[...] temos mais professores trabalhando na mesma série e isso dá um crescimento a gente troca idéias e informações entre os parceiros” (P. 23).

Dois pontos se destacam nas falas dos pesquisados quando relatam seus conhecimentos sobre a trajetória de ensino no Colégio Elias Moreira. O primeiro é que a escola sempre esteve em constante mudança no currículo, visando melhorias; o segundo aspecto é a necessidade de os professores terem uma liderança com formação específica na área de Artes. Sacristán (1998, p. 93) evidencia o quanto esta questão influencia na organização dos profissionais da educação.

Componentes organizativos e de poder. A instituição, com suas pautas de organização do tempo, do espaço, do pessoal, com suas rotinas e com uma forma de estruturar as relações entre os diversos componentes humanos numa estrutura hierarquizadora são fonte de aprendizagens muito importantes.

As evidências proporcionadas pelas falas dos professores permitem concluir que, em sua trajetória, o ensino das Artes na instituição foi marcado por mudanças significativas, sempre norteadas pelas reflexões e estudos do grupo e formulação de projetos que se refletiram no meio escolar e social. Estes avanços tiveram influências não somente dos seus profissionais, mas também de toda a estrutura escolar, considerando o espaço físico, organização curricular, administração, orientação pedagógica e direção.

4.3.2 Práticas de Ensino e Aprendizagem em Artes

Percebe-se, nas afirmações dos professores, uma preocupação quanto ao acesso às linguagens em suas falas. “[...] os alunos têm oportunidade de experimentar as diversas linguagens” (P.3). “[...] a linguagem é o domínio sobre o mundo. [...] além de dominar uma linguagem eu posso conceituar.” (P.6)

Categorias de análise	Falas (SIC)	Prof.
Linguagens	[...] os alunos têm oportunidade de experimentar as diversas linguagens [...] o aluno podia escolher a linguagem [...] o educando teria de passar ao longo da vida escolar por todas as linguagens [...] o aluno podia escolher a linguagem [...] nas mais variadas linguagens	P3
	[...] linguagem do teatro. [...] a linguagem é o domínio sobre o mundo [...] a arte é a grande sacada, ela é a própria linguagem [...] a arte é linguagem e filosofia produz conceito [...] além de dominar uma linguagem eu posso conceituar	P6
	[...] as linguagens e movimentos artísticos [...] o livro também obriga a pesquisar outras linguagens	P21
	[...] faz parte da realidade da linguagem deles	P23
	[...] na medida que vai ficando tão conteudista ele vai se afastando destas outras linguagens, inclusive da arte.	P24
Sensibilidade	[...] interagir com o próprio corpo com um olhar mais sensível e assim tornarem-se mais sensíveis com os outros	P3
Conceito	[...] o que ele cresceram o que discutiram o que conceituaram, é o que vale a pena [...] filosofia é o que produz conceitos [...] filosofia produz conceito	P6
	[...] estudar os conceitos artísticos, sociais, político e históricos [...] ele traz muitos conceitos	P21
Livro	[...] deste livro. [...] do livro. [...] ter o livro [...] é enorme o livro [...] vencer o livro (2 vezes) [...] o livro também obriga [...] com o livro [...] seguir o livro	P.21
Conhecimento	[...] formação do conhecimento historicamente acumulado	P6
	[...] interação da criança com o objeto do conhecimento [...] Arte promove uma ação intrínseca entre o conhecimento, o objeto artístico	P18
	[...] conhecimento específico	P21
	[...] mais voltados para os conhecimentos da lógica	P24
	[...] O projeto de Artes no Elias é construído em conjunto [...] exemplo de um projeto de Artes fora da escola (Elias)	P3
	[...] considero importantes, um projeto político pedagógico, filosofia e Artes	P6

Projeto de artes	[...] Precisamos ter mais autonomia para fazer um projeto [...] o projeto feito no ano passado nos obriga a seguir com responsabilidade [...] muita cobrança em usar o livro, nos leva a não pensar em nossos projetos próprios [...] se pensarmos em projeto fica difícil fechar (terminar) o livro [...] duas coisas bem diferentes... o uso do livro e o projeto	P21
------------------	---	-----

Quadro 9 – Categorização da questão nº 3

Fonte – Entrevista com os professores

O professor, ao tentar contar um exemplo de boa prática, acaba dando ênfase à linguagem de seu domínio por consequência de formação. Isso porque o professor tende a falar como mais propriedade sobre aquilo que conhece e normalmente desenvolve com os alunos. Nesta perspectiva, um exemplo é teatro, citado como linguagem importante na vida do educando: “[...] O aluno nem sempre vai produzir uma obra com resultado surpreendente, mas o eles cresceram, o que discutiram, o que conceituaram, é o que vale a pena” (P.6). Este comentário evidencia a relevância atribuída ao processo ao invés da centralização no trabalho final: “[...] uma boa aula de teatro é aquela na qual o aluno não só ele tenha o contato, que não se observe só o resultado, mas que o mais importante é o processo” (P.6).

O professor P21 faz referência a uma prática que nunca utilizou, mas que acredita ser interessante. O motivo da não realização desta prática feito não fica explicitado. O exemplo que cita é: “[...]. é necessário que através da arte se possa perceber o universo implícito nas imagens, fazendo a sua leitura, e isto requer um processo alfabetizatório. Através de imagem de um determinado objeto, por exemplo: árvore, estudar os conceitos artísticos, sociais, políticos e históricos. As linguagens e movimentos artísticos, desde os primórdios, até as manifestações artísticas da atualidade” (P.21). Percebe-se a aproximação da fala da professora com as intenções descritas no Projeto Político Pedagógico de Artes do Colégio Elias Moreira uma vez que há uma convergência em construir um ensino contextualizado, no qual a Arte seja analisada num percurso não-linear.

Os exemplos de práticas de ensino e aprendizagem citados pelos professores dão indícios de que procuram trabalhar a arte como conhecimento, e neste contexto a prática em sala de aula vem para registro, ou seja, para vivência da prática.

O professor P24 exemplifica a prática por meio de conceitos que norteiam a sociedade contemporânea. “[...] mais que um exemplo de sala de aula, eu acho que a nossa sociedade contemporânea já é um próprio exemplo de que o homem tem se tornado muito mais conteudista do que sensorial e perceptivo, então se o homem está muito mais voltado pra os

conhecimentos da lógica concreta, isso faz com ele vá se aproximando do princípio da unidade assim, do precipício dos valores mais ímpares do homem, na medida em que vai ficando tão conteudista ele vai se afastando destas outras linguagens, inclusive da Arte.” Com sua fala deixa evidente sua preocupação com a sociedade consumista, acreditando que isso afasta as pessoas da Arte, reduzindo o poder desta na sensibilização do ser humano, no espaço além sala de aula.

As respostas dos professores a esta questão permitiram a observação de uma tendência por parte de alguns em relacionar recursos didáticos que contribuem para prática pedagógica.

“[...] Ao estudar o processo de serigrafia e seus desdobramentos percebi a possibilidade de ampliar o uso de materiais para a observação do desgaste de equipamentos da escola... o suporte usado foram tampas de carteira danificada” (P.19)

“[...] com crianças de 3 a 4 anos, trabalhar a percepção sonora, com alguns instrumentos escondidos em uma caixa ou sacola.” (P.22)

Os projetos são mencionados como recursos para estabelecer a relação entre a teoria e a vivência dos alunos: “[...] trabalhar com a realidade do aluno. [...] quando o conteúdo se aproximada da realidade do aluno fica melhor.” (P.24)

Por outro lado, há recursos que limitam a prática do professor: “[...] A gente até pode ter um livro, mas usar como obrigatoriedade é complicado. [...] traz muitos conceitos, não consegue aprofundar.” Para esta professora, o livro didático, da forma como vinha sendo utilizado, condicionava o trabalho do professor e interferia em sua autonomia.

Outras afirmações centralizaram-se no trabalho do professor: “[...] demonstrar paixão pelo que faz para poder criar uma relação de ensino e aprendizagem.” (P. 10). Percebe-se, nesta fala, a indicação de que o professor é motivador da prática pedagógica, o que remete aos estudos de Sacristán (1998, p. 93) em seu posicionamento sobre as habilidades do professor em sala de aula.

[...] O professor é uma fonte de estimulação particular, o primeiro e mais definitivo recurso didático do ensino. [...] Nas atuais circunstâncias, o professor é tanto o executor de diretrizes marcadas a partir de fora quanto o criador das condições imediatas da experiência educativa.

Observa-se, na análise desta questão, que os professores relataram tanto práticas já exercidas quanto projetos que gostariam de realizar. Além disso, houve também referência a situações mais difíceis de serem concretizadas na prática porque interferem na organização financeira e estrutural da escola, como é o caso do número de alunos por sala. Também

possível perceber que a maioria dos entrevistados não está preocupada com técnicas, mas sim com o processo e o resultado final e sua contextualização.

4.3.3 Como Vem Sendo Pensado o Ensino da Arte no Colégio Elias Moreira

O uso dos termos: linguagem, conhecimento, prática e teoria, com frequência, denotam a preocupação dos professores de que o ensino deva ser pensado como conhecimento, mas que a prática não deve ser abandonada. O prazer do fazer estético é fundamental para o crescimento do educando. “[..]. Hoje, tem-se a Arte como conhecimento e ela passou a ter um peso igual a de outras disciplinas. Nessa nova visão da Arte prioriza-se o conhecimento, sem desvinculá-lo da técnica e da prática” (P.18). “[..] O ensino da arte é uma área do conhecimento; para tal, precisa de alfabetização, não é um momento de distração, brincadeira ou para enfeitar e alegrar a escola em datas comemorativas ”(P.22). Denota-se a preocupação de que a Arte não esteja a serviço de outras disciplinas, pois esta tem seu espaço na instituição: “[...] Hoje se tem a arte como conhecimento, e ela passou a ter um peso igual a outras disciplinas” (P.18).

Categorias de análise	Falas (SIC)	Prof.
Linguagem	[...]Cada uma das linguagens tem seus conteúdos e objetivos delimitados	P. 22
	[...] e a arte tem uma especificidade que é a linguagem que é a multiplicidade da linguagem.	P.6
Projeto	[...] propor a construção de um projeto coletivo [...] faz um projeto político pedagógico grande	P. 6
	[...] a partir de projetos estruturados com temáticas voltadas para a importância da cultura visual	P. 19
Conhecimento	[...] arte como conhecimento passou a ter peso igual a outras disciplinas [...] prioriza-se o conhecimento	P. 18

	[...] arte é uma área do conhecimento	P. 22
	[...] pensando ainda como prática e pouco conhecimento [...] os alunos ainda não têm consciência da arte como conhecimento	P. 23
Prática e Teoria	[...] necessidades práticas também, não só teóricas	P.6
	[...] prioriza-se o conhecimento, sem desvinculá-lo da técnica e da prática	P.18
	[...] existe o conhecimento e a prática	P.21
	[...] acho que vem sendo pensando ainda como prática [...] para o aluno ainda é prática	P.23
Expressão	[...] mais diferentes formas de expressão artística [...] equilíbrio entre liberdade de expressão e respeito ao espaço comum	P.3

Quadro 10 – Categorização da questão nº 4

Fonte – Entrevista com os professores

Por isso, são construídos os projetos em Artes: “[...] só o fato de parar para pensar um conteúdo que é específico, e propor a construção de um projeto coletivo, acho louvável” (P.6).

Os projetos devem ter a interação das várias linguagens e outras áreas do conhecimento: “[...] Um currículo aberto para mudanças necessárias e também para atuar nos projetos interdisciplinares e com temas transversais” (P.10).

Estes projetos muitas vezes são motivados pela preocupação com a inserção do aluno no meio social, com as imagens com as quais ele se depara no cotidiano: “[...] A partir de projetos estruturados com temáticas voltadas para a importância da cultura visual e da presença constante da mídia no cotidiano do aluno, evidenciando aspectos da história da arte” (P.19). “[...] Vem proporcionar aos seus alunos as experiências estéticas, entre outras coisas, conhecer a história da arte, produzir e ler imagens” (P.21). “[...] uma maneira de poderem exercitar os sentidos e onde podem pesquisar, refletir, discutir, executar, analisar, interpretar e improvisar” (P.22).

De uma forma geral, é possível observar que os professores entrevistados têm consciência da mudança, das diversas fases que o ensino passou e que hoje é tido como área de conhecimento, mas que os alunos ainda não se deram conta desta mudança. “[...] na visão do aluno, acho que os alunos ainda não têm consciência da arte enquanto conhecimento” (P.23).

Fica evidenciado em suas falas que os professores apostam na prática como forma de inserção da arte, é possível observar no quadro 4, a repetição do termo: prática, cinco (5) vezes e por professores diferentes, conforme o exemplo: “[...] de forma a oportunizar aos alunos a experimentação das mais diferentes formas de expressão artística, mas de forma embasada, teorizando a prática, refletindo sobre o fazer” (P.3)

A forma de pensar o ensino da Arte no Elias Moreira, na visão dos entrevistados, denota que este vem sendo respeitado, porque construiu uma trajetória expressa em seu currículo e aberto a novos estudos e novas estruturas. Sacristán (1998, p. 166) assim se expressa sobre o currículo construído pelos professores.

Se o currículo expressa o plano de socialização das práticas escolares imposto de fora, essa capacidade de modelação que os professores têm é um contrapeso possível se é exercida adequadamente e se é estimulada como mecanismo contra-hegemônico. Qualquer estratégia de inovação ou de melhora da qualidade da prática do ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores que eles de fato exercem num sentido ou noutro, para enriquecer ou para empobrecer as propostas originais. (SACRISTÁN, 1998, p.166)

É possível perceber que os professores, ao responderem esta questão, vinculam ao momento atual de transição pelo qual passa o Centro de Artes no que tange ao seu currículo. O professor P10 faz referência ao currículo como uma unidade. “[...] Vem sendo pensado a partir de um currículo específico desde a educação infantil ao ensino médio” (P.10). Torna-se necessário explicar essa afirmação. A escola durante muito tempo teve os seus planejamentos em Artes fragmentados, divididos em três “escolas”: a infantil, de 1ª a 4ª e de 5ª a 8ª série do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio. Desde 2005 vem sendo pensado este ensino como uma unidade específica. Em 1997 (por meio de um projeto) houve uma tentativa desta unificação, havendo resistência por parte dos professores e dificuldade pela localização das salas especiais de Artes.

4.3.4 A Importância do Ensino de Artes no Currículo Escolar

Nesta questão, os professores ao fazerem suas considerações sobre a importância do ensino da Arte, dão ênfase à sensibilidade, ou seja, que este ensino leva o educando a olhar o mundo com mais sensibilidade “[...] por que é através da arte que o homem se torna mais

humano, mais sensível, criativo e feliz. (P.21)” “[...] quando nos deparamos com adultos que conseguiram abstrair da arte alguns de seus conteúdos, que conseguem ter um olhar diferenciado das mais variadas questões, que conseguem interpretar e refletir sobre uma situação” (P.22).

Categorias de análise	Falas (SIC)	Prof.
Linguagem	[...] é a questão da linguagem a importância de dominar uma linguagem	P.6
	[...] quando se expressa com outra linguagem	
	[...] trabalhei as minhas linguagens dentro da própria arte a linguagem específica como o teatro	P.21
Importância da arte	[...] oportunizar as pessoas, aos educandos o prazer da fruição artística.	P.3
	[...] é uma necessidade do ser humano	
	[...] altamente significativo, é a questão da linguagem a importância de dominar a linguagem.. se expressar.	P.6
	[...] cada vez se faz mais necessário estimular o aluno	P. 10
	[...] a arte tem grande peso na formação do ser humano	P.18
	[...] possibilita expandir a criatividade	P.19
	[...] a utilização de diferentes materiais	
	[...] é através da arte que o homem se torna mais humano	P.21
[...] vejo seres humanos mais justos, emotivos e com capacidade de harmonizar o mundo em que vivemos	P.22	
	[...] em algum momento ele pertence a arte ele vivencia	P.23
Sensibilidade	[...] mais sensível para criar e recriar um mundo melhor	P.10
	[...] colabora para o conhecimento cognitivo e também para o desenvolvimento da sensibilidade	P.18
	[...] o homem se torna mais humano mais sensível	
	[...] porque trabalha a sensibilidade	
	[...] trabalho de sensibilização, alfabetização estética	P.21
	[...] este aluno se torne mais sensível	
	[...] conseguem ter um olhar e ouvir sobre o mundo e as pessoas de uma forma mais sensível	P.22
Criatividade	[...] possibilidade de expandir a criatividade	P.19
	[...] vai trabalhando a de tal forma a criatividade	P.21

Quadro 11 – Categorização da questão nº 5

Fonte – Entrevista com os professores

A preocupação com a formação de um ser sensível e crítico fica evidenciada claramente na fala de um dos entrevistados. “[...] Eu creio que a arte oferece isto, porque trabalha a sensibilidade, a possibilidade de transformar o material e também ao mesmo você

pode contar a história da humanidade através das imagens, através da arte. E além de todos este trabalho de sensibilização, alfabetização estética através da forma, faz com este aluno se torne mais sensível, a vida se torna mais prazerosa” (P.21).

Esta sensibilidade leva à humanização, como demonstra o P21: “[...] é através da Arte que o homem se torna mais humano, mais sensível, criativo e feliz.”

A sensibilização e, conseqüentemente a humanização ocorre, muitas vezes vem ao encontro do trabalho com os conflitos do ser humano: “[...] a Arte é uma terapia. Eu vejo que se algumas pessoas com problemas sérios, psicológicos fizessem Arte isso as ajudaria a resolver seus problemas” (P21).

Os professores entendem que mesmo não gostando de Arte, em algum momento de sua vida o aluno irá precisar deste ensino. “[...] por que todo mundo respira arte e por mais que o aluno diga que não gosta de Arte, em algum momento ele vivencia a arte, ou ele gosta de música ou é alguma coisa que interessa a ele que tenha alguma propriedade de cor de forma, coisas que estão relacionadas à Arte e não tem como fugir, então é fundamental” (P23).

O termo linguagem aparece em segundo lugar com forma de expressão. Os professores entendem que decifrar os códigos de leitura da imagem, seja fixa ou móvel, é fundamental para uma melhor compreensão do que é apresentada ao aluno, ou que a história relata e demonstra. O professor P3 em sua resposta, para melhor identificar sua fala, cita um trecho de Rubens Alves. “[...] Tomo emprestado um outro texto deste mesmo autor, Quarto de Badulaques LXXXI. “A única coisa que realmente temos são os nossos pensamentos e não os pensamentos dos outros” (P.3).

A abordagem dos códigos é orientada pela mediação do arte-educador: “Porque quero oportunizar às pessoas, aos educandos o prazer da fruição artística” (P3).

[...] a arte é importante na escola, principalmente porque é importante fora dela. Por ser um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, a arte é um patrimônio cultural da humanidade e todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber (MARTINS, 1998 . p. 13)

De modo geral, percebe-se que a abordagem dos professores sobre a importância da disciplina de Arte abrange seu papel no desenvolvimento da sensibilidade, proporcionando a fruição e humanização, por meio do uso das várias linguagens. Emerge da fala dos professores a idéia de que as atividades artísticas proporcionam prazer, oportunizando a recreação, a transformação, desenvolvendo assim a criatividade e o senso crítico. A Arte é

inerente ao ser humano de uma forma ou de outra, contribuindo para a inserção do aluno no meio social, pela formação do ser pensante.

4.3.5 Conteúdos Indispensáveis para a Formação do Aluno

Nesta questão, é possível observar que oito professores não fazem, em suas respostas, menção a conteúdos específicos, apenas um enumera os mesmos.

Percebe-se que, em sua maioria, os professores mencionaram a História da Arte como um conteúdo fundamental a ser abordado. “[...] que a história da arte clássica indispensável” (P 23). “[...] acho fundamental a história da arte que é conhecimento e é importante a história da arte relacionada a sociedade, também, ao meio social” (P.6).

Categorias de análise	Falas (SIC)	Prof.
História da Arte	[...] relacionar passado com o presente para poder projetar o futuro	P.10
		P.23
	[...] da arte clássica indispensável [...] história da arte para fazer leitura [...]Acho que a história da arte Clássica, indispensável.	P.6
	[...] História da arte, não sei se é por que eu sou muito apaixonada pela história da arte. [...] que está bem vinculado com a história da arte. [...] História da Arte [...] Movimentos artísticos	P.21
	[...] conteúdos que considero indispensáveis são: a história [...] História da arte [...] sobre o compositor a história da vida dele [...] entrar em histórias	P.22
	[...] a parte da história da arte, acho fundamental.	P.23
	[...] Para você entender a história da civilização sem entender a história da arte, acho que tem que ser currículo em todos os anos do ensino fundamental e médio.	P.24
	[...] história da arte brasileira [...] estudar a nossa história. [...] .História da arte relacionada à sociedade atual	P.23
Alfabetização Visual	[...] Linguagem visual [...] Leitura de imagens.	P23
	[...] Amplia a leitura de mundo	P10
	[...] Fazer leitura de algumas obras	P. 6
	[...] Alfabetismo visual que corresponde a leituras formais,	P23

	objetiva e subjetiva	
Teatro	[...] Eu acho o teatro, ele agrega linguagens diferentes.	P.24
	Enquanto professora de teatro, defendo logicamente os conteúdos de expressão corporal, improvisação, pela função socializante e auto-conhecimento.	P. 3
Conteúdos oriundos da Sociologia e da Filosofia	[...] oriundos da filosofia, da sociologia, extremamente necessários à formação ética do homem [...] Acho importantíssimo defender a socialização, o olho no olho	P.3

Quadro 12 – Categorização da questão nº 6

Fonte – Entrevista com os professores

Se houve demonstração da necessidade do estudo da Arte clássica, esta preocupação com a História, para o professor P23, adquire maior ênfase ao período mais atual da Arte brasileira: “[...] A história da Arte brasileira, estudar os nossos artistas, tanto locais como nacionais. O trabalhar o pós-moderno, por exemplo, uma arte conceitual uma desconstrução do clássico, uma apropriação, uma interpessoalidade, uma resignificação, se eu não sei o significado de um significado mínimo. Então eu acho que dentro do currículo tem que ter um repertório mínimo, aquilo que historicamente já é conhecido e sabido em arte que acho indispensável, até para que o professor depois possa brincar, desconstruir, fazer apropriação, revisitamento; acho indispensável.”

O professor P21 não deixa de se preocupar com a leitura de imagem vinculada à história da Arte, ou seja, o olhar sensível e crítico, como é possível observar em sua fala durante a entrevista: “[...] Elementos básicos da linguagem visual, forma conteúdo, toda aquela “[...] ate mesmo assim, codificar a imagem, estudar a imagem através da leitura, ler a imagem, saber perceber, trabalhar as percepções Leitura de imagens. Mas acho assim que o fundamental é a história da Arte vinculado com a prática, a pratica trabalhando a forma conteúdo, trabalhando todos os elementos visuais”.

Sobre esta questão, Sacristán (1998, p. 114), fazendo referência ao currículo como via de controle sobre a prática de ensino afirma:

A intervenção sobre os conteúdos curriculares, ao prescrever um currículo, obviamente supõe mediatizar a cultura possível nas instituições educativas. Mas, à medida que, dentro do currículo, especialmente no caso da educação obrigatória, passam a se considerar aprendizagem muito diversas e objetivos educativos que cobrem todo um projeto de desenvolvimento humano em suas vertentes intelectuais, afetivas, sociais e morais, a intervenção curricular, prescrevendo ou orientado, ganha um valor decisivo e uma força muito maior.

Entre os professores, além de citarem conteúdos específicos, foi enfatizada a idéia de que todos os conteúdos são importantes. “[...] Todos os que o coloquem de encontro consigo próprio. Para mim a arte mescla em seus conteúdos, conteúdos oriundos da filosofia, da sociologia, extremamente necessários à formação, inclusive ética, do homem. (P.3)”

O professor (P10) preocupa-se em relacionar o ensino da história da arte com o presente, contextualizado. “[...] Todos os conteúdos são importantes dentro de um planejamento previsto, e que tem que ser contextualizado com o aluno, se não, não faz sentido, com o momento atual”. Relacionar passado com o presente para poder projetar o futuro, trabalhar sempre a [...] Arte como expressão, linguagem e conhecimento, que é a metodologia do ensino da Arte. (P.10)

A professora P.18 vai um pouco além, quando demonstra em sua fala a preocupação com o desenvolvimento holístico. “[...] Um conteúdo que favoreça o desenvolvimento cognitivo e holístico. Que seja dosado conforme a faixa etária e promova a busca e o desejo pela descoberta e ou aprimoramento.”

Essa menção a todos os conteúdos é justificada desde que estes venham ao encontro dos objetivos da disciplina. “[...] Que favoreça o desenvolvimento cognitivo e holístico (P.18). [...] Todos os conteúdos são importante dentro de um planejamento previsto (P.10). “[...] Todos os que o coloquem de encontro consigo próprios [...] um repertório mínimo, aquilo que historicamente é conhecido [...] para depois desconstruir, fazer apropriação, revisitamento (P.6). “[...] promova a busca e o desejo pela descoberta e ou aprimoramento” (P.18).

O professor P18 se preocupa com o indivíduo como um todo. “[...] Um conteúdo que favoreça o desenvolvimento cognitivo e holístico. Que seja dosado conforme a faixa etária e promova a busca e o desejo pela descoberta e ou aprimoramento” (P.18).

Percebe-se, assim, que, para os professores, o objetivo a ser alcançado independe do conteúdo em si e sim da forma como é conduzido, levado ao educando, o que vem ao encontro dos pressupostos discutidos e contextualizados no Projeto Político e Pedagógico de Artes da escola.

4.3.6 Conhecimentos a Serem Agregados aos Alunos

É possível sentir que os profissionais entrevistados acreditam nos resultados que serão obtidos a partir dos objetivos propostos pelo currículo e desenvolvidos em suas aulas. A fala do professor P.3 deixa isto bem claro: “[...] Pretensiosamente, mesmo que seja uma tarefa difícil e ininterrupta, quero proporcionar aos alunos a oportunidade do auto-conhecimento através do ensino da arte”.

Categorias de análise	Falas (SIC)	Prof.
Conhecimento	[...] a oportunidade do auto-conhecimento através do ensino da arte.	P.3
	[...] um ser mais sensível com conhecimento e gosto estético	P.10
	[...] Arte como objeto de conhecimento	P.18
	[...] forma de conhecimento. [...] a arte que ela é conhecimento [...] conhecimento e prática	P.21
Sensibilidade	[...] sair daqui estimulado e sensibilizado	P.6
	[...] para torná-lo um ser mais sensível	P.10
	[...] Arte como objeto de conhecimento e sensibilidade.	P.18
	[...] que desenvolvam o aluno para torná-lo um ser mais sensível com conhecimento e gosto estético crítico-reflexivo e criativo	P.10
	[...] perceber e sentir de forma a compreender melhor o nosso mundo,	P.22
	[...] um aluno mais consciente com percepção mais dilatada.	P.23
Reflexão	[...] Consiga ter criticidade [...] formas de pensar e refletir	P.22
	[...] tenham capacidade e desenvoltura para fazer interpretações consistentes	P.19
	[...] alguma experiência e que ele reflita,	P.23
	[...] Perceber-se conscientemente	P.3
História da Arte	[...] passe a apreciar sua “herança” artística, num processo mútuo com outros produtores	P.18
	[...] dou um peso muito grande à História da Arte.	P.21
	[...] partindo de aspectos relevantes de cada época em relação ao presente.	P.19
Linguagens	[...] acho que ele tem que ter um repertório mínimo, de todas as	P.6

	linguagens pelo qual ele passou	
	[...] estilos e linguagens relacionando as manifestações artísticas	P19
Cotidiano	[...] entrar em contato com ela no cotidiano	P.6
	[...] maior condição de traduzir a leitura do cotidiano	P.21
	[...] outras formas de pensar e refletir sobre diversas questões em seu cotidiano	P.22
	[...] lembre de um conteúdo alguma coisa, na vida dele no cotidiano	P.23

Quadro 13 – Categorização da questão nº 7

Fonte – Entrevista com os professores

No quadro das categorias de análise, o termo conhecimento foi bastante mencionado, indicando os professores preocupam-se com os saberes que os alunos precisam desenvolver num determinado período: “[...] Conteúdos que desenvolvam o aluno para torná-lo um ser mais sensível com conhecimento e gosto estético crítico-reflexivo e criativo. Um ser humano equilibrado e feliz” (P. 10).

Observa-se que a preocupação dos professores vai além da perspectiva que os alunos adquiram determinados conhecimentos, pois é necessário que tais aprendizagens sejam utilizadas no cotidiano: “[...] as experiências artísticas possibilitarão a alfabetização estética que oferecerá ao aluno maior condição de traduzir a leitura do cotidiano” (P21). “[...] que os alunos reconheçam qual o papel da Arte no contexto social, cultural” (P.19).

Essas leituras e interações acontecem pelo uso das várias linguagens: “[...] desenvoltura para fazer interpretações consistentes em relação ao uso de materiais, estilos e linguagens relacionando as manifestações artísticas, não de forma linear, mas sim partindo de aspectos relevantes de cada época em relação ao presente”.

Na abordagem sobre o termo conhecimento e as relações que o este estabelece, Sacristán (1998, p. 189) afirma que:

[...] As grandes orientações curriculares dentro das quais se sistematizou a teoria do currículo destacam às vezes, como uma de suas dimensões formais, a posição frente ao conhecimento. Schiro (1978), na ordenação que faz das perspectivas em torno do currículo, posiciona-se frente ao conhecimento como um elemento decisivo na hora de definir filosofias curriculares diferenciadas. Distingue quatro grandes “ideologias” curriculares: a *acadêmica*, a do *eficientismo* social, a do estudo da *criança* e a *reconstrução* social. Dentro de cada “ideologia”, com as variantes que cada uma tem, o conhecimento na educação tem um valor distinto.

Os termos mais usados durante as falas refletem bem o pensamento dos professores, sensibilidade, conhecimento, cotidiano e reflexão. “[...] fundamental, ter na escola a arte que ela é conhecimento aliada ao conhecimento e prática. As experiências artísticas possibilitarão

a alfabetização estética que oferecerá ao aluno maior condição de traduzir a leitura do cotidiano, o conhecimento e a valorização de fatos importantes da história da arte, e a compreensão do mundo humano que se quer sentir, refletir e expressar. (P.21)” Neste sentido, “[...] a Arte serve para formar um ser mais comunicativo” (P.24).

As respostas dos professores a esta última questão da entrevista sugerem uma abordagem da Arte no sentido de desenvolver os aspectos cognitivos e emocionais do aluno (conhecimento, reflexão, sensibilidade), vindo ao encontro das afirmações de Barbosa (2005, p. 17),

Atualmente, a abordagem mais contemporânea de Arte/Educação na qual, estamos mergulhados no Brasil, é a associação ao desenvolvimento cognitivo. [...] a eficiência da Arte para desenvolver formas sutis de pensar, diferenciar, comparar, generalizar, interpretar, conceber possibilidades, construir, formular hipótese e decifrar metáforas.

Conclui-se, portanto, que os conhecimentos que os professores entrevistados esperam agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes com os conteúdos em pauta estão em consonância com a literatura pesquisada.

4.4 Análise das Concepções Apresentadas pelos Professores

Um aspecto relevante nas respostas dos entrevistados é o quanto a sua formação acadêmica influencia em seu processo curricular, e a valorização que a escola atribui ao ensino da Arte. Uma contextualização das respostas dos professores permite a constatação de que o grupo selecionado para a pesquisa valoriza a trajetória deste ensino na instituição e os momentos destinados às construções coletivas:

[...] Percebo que o trabalho oriundo de pelo menos 15 anos tem uma continuidade e busca cada vez mais embasar a prática num referencial teórico forte construindo novos saberes (P.3).

[...] Fui aluno aqui, e como professor este é o 8^a ano, e em arte este é o 3^o ano. Conheço, e o que sempre me encantou na escola foi quando eu sai e voltei e vi diferente são as possibilidades de trabalhar todas as linguagens, acho que é uma das poucas escolas que trabalha assim, desde escultura, tem sala de escultura, pintura, enfim todos os movimentos, e neste momento que a gente tem uma ampliação do espaço de arte a ponto de conseguirmos

mais um prédio, o que já não era pequeno, significa que o espaço da arte, está sendo não só mais respeitado, mas mais procurado, ele tem demanda, significa que ela faz sentido para a comunidade, isto não é uma prova abstrata ela é concreta, ela é evidente que isto está acontecendo. Acho que a trajetória cada vez mais tem espaço (P.6).

[...] Estou no corpo docente, específico de Artes, há pouco tempo, porém estive muito tempo como observadora. Senti que houve muitas mudanças, inclusive para melhor. P.18

[...] um bom ambiente de trabalho, comprometimento com a arte-educação, e orientação, mas com liberdade, sem pressão extremada (P.3)

[...] que só o fato de parar para pensar um conteúdo que é específico, quer dizer ter uma formação específica e propor a construção de um projeto coletivo, no qual todos os professores possam não só ter capacitação, mas, mais que capacitação, possa colocar suas angústias, suas necessidades práticas também, não só teóricas para construir este projeto coletivamente (P.6).

Contudo, existem também os anseios por mudanças significativas na forma de ensinar Arte.

[...] a arte ela dentro do Elias ela pode ocupar ainda um espaço mais fundamental, eu acho, mas dentro da proposta do centro de artes, dentro da proposta de que todos os professores vem trabalhando a coisa vem acontecendo, vem crescendo (P.23).

A experiência histórica, que ao mesmo tempo amarra o grupo, vai desvelando uma compreensão hermenêutica no processo de educar e buscar interpretações. Ensinar Arte é uma tarefa complexa quando se respeita as formas de aprender dos alunos.

[...] na conhecida obra *Grande Sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa, quando o sertanejo Riobaldo diz: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende”, numa clara evidência de que os envolvidos no processo de educar devem permanecer abertos e dispostos a aprender um com o outro (HERMANN, 2002, p.10)

Os professores mostraram-se consensuais ao perceberem a necessidade de flexibilidade ao compreender o modo de aprender do aluno.

[...] Acredito que uma prática de Ensino / Aprendizagem deva favorecer a interação da criança com o objeto do conhecimento e os aspectos sociais envolvidos nessa interação. Desse modo, o ensino da Arte promove uma ação intrínseca entre o conhecimento, o objeto artístico e o modo de construção (P.18).

[...] O conteúdo quando se aproxima da realidade do aluno fica melhor. (P. 23)

Também existe a preocupação com um ensino mais contextualizado e integrado, não somente entre as áreas de Artes, mas também com outras disciplinas.

[...] Um currículo aberto para as mudanças necessárias e também para atuar nos projetos interdisciplinares e com temas transversais. (P. 10)

[...] A partir de projetos estruturados com temáticas voltadas para a importância da cultura visual e da presença constante da mídia no cotidiano do aluno, evidenciando aspectos da história da arte, aproximando a subjetividade dos artistas aos temas transversais, ampliando aspectos da educação ambiental ao contexto artístico (P. 19)

[...] na prática às vezes as coisas precisam acontecer de uma forma diferente, mas que esse processo é permitido, que o professor possa ir se adequando de acordo com a turma, até porque a gente está trabalhando com pensantes, não dá para manter rígido esse programa, essa sistematização deve ser flexível (P. 24).

Para tanto, a formação do professor é essencial, como evidencia a fala do (P.6):

“[...] só o fato de parar para pensar um conteúdo que é específico, quer dizer ter uma formação específica e propor a construção de um projeto coletivo, no qual todos os professores possam não só ter capacitação, mas, mais que capacitação, possa colocar suas angústias, suas necessidades práticas também, não só teóricas para construir este projeto coletivamente, acho louvável, assim, porque normalmente faz um projeto político pedagógico grande, para toda a escola, só que as especificidades de cada área ficam de lado e Arte a tem uma especificidade que é a linguagem que é a multiplicidade da linguagem a multiplicidade de significados multiplicidade de resultados ao qual se chega, diferentemente de algumas ciências que chega a um resultado único matemático físico, a arte você chega a muitas possibilidades.”

Muito mais do que ensinar o professor precisa compreender como acontece o processo de aprendizagem e como se ensina arte.

É evidenciada, na fala da maioria, a importância da sensibilização no ensino da Arte, sendo isso possível em qualquer linguagem (música, teatro ou artes plásticas). Para tanto, pode-se resgatar a história da Arte de forma contextualizada, sem deixar de lado a prática. E que estes conteúdos possibilitem ao aluno, por meio do seu mediador (professor), a apropriação dos significados e a transformação em suas expressões pelos materiais.

4.4.1 Síntese das Categorias Apresentados na Pesquisa

O Quadro 14 apresenta uma síntese das categorias de análise, sendo estas agrupadas conforme os conceitos observados.

Categorias de Análise	Falas (SIC)	Prof.
Linguagens em Artes	[...] Várias linguagens: plásticas, cênicas e a música	P3
	[...] Variadas linguagens	P6
	[...] Quanto mais equilíbrio tiver na linguagem plástica	
	[...] Expressões artísticas de diferentes meios	P18
	[...] Atribuição dos sentidos e significação	P21
	[...] Se comunicar através de outras linguagens	P22
	[...] O aluno podia optar pela linguagem artística	P3
	[...] As possibilidades de trabalhar todas as linguagens	P6
	[...] Acho que poucas escolas trabalham assim	
	[...] os alunos têm oportunidade de experimentar as diversas linguagens	P3
	[...] o aluno podia escolher a linguagem	
	[...] o educando teria de passar ao longo da vida escolar por todas as linguagens	
	[...] o aluno podia escolher a linguagem	
	[...] nas mais variadas linguagens	
	[...] linguagem do teatro.	P6
	[...] a linguagem é o domínio sobre o mundo	
	[...] a arte é a grande sacada, ela é a própria linguagem	
	[...] a arte é linguagem e filosofia produz conceito	
	[...] além de dominar uma linguagem eu posso conceituar	P21
	[...] as linguagens e movimentos artísticos	
[...] o livro também obriga a pesquisar outras linguagens	P23	
[...] faz parte da realidade da linguagem deles		
[...] na medida que vai ficando tão conteudista ele vai se afastando destas outras linguagens, inclusive da arte.	P24	
[...] Cada uma das linguagens tem seus conteúdos e objetivos delimitados	P. 22	
[...] e a arte tem uma especificidade que é a linguagem que é a multiplicidade da linguagem.	P.6	
[...] é a questão da linguagem a importância de dominar uma linguagem	P.6	
[...] quando se expressa com outra linguagem		
[...] trabalhei as minhas linguagens dentro da própria arte a linguagem específica como o teatro	P.21	
[...] acho que ele tem que ter um repertório mínimo, de todas as linguagens pelo qual ele passou	P.6	
[...] estilos e linguagens relacionando as manifestações artísticas	P19	
[...] Linguagem visual [...] Leitura de imagens.	P23	

	[...] Amplia a leitura de mundo	P10	
	[...] Fazer leitura de algumas obras	P. 6	
	[...] Alfabetismo visual que corresponde a leituras formais, objetiva e subjetiva	P23	
	[...] Eu acho o teatro, ele agrega linguagens diferentes.	P.24	
	Enquanto professora de teatro, defendo logicamente os conteúdos de expressão corporal, improvisação, pela função socializante e auto-conhecimento.	P. 3	
Conhe- cimento	[...] A escola vai organizar o conhecimento, sistematizá-lo	P18	
	[...] Processo de construção do conhecimento	P21	
	[...] Arte como conhecimento [...]Nessa nova visão da Arte prioriza-se o conhecimento sem desvinculá-la da técnica e da prática.	P18	
	[...] formação do conhecimento historicamente acumulado	P6	
	[...] interação da criança com o objeto do conhecimento [...] Arte promove uma ação intrínseca entre o conhecimento, o objeto artístico	P18	
	[...] conhecimento específico	P21	
	[...] o que ele cresceram o que discutiram o que conceituaram, é o que vale a pena [...] filosofia é o que produz conceitos [...] filosofia produz conceito	P6	
	[...] estudar os conceitos artísticos, sociais, político e históricos [...] ele traz muitos conceitos	P21	
	[...] arte como conhecimento passou a ter peso igual a outras disciplinas [...] prioriza-se o conhecimento	P. 18	
	[...] arte é uma área do conhecimento	P. 22	
	[...] pensando ainda como prática e pouco conhecimento [...] os alunos ainda não têm consciência da arte como conhecimento	P. 23	
	[...] a oportunidade do auto-conhecimento através do ensino da arte.	P.3	
	[...] um ser mais sensível com conhecimento e gosto estético	P.10	
	[...] Arte como objeto de conhecimento	P.18	
	[...] forma de conhecimento. [...] a arte que ela é conhecimento [...] conhecimento e prática	P.21	
	Sensi- bilidade	[...] Formação de um indivíduo sensível	P3
		[...] Apontar caminhos que possibilitam um diálogo crítico, social e cultural	P19
[...] Que consiga ser perceptivo ao que ocorre em seu redor		P22	
[...] Aprender a conviver, a se relacionar interpessoalmente, a dialogar com o sentimento.		P24	
[...] interagir com o próprio corpo com um olhar mais sensível e assim tornarem-se mais sensíveis com os outros		P3	
[...] mais sensível para criar e recriar um mundo melhor		P.10	
[...] colabora para o conhecimento cognitivo e também para o desenvolvimento da sensibilidade		P.18	
[...] o homem se torna mais humano mais sensível [...] porque trabalha a sensibilidade			

	[...] trabalho de sensibilização, alfabetização estética [...] este aluno se torne mais sensível	P.21
	[...] conseguem ter um olhar e ouvir sobre o mundo e as pessoas de uma forma mais sensível	P.22
	[...] sair daqui estimulado e sensibilizado	P.6
	[...] para torná-lo um ser mais sensível	P.10
	[...] Arte como objeto de conhecimento e sensibilidade.	P.18
	[...] que desenvolvam o aluno para torná-lo um ser mais sensível com conhecimento e gosto estético crítico-reflexivo e criativo	P.10
	[...] perceber e sentir de forma a compreender melhor o nosso mundo,	P.22
	[...] um aluno mais consciente com percepção mais dilatada.	P23
	[...] mais diferentes formas de expressão artística [...] equilíbrio entre liberdade de expressão e respeito ao espaço comum	P.3
	[...] possibilidade de expandir a criatividade	P.19
	[...] vai trabalhando a de tal forma a criatividade	P.21
	[...] Consiga ter criticidade [...] formas de pensar e refletir	P.22
	[...] tenham capacidade e desenvoltura para fazer interpretações consistentes	P.19
	[...] alguma experiência e que ele reflita,	P.23
	[...] Perceber-se conscientemente	P.3
Projetos	[...] O projeto de Artes no Elias é construído em conjunto [...] exemplo de um projeto de Artes fora da escola (Elias)	P3
	[...] considero importantes, um projeto político pedagógico, filosofia e Artes	P6
	[...] Precisamos ter mais autonomia para fazer um projeto [...] o projeto feito no ano passado nos obriga a seguir com responsabilidade [...] muita cobrança em usar o livro, nos leva a não pensar em nossos projetos próprios [...] se pensarmos em projeto fica difícil fechar (terminar) o livro [...] duas coisas bem diferentes... o uso do livro e o projeto	P21
	[...] propor a construção de um projeto coletivo [...] faz um projeto político pedagógico grande	P. 6
	[...] a partir de projetos estruturados com temáticas voltadas para a importância da cultura visual	P. 19
	[...] Projetos destacando a importância do contexto histórico e social	P19
	[...] Ainda tem aquela coisa de que arte é “perfumaria”, um acessório	P23
	A arte no Elias passou por vários momentos históricos dentro do seu contexto e vem lutando por um reconhecimento.	P10
Reconhecimento	[...] está sendo não só respeitado, mas mais procurado...está fazendo sentido para a comunidade	P6
	[...] houve tempo em que a arte era vista como ferramenta	P18
	[...] teve alguns professores que é referencia até na cidade que trabalharam com teatro.	P24

	[...] oportunizar as pessoas, aos educandos o prazer da fruição artística. [...] é uma necessidade do ser humano	P.3
	[...] altamente significativo, é a questão da linguagem a importância de dominar a linguagem.. se expressar.	P.6
	[...] cada vez se faz mais necessário estimular o aluno	P. 10
	[...] a arte tem grande peso na formação do ser humano	P.18
	[...] possibilita expandir a criatividade [...] a utilização de diferentes materiais	P.19
	[...] é através da arte que o homem se torna mais humano	P.21
	[...] vejo seres humanos mais justos, emotivos e com capacidade de harmonizar o mundo em que vivemos	P.22
	[...] em algum momento ele pertence a arte ele vivencia	P.23
História Da Arte	[...] relacionar passado com o presente para poder projetar o futuro	P.10
		P.23
	[...] da arte clássica indispensável [...] história da arte para fazer leitura [...]Acho que a história da arte Clássica, indispensável.	P.6
	[...] História da arte, não sei se é por que eu sou muito apaixonada pela história a da arte. [...] que está bem vinculado com a história da arte. [...] História da Arte [...] Movimentos artísticos	P.21
	[...] conteúdos que considero indispensáveis são: a história [...] História da arte [...] sobre o compositor a história da vida dele [...] entrar em histórias	P.22
	[...] a parte da história da arte, acho fundamental.	P.23
	[...] Para você entender a história da civilização sem entender a história da arte, acho que tem que ser currículo em todos os anos do ensino fundamental e médio.	P.24
	[...] história da arte brasileira [...] estudar a nossa história. [...] História da arte relacionada à sociedade atual	P.23
	[...] passe a apreciar sua “herança” artística, num processo mútuo com outros produtores	P.18
	[...] dou um peso muito grande à História da Arte.	P21
[...] partindo de aspectos relevantes de cada época em relação ao presente.	P19	
Imagem da instituição	[...] O slogan da escola reflete sua ideologia [...] visão e missão da instituição	P3
	[...] No slogan da escola podemos sentir o peso	P10
	[...] O colégio Elias Moreira tem um espaço legal para as Artes	P23
	[...] Nesse momento a gente tem uma ampliação do espaço de arte	P6
Percurso do ensino de Arte no Elias	[...] As montagens teatrais feitas no Elias eram de grande referencial para o movimento teatral de Joinville.	P3
	[...] Uma caminhada com alguns tropeços e acertos [...] agora já temos raízes, temos um lugar, um centro de artes [...] Houve uma interrupção no processo de pesquisa do grupo	P21
	[...] Está havendo mudanças, na forma do conteúdo	P.23
	[...] trabalho oriundo de pelo menos 15 anos tem uma continuidade	P3

Teoria e prática	[...] necessidades práticas também, não só teóricas	P.6
	[...] prioriza-se o conhecimento, sem desvinculá-lo da técnica e da prática	P.18
	[...] existe o conhecimento e a prática	P.21
	[...] acho que vem sendo pensando ainda como prática [...] para o aluno ainda é prática	P.23
	[...] entrar em contato com ela no cotidiano	P.6
	[...] maior condição de traduzir a leitura do cotidiano	P.21
	[...] outras formas de pensar e refletir sobre diversas questões em seu cotidiano	P.22
	[...] lembre de um conteúdo alguma coisa, na vida dele no cotidiano	P.23
Currículo	[...] A participação na formação do novo currículo	P19
	[...] oriundos da filosofia, da sociologia, extremamente necessários à formação ética do homem	P.3
	[...] Acho importantíssimo defender a socialização, o olho no olho	

Quadro 14 – Categorização das questões por conceito

Fonte - Entrevista com os professores

Percebe-se, no Quadro 14, que a maioria das respostas dos professores incide sobre os conceitos relacionados às linguagens em Artes, conhecimento, sensibilidade, projetos e história da Arte. No Gráfico nº 1 esta repetição fica mais clara no quadro nº 15, onde observamos que, linguagem e conhecimento são os conceitos mais evidenciados., o que denota a preocupação dos entrevistados com as diversidades e possibilidades das linguagens, consequentemente o efeito que produzem nos educandos. O outro conceito mais repetido foi conhecimento, que caracteriza a preocupação dos professores em estar ensinando Artes como área de conhecimento e não mais só como prática.

Conceitos	Repetições
Linguagem em Artes	36
Conhecimento	24
Sensibilidade	27
História da Arte	18
Reconhecimento	15
Projetos	12
Teoria e prática	9
Percurso do ensino de Artes no Elias	6
Imagem da instituição	4
Currículo	3

Quadro nº 15 – Conceitos mais citados nas entrevistas

Fonte – Entrevista com o s professores

O item seguinte mais citado foi sensibilidade formando com: conhecimento e linguagens em Arte, uma tríade de excelência para uma formação significativa. Para estes professores a arte no contexto escolar deveria ser compreendida como uma necessidade, ela é necessária, uma vez que é uma área capaz de passar por todas as disciplinas e fazer do ser indivíduo um ser que move, que gera, que transforma. A Arte na escola deveria ser vista como foco de transformação e possibilidades.

Resgatando a questão de investigação deste estudo, que se centraliza nas concepções dos professores sobre o ensino da Arte no Colégio Elias Moreira, observa-se que os aspectos mais mencionados foram a linguagem em Arte, o conhecimento e a sensibilidade, demonstrando que tais concepções voltam-se para a construção sócio-cultural do sujeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa vem fortalecer os ideais dos arte-educadores, na convicção de que a Arte não detém uma história isolada, mas é parte fundamental de todo contexto social, econômico e político. A educação por meio da Arte é de vital importância na educação em geral e escolar, por conta do papel indispensável que ocupa na vida dos cidadãos em uma sociedade organizada, o que torna a arte um dos fatores relevantes de humanização.

A Arte sempre esteve ligada à vida humana, seja como técnica, como expressão, como atividade ou como conhecimento, sendo fruto e instrumento de auto-afirmação da sociedade, que a utiliza como forma de perceber a si própria. Assim, a Arte se insere na educação, a partir dos pressupostos que emergem do currículo.

Ainda sob as marcas históricas da técnica, da livre expressão, das aulas de lazer, do apuro à sensibilidade, do exercício manual, de atender à demanda industrial e à ciência, a Arte na escola começa a sair de uma posição marginalizada em que se encontra e, com determinação, por parte dos arte-educadores, vem ocupando o seu espaço. Gradativamente, este ensino vem passando de uma simples atividade complementar, decorativa e/ou recreativa e passando a ser compreendido como um processo de construção de conhecimento, sendo a Arte, uma área do conhecimento humano, um campo de estudos específicos, com história e conteúdos próprios.

Na busca de soluções para um aprendizado coerente com o que há de mais contemporâneo em Artes, esta pesquisa teve como seu principal objetivo caracterizar a inserção do ensino de Artes do Colégio Elias Moreira. Neste sentido, constatou-se que esta compreensão está longe de ser absoluta, mas sim leva às reflexões e considerações que, por sua vez, remetem às pesquisas e atualizações constantes.

A análise da trajetória do grupo de estudos permitiu observar que a construção e reflexão coletiva do conhecimento, por meio da troca de experiências entre os professores, a realização de atividades conjuntas e o trabalho colaborativo, é um caminho importante para um ensino de qualidade.

O envolvimento dos professores na entrevista também foi fundamental para o alcance dos objetivos desta pesquisa e para as conclusões advindas deste processo, considerando a oportunidade de reflexão e principalmente o resultado propositivo desta dissertação.

Foi possível perceber, nas falas dos professores, o quanto a história do ensino da Arte se faz presente no Elias Moreira. Uma razão importante para justificar a presença deste ensino no currículo é a sensibilização, que se utiliza das várias linguagens para proporcionar ao aluno uma visão mais abrangente de mundo.

Evidenciou-se, durante as entrevistas, a necessidade de os profissionais estarem sempre buscando novidades na escolha da técnica que irá fixar o conteúdo aplicado. A seleção destas técnicas passa por alguns quesitos, tais como: realidade do espaço usado, gosto do aluno e interdisciplinaridade. Estes professores separam o ensino da Arte da necessidade da escola de “decorar” espaços, compreendendo que a disciplina tem autonomia sobre os conteúdos aplicados, não estando a serviço de outras.

Considerando as questões apresentadas, é possível observar que a escolha dos conteúdos pelos arte-educadores está vinculada às suas formações, especializações e constantes pesquisas, indo ao encontro do que sugerem os PCNs.

Pode-se destacar que deste grupo de nove (9), quatro (4) tem uma formação e especialização específica em artes e que cinco (5) educadores vêm das mais diversas áreas de formação e em algum momento de suas vidas profissionais buscaram especialização no ensino de Artes. Estas diferenças enriqueceram as discussões do grupo acerca das propostas pedagógicas. Os profissionais com formação linear têm uma visão mais centrada em suas linguagens específicas e tendências artísticas, enquanto os que migraram de outras áreas conseguem perceber outras necessidades. A forma como esses profissionais planejam as aulas e se expressam está extremamente vinculada à formação e à preocupação com a atualização de conhecimentos específicos, pois estes referenciam as suas experiências pessoais e acadêmicas, que dão suporte ao seu trabalho.

Durante as entrevistas, as mudanças acontecidas no ensino da Arte no Colégio Elias Moreira foram várias vezes mencionadas e, neste universo dinâmico, intrinsecamente, emerge a necessidade do professor estar se atualizando. Por conseguinte, as mudanças futuras devem levar o profissional da educação a uma constante atualização.

À medida que as leituras foram feitas, sendo criadas as categorias, ficaram visíveis algumas interferências significativas, que podem ser consideradas limitações. O primeiro fato considerado é que dos nove (9) entrevistados, cinco (5) fazem parte da trajetória profissional da pesquisadora como professora do Colégio Elias Moreira, assumindo a função de coordenação do Centro de Artes, há três anos. É perceptível, em muitas das falas, a “conversa” com a coordenação, queixas, considerações etc. Em uma das entrevistas, a fala do professor suscitou questões que, levadas ao grupo em reunião, geraram novos caminhos para

o ano letivo de 2008. Um exemplo foi a utilização do livro, que inicialmente havia sido adotado na condição de para-didático e acabou por tornar-se o livro didático, condicionando o direcionamento das aulas. Na entrevista, este fato foi detectado e gerou uma mudança na proposta de ensino de Artes, eliminando a solicitação do livro para o aluno.

Portanto, alguns professores se valeram do momento da entrevista para questionarem processos pedagógicos que iam além das questões propostas; por vezes levantando problemas evidenciados no dia-a-dia escolar.

A imagem apresentada na ilustração 5 (uma peça em mármore inacabada) foi a última produção artística antes de iniciar esta pesquisa, passando de aprendiz de técnicas escultóricas no mármore a aprendiz de técnicas da escrita científica. Por meio desta imagem, é possível fazer uma leitura contextualizada entre a peça e as eminências dos sujeitos da pesquisa.



Ilustração 7 – Máscara de mármore
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

O mármore é uma matéria que não se deixa dominar. Ao começar uma escultura seu projeto parte da forma em que a pedra se apresenta in-natura, e à medida que vai sendo esculpida, os veios da pedra, definem o caminho escultórico. Assim é quando um pesquisador se depara com um grupo de educadores e, neste caso em específico, o grupo de professores do Centro de Artes. Este, por suas individualidades inerentes, vai determinando algumas posições de acordo com suas raízes, sejam de formação ou de condutas éticas durante o

processo de socialização para melhorias na educação. Sendo assim, as reuniões de grupo quando acontecem são delineadas por parâmetros pré-determinados de acordo com as características individuais de cada docente, cabendo à escola, por meio de seu orientador, segurar as linhas definidoras de seu projeto político pedagógico.

A peça escolhida para metáfora tem a mesma correspondência, a linha reta central, define o meio e direção, indicando o nariz da figura e metaforicamente a meta principal deste grupo de arte-educadores: Educação. O olho esquerdo (côncavo) e o direito (convexo), determinam as adversidades juntamente com a entrada rígida da lateral do rosto. Todas estas diferenças são gritantes, mas se tornam homogêneas por meio da linha sinuosa que contorna a figura. Mesmo sendo disforme, esta linha tem o poder de agregar, integrar as adversidades. Seu contorno suaviza, agrupa, integra todas as outras formas, dando uma unicidade ao conjunto tão adverso. Assim como em um grupo de profissionais as adversidades oriundas das individualidades têm uma linha, mesmo que sinuosa, de interligação, que é o objetivo maior a formação do educando.

As diferenças se fazem importantes quando existe um objetivo fortalecido em estudo e pressupostos que dão conta das convicções dos envolvidos no processo.

Esta investigação não encerra neste momento, suscitando novas indagações, que procuram compreender esse processo tão complexo e de importância vital na formação do educando. Como sugestão para futuras pesquisas, este trabalho poderia ser estendido a uma análise em outras escolas (públicas e particulares), estabelecendo um espaço de troca de saberes.

REFERÊNCIAS

Atlas Escolar de Santa Catarina / Secretaria de Estado de Coordenação Geral e Planejamento, Subsecretaria de Estudos Geográficos e Estatísticos. **Atlas geral – Santa Catarina**. Rio de Janeiro, Acrofoto Cruzeiro, 1991.

AZEVEDO, F. A. G. de. Arte: linguagem que articula conhecimentos na construção de competências. 5f. Recife, 2005 (mimeo).

_____. Isto é arte? Uma reflexão sobre a arte contemporânea e o papel do arte-educador. **Educação, arte e inclusão**. Rio de Janeiro, n. 3, p. 23-27, ago./dez. 2003.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1978.

_____. **Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil**. São Paulo, Ed. Cortez, 2002.

_____. **Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1989. (Coleção educação contemporânea)

_____. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2002b.

_____. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2002c.

_____. (org.). **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. (Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo, Ed. Cortez, 2002d.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília, DF, 2001.

BÖBEL, Maria Tereza. **Joinville – Os pioneiros: documento e história**: v. I – 1851 a 1866 / Maria Thereza Böbel, Raquel S. Thiago. Joinville: UNIVILLE, 2001.

COSTA, M. V., (1999). Currículo e política cultural. *In*: COSTA, M. V. (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A.

CELERI, E. H. R. V. **Mães de crianças com transtornos mentais: um estudo psicológico**. Campinas, 1997. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. – 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola; v. 116)

Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Mirador Internacional. S.P. Melhoramentos, 1977

EFLAND, Arthur D. **Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno**. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, A. M. **O pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. Imaginação na cognição: o propósito da arte. In: (org.). **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

FACHIN, Odília. **Fundamentos da metodologia**. 4ª ed. São Paulo, Ed. Saraiva, 2003.

FIORI, Ernani Maria. Conscientização e Educação. In.: **Educação & Realidade**. V11, nº1, janeiro/junho de 1986.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte / Ernst Fischer** – Tradução Leandro Konder – 9ª ed., Rio de Janeiro, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. A Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: BIANCHETTI. L. , JANTSCH. A. **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 1995

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. R. e. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987

GANDIN, Danilo. **Temas para um projeto político-pedagógico** / Danilo Gandin, Luis Armando Gandin – Petrópolis, RJ., Ed. Vozes, 1999.

GESSER Verônica. Artigo tese de doutorado – **Revista Contrapontos Univali**– ano 2 – nº 4 janeiro/abril 2002

HERNÁNDEZ, Fernando – **A organização do currículo por projetos de trabalho** / Fernando Hernández e Montserrat Ventura; Trad. Jussara Haubert Rodrigues – 3ª ed. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1998.

Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender / Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) – 2ª ed., Rio de Janeiro, Ed. DP&A, 2001.

KEIM, Ernesto Jacob. **A totalidade e a educação escolar: trans, inter e disciplinaridade**. Blumenau: FURB, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar fruir e conhecer arte** / Mirian Celeste Martins, Gisa Picosque, M. Terezinha Telles Guerra. – São Paulo, Ed. FTD, 1998.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: a abordagem do processo**. São Paulo, Ed. EPU, 1986.

MOROZ, M.; Gianfaldoni, M.H.T.A. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília, Ed. Plano, 2002.

NOGUEIRA, Nildo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. São Paulo. Érica, 2001.

_____. **Interplinaridade aplicada**. São Paulo: Érica, 1998.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino: uma trajetória**. São Paulo, Ed. Cortez, 2001 – (Coleção questões da nossa época; v. 79).

PAIVA, J.M. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C.G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.43-59.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS : Arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. **Currículo de Artes: Possibilidades**. Institui Libertas de Educação e cultura. Disponível em <www.libertasdeeducaçãoeocultura.com.br> Acesso em jan 2007.

Psicologia & Educação: revendo contribuições / Abigail Alvarenga Mahoney... et al.: org. Vera Maria Nigro de Souza Placco. – São Paulo: Educ, 2002

RICHTER, I. M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª Ed. Porto Alegre, Ed. ArtMed, 1998.

TELLES, Mendonça Gilberto. **Vanguardas européias e modernismo brasileiro**. 18ª ed. SP. Vozes

TERNER, Apolinário. **História de Joinville: uma abordagem crítica**. Joinville, Ed. Meyer, 1981.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - ENTREVISTA ATRAVÉS DE QUESTIONÁRIO PARA VERIFICAÇÃO DO PERFIL SÓCIO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE ARTES DO COLÉGIO ELIAS
 MOREIRA E CONVIDADOS.**

Prezado Professor,

Este questionário está composto de perguntas relacionadas a dados de sua vida pessoal e profissional. As informações que serão disponibilizadas ajudarão a construir o perfil da Equipe de Arte, do Colégio Cenecista José Elias Moreira, da cidade de Joinville. Dessa forma, pedimos sua colaboração e agradecemos seu empenho em respondê-lo.

1. INFORMAÇÕES PESSOAIS:

Nome: _____

Pseudônimo: _____

Sexo: () F () M - Idade: _____

Naturalidade: _____

Telefone residencial: _____

Telefone celular: _____

E_mail: _____

2. ESCOLARIZAÇÃO:

Ensino Médio

() Científico

() Profissionalizante

Especificar: _____

Curso: _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Ensino Superior:

Curso: _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Pós-graduação:

Especialização: () Concluído () Cursando () Não concluído

Especificar: _____

Curso: _____

Instituição: _____

Local (Município/Estado):

Natureza da Instituição:

Pública Federal Pública Estadual Pública Municipal Particular

Título da Monografia:

Ano de Conclusão:

Mestrado:

Concluído Cursando Não Concluído

Especificar:

Curso:

Instituição:

Local (Município/Estado):

Natureza da Instituição:

Pública Federal Pública Estadual Pública Municipal Particular

Título da Dissertação:

Ano de Conclusão:

Doutorado:

Concluído Cursando Não Concluído

Especificar:

Curso:

Instituição:

Local (Município/Estado):

Natureza da Instituição:

Pública Federal Pública Estadual Pública Municipal Particular

Título da Tese:

Ano de Conclusão:

3. **ATIVIDADES PROFISSIONAIS:**

Informações referentes outras atividades exercidas em outras instituições na área da educação.

Ano de Ingresso:

Cargos e ou séries já exercidos/Especificar o tempo de atuação:

Cargos atuais e ou séries/Especificar o tempo de atuação:

Informações relacionadas à experiência profissional (atuais e já exercidas) na área de educação, no Colégio Elias Moreira.

Especificar cargos, funções e tempo de atuação:

Quais as atividades que você vem desenvolvendo enquanto membro da equipe de arte?

4. INFORMAÇÕES ADICIONAIS:

Você desenvolve alguma atividade artística? Fale sobre essa atividade/Especifique:

Que atividade de entretenimento cultural você costuma frequentar?

Quais a últimas que você foi? Especifique:

OBSERVAÇÕES GERAIS (Se necessário, faça alguma consideração):

APÊNDICE 2 - ROTEIRO PARA ENTREVISTA GRAVADA, COM OS PROFESSORES:

1. O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?
2. O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?
3. Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.
4. Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.
5. Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?
6. Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno
7. Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

APÊNDICE 3

ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES DE ARTES DO COLÉGIO ELIAS MOREIRA PARTICIPANTES DA PESQUISA (sic)

ENTREVISTADO P. 3 – Entregue em mãos
<p>Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: O slogan do Colégio reflete sua ideologia: uma escola para a vida. Mesmo sendo nova no corpo docente do Colégio, ainda me adequando à proposta pedagógica que é relacionadas a visão e a missão da instituição, percebo que a presença da arte no currículo reflete o comprometimento com a formação de um indivíduo sensível, capaz de se expressar e interpretar o que está vivendo. Assim, o ensino da Arte no Colégio proporciona ao educando o contato com as várias linguagens: plásticas, cênicas e a música, ao longo da sua formação.</p>
<p>Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: Enquanto atriz e professora de teatro percebo Joinville como sendo uma cidade em que o fazer teatral ocorre ainda muito dentro das escolas e empresas, e que muitos dos artistas têm na escola os primeiros passos de sua formação. Na década passada, as montagens teatrais feitas no Elias Moreira eram um grande referencial para o movimento teatral de Joinville. Lembro com carinho do Prof. Édio, das montagens de Angélica, O Pintor, da Profª Ana Raposo, com A Corda Bamba... Montagens essas realizadas nas oficinas nos grupos extracurriculares. Mas era e é sabido por todos que se interessam pela arte-educação na cidade que o Colégio Elias Moreira tinha e tem um projeto de arte diferenciado. Antes, o aluno podia optar por qual linguagem artística gostaria de se expressar e escolhia livremente o que era de seu interesse entre as oficinas curriculares. Percebo que o trabalho oriundo de pelo menos 15 anos tem uma continuidade e busca cada vez mais embasar a prática num referencial teórico forte construindo novos saberes.</p>
<p>Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.</p> <p>Resposta: Como exemplo fictício de uma boa aprendizagem de arte, sonho com uma escola onde exista um projeto de artes como temos no Colégio Elias Moreira, em que os alunos têm a oportunidade de experimentar as diversas linguagens, mas (sei que é uma utopia) com um número de alunos menor por turma, para que a experiência seja ,mais profunda e proveitosa. É difícil trabalhar expressão corporal com quarenta adolescentes, um desafio. Percebo que os que se contagiam pelo “espírito da coisa”, ou seja, que conseguem interagir com o próprio corpo com um olhar mais sensível e assim tornarem-se mais sensíveis para com os outros e para com o mundo que o rodeia tem uma experiência que marcante em suas vidas.</p> <p>Gostaria ainda que a escola retomasse uma metodologia que fora aplicada por um período em que o aluno podia escolher a linguagem que gostaria de explorar e que sua escolha fosse anual. Dentro desta proposta, o educando teria de passar ao longo da vida escolar por todas as linguagens, mas com o direito de escolher qual delas em cada momento, e com o dever ter comprometimento om sua escolha, ou seja, que não visse a oportunidade de escolher como anarquismo, ou ainda encarar a aula de Artes como uma aula em que se pode fazer qualquer coisa.</p>

Percebo que o projeto de Artes do Elias é construído em conjunto pelos professores, de forma comprometida e revisto anualmente. Temos um bom ambiente de trabalho, comprometimento com a arte-educação, e orientação, mas com liberdade, sem pressão extremada.

Se pudesse citar o exemplo de um projeto de Arte *fora* da Escola, citaria certamente o Olodum, na Bahia, e em Santa Catarina, o Bolshoi, da forma como está estruturado no ano de 2007. As crianças tem uma ampla gama de conteúdos a serem apreendidos, nas mais variadas disciplinas como música, história da arte, música, maquiagem, teatro, composição coreográfica, dança contemporânea, popular, e logicamente o balé clássico. Existe também espaço amplo, adequado, além de materiais e um quadro de professores muito competentes.

Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.

Resposta: De forma a oportunizar aos alunos a experimentação das mais diferentes formas de expressão artísticas, mas de forma embasada, teorizando a prática, refletindo sobre o fazer. Percebo a luta para despertar no aluno o comprometimento necessário para com a autodisciplina, com a responsabilidade que é inerente à liberdade de expressão. Liberdade para criar não pode ser confundida com falta de limites e é esse equilíbrio entre liberdade de expressão e respeito ao espaço comum, ao ambiente escolar que percebo que estamos buscando cotidianamente para garantir a aprendizagem.

Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?

Resposta: Porque quero oportunizar às pessoas, aos educandos o prazer da fruição artística. Porque amo o que faço, ser arte-educadora é mais do que uma forma de sustento para mim. Não entendo a vida sem amor, e para mim a arte é a forma de nos relacionarmos amorosamente com o mundo. É uma necessidade do ser humano, o que o difere dos outros animais. Só o homem tem o dom de criar.

Rubem Alves, um de meus escritores favoritos coloca, em seu texto *A Educação dos Sentidos*, a importância da caixa de brinquedos além da caixa de ferramentas do nosso corpo. Um texto que traduz a necessidade da arte na educação com muito mais propriedade.

Tomo emprestado um outro texto deste mesmo autor, *Quarto de Badulaques LXXXI*:

“A única coisa que realmente temos são os nossos pensamentos e não os pensamentos dos outros”.

A memória não se realiza no "tomar notas" nos cadernos. Seu lugar é outro. Quem disse uma teoria da memória da forma mais curta é a minha querida Adélia Prado: “Aquilo que a memória ama fica eterno”.

É o amor que eterniza o saber.

Estava errado o magnífico Leonardo Da Vinci que disse que só podemos amar o que conhecemos. Dentre todos os milhões de objetos de conhecimento que me cercam como escolher aquele que vou conhecer para depois amar? A busca seria infinita. A verdade é o oposto. Quando um objeto me fascina - e é isso que caracteriza uma relação amorosa, o fascínio - então eu me debruço sobre ele para conhecê-lo. Não é por acidente que os escritores sagrados tenham usado o verbo "conhecer" para se referir ao que acontece entre os amantes

O mestre não é aquele que anuncia saberes. é aquele que seduz os seus aprendizes para o

fascínio do mundo.

Aprendemos porque queremos "fazer amor" com um objeto. Um pianista aprende as dificuldades da técnica para fazer amor com o piano. "Um enxadrista aprende as imensas estratégias e variações do jogo para fazer amor com o tabuleiro e as peças."

Rubem Alves

Quarto de Badulaques LXXXI

Correio Popular

27/11/05

Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno

Resposta: Todos os que o coloquem de encontro consigo próprio. Para mim a arte mescla em seu conteúdo, conteúdos oriundos da filosofia, da sociologia, extremamente necessários à formação inclusive ética do homem. O que vejo nos Parâmetros Curriculares Nacionais como "Temas transversais" são para mim um conjunto de conteúdos importantíssimos a serem trabalhados na escola.

E enquanto professora de teatro, defendo logicamente os conteúdos de expressão corporal, jogos teatrais, improvisação, pela função socializante e de auto-conhecimento. Acho importantíssimo defender a socialização, o olho no olho, num mundo tão individualista e automatizado como o que vivemos atualmente.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Pretensiosamente, mesmo que seja uma tarefa difícil e ininterrupta, quero proporcionar aos alunos o a oportunidade do auto-conhecimento através do ensino da arte. Creio que nada é mais importante do que estar em contato íntimo consigo mesmo e nas inter-relações com o outro perceber-se conscientemente.

ENTREVISTADO P. 6 – Entrevista gravada em fita K 7

Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?

Resposta: Olha, na verdade eu acho que o ensino de artes curricular, ele é importante pela questão das mais variadas linguagens. Eu acho assim, no currículo, quanto mais equilíbrio tiver na linguagem plástica, na linguagem cênica na linguagem musical acho que isto é muito importante, e o que justifica, eu acho que a arte e a filosofia são à base das escolas.

Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?

Resposta: Fui aluno aqui, e como professor este é o 8ª ano, e em arte este é o 3º ano. Conheço, e o que sempre me encantou na escola foi quando eu saí e voltei, vi diferentes as possibilidades de trabalhar todas as linguagens, acho que é uma das poucas escolas que trabalha assim, desde escultura, tem sala de escultura, pintura, enfim todos os movimentos, e neste momento que a gente tem uma ampliação do espaço de arte a ponto

de conseguirmos mais um prédio, o que já não era pequeno, significa que o espaço da arte, está sendo não só mais respeitado, mas mais procurado, ele tem demanda, significa que ela faz sentido para a comunidade, isto não é uma prova abstrata ela é concreta, ela é evidente que isto está acontecendo. Acho que a trajetória cada vez mais tem espaço.

Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.

Resposta: Vou falar um pouco da linguagem do teatro, que é a que eu conheço. Eu acho que uma boa aula de teatro é aquela na qual o aluno não só ele tenha o contato que não só se observe o resultado, e que eu tenha um plano, cujo resultado é uma cena, mas, o mais importante do que isto é o processo, é o que eu vou descrevendo do processo, o que eu consigo observar captar nesse processo nessa mudança, então eu acho que uma boa aula de teatro, que não está só preocupada com o resultado, mas comas falas dos alunos com aquilo que eles expressam durante o processo, mesmo em atividade de artes plásticas, acredito que seja mesma coisa, quer dizer o resultado de uma pintura de uma tela, ele deve ser importante, deve, mas apontar o que a criança, o aluno ou o adolescente, de alguma forma evoluiu neste processo acho que isto é o mais importante. O aluno nem sempre vai produzir uma obra com resultado surpreendente, mas o que eles cresceram o que discutiram o que conceituaram, é que o que vale a pena. Duas coisas eu considero importantes de um projeto político pedagógico, filosofia e artes. Filosofia porque produz conceitos, claro que seriam três aspectos, ciências toda escola tem uma formação científica uma formação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade acho que é a base da escola sempre foi e vai continuar sendo, agora junto a isto uma escola completa tem um bom projeto de artes e um bom projeto de filosofia. Porque a arte ela significa, ela é... a linguagem é o domínio sobre o mundo, então, quando mais eu domino, quanto mais eu consigo me expressar me exporacho que a arte é a grande sacada neste, ela é a própria linguagem a arte é linguagem e filosofia produz conceito, então eu posso, além de dominar uma linguagem eu posso conceituar.

Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.

Resposta: Acho tudo muito interessante, acho que só o fato de parar para pensar um conteúdo que é específico, quer dizer ter uma formação específica e propor a construção de um projeto coletivo, no qual todos os professores possam não só ter capacitação, mas, mais que capacitação, possa colocar suas angustias, suas necessidades práticas também, não só teóricas para construir este projeto coletivamente, acho louvável, assim, porque normalmente faz um projeto político pedagógico grande, para toda a escola, só que as especificidades de cada área ficam de lado e arte a tem uma especificidade que é a linguagem que é a multiplicidade da linguagem a multiplicidade de significados multiplicidade de resultados ao qual se chega, diferentemente de algumas ciências que chega a um resultado único matemático físico, a arte você chega a muitas possibilidades. E como que é que vai mensurar isso como vai avaliar isso, como vai organizar isso no desenvolvimento de uma criança que precisa desde a educação infantil até o ensino médio ser pensado. Então acho que esta parada este momento foi significativo, pra pensar esse novo currículo, eu acho indispensável e acho uma coisa até bastante ousada, por que prova o tanto que as pessoas e a instituição estão envolvidas.

Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?

Resposta: Acho altamente significativo, é a questão da linguagem a importância de dominar uma linguagem, duas ou três, ou pelo menos circular por várias por que há quem cenicamente seja ótimo, mas não consiga praticamente se expressar, há quem não sabe uma palavra, no entanto fala profundamente quando se expressa com outra linguagem.

Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno

Resposta: Acho que a história da arte clássica indispensável. Eu já trabalhei em escolas de rede pública, você pega 20 aulas de português, mas precisa cinco para completar tua carga horária, aí você pega artes, e eu lembro que fui levar alguns trabalhos de história da arte para fazer leitura de algumas obras (do pouco que eu sabia) e a diretora e as supervisoras falavam: não, não viaja com isso eles estão em outro processo, aqui é uma escola pública, eles não têm esta leitura, eles não vão precisar disto, eles querem trabalhar uma coisa mais prática. Com vou trabalhar o pós-moderno, por exemplo, uma arte conceitual uma desconstrução do clássico, uma apropriação uma interessoalidade uma resignificação, se eu não sei o significado de um significado mínimo. Então eu acho que dentro do currículo tem que ter um repertório mínimo aquilo que historicamente já conhecido e sabido em arte que acho indispensável, até para o professor depois possa brincar, desconstruir, fazer apropriação revisitamento, acho indispensável.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Eu acho que ele tem que ter um repertório mínimo, de todas as linguagens pelo qual ele passou tem que conhecer determinadas categorias de arte determinadas tendências saber reconhecer estas tendências mais especialmente ele que tem que sair daqui estimulado e sensibilizado para a Arte, para ver Arte, sentir a Arte, experimentar arte sempre que ele entrar em contato com ela no seu cotidiano. E que ele perceba que a arte não está só dentro de museus ela está dentro da casa dele, nos mais variados espaços da cidade, espaço urbano, acho que ele tem que enxergar e começar a fazer a leitura, e ser um bom leitor de Arte.

Entrevistado P.10 - Entrevista entregue por e_mail.

Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?

Resposta: No slogan da nossa escola podemos sentir o peso, a importância da arte no currículo escolar quando diz que o Elias Moreira é a “escola da vida”. Vida é arte que surgiu com a criação do mundo, com o homem que o difere no universo animal dotado de criatividade. Onde o homem está tem arte.

Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?

Resposta: A arte no Elias Moreira passou por vários momentos históricos dentro do seu contexto e vem lutando por um reconhecimento cada vez maior. Hoje conta com o Centro de Arte com coordenação especializada em artes, com o olhar sensível e crítico que oportuniza inovações e as mudanças necessárias no currículo de artes.

<p>Pergunta 3:Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.</p> <p>Resposta: O professor deve ser um apaixonado por artes e amar os seus alunos. Demonstrar paixão pelo que faz para poder criar uma relação de ensino e aprendizagem em sala de aula para aplicar o conteúdo.</p>
<p>Pergunta 4:Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.</p> <p>Resposta: Vem sendo pensando a partir de um currículo específico desde a educação infantil ao ensino médio, adequando os conteúdos por ciclos e séries. Um currículo aberto para as mudanças necessárias e também para atuar nos projetos interdisciplinares e com temas transversais.</p>
<p>Pergunta 5:Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?</p> <p>Resposta: No contexto atual de início do século XXI sobre a preservação do meio ambiente cada vez mais se faz necessário estimular, orientar o nosso aluno para desenvolver outras capacidades e torná-lo mais sensível para criar e recriar um mundo melhor.</p>
<p>Pergunta 6:Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno</p> <p>Resposta: Diante da realidade em que vivemos, por questões de sobrevivência, considero fundamental a disciplina de artes em todas as escolas do Brasil e do mundo, a arte estimula a imaginação, a criatividade e a demais áreas do conhecimento, melhora a auto-expressão, comunicação e amplia a leitura de mundo. Todos os conteúdos são importantes dentro de um planejamento previsto, e que tem que ser contextualizado com o aluno, se não, não faz sentido, com o momento atual. Relacionar passado com o presente para pode projetar o futuro, trabalhar sempre a arte como expressão, linguagem e conhecimento, que é a metodologia do ensino da Arte.</p>
<p>Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.</p> <p>Resposta: Conteúdos que desenvolvam o aluno para torná-lo um ser mais sensível com conhecimento e gosto estético crítico-reflexivo e criativo. Um ser humano equilibrado e feliz.</p>

1.

ENTREVISTADO P. 18 – Entregue em mãos
<p>Pergunta 1:O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: Os alunos têm acesso a expressões artísticas de diferentes meios, televisão, grafite impressos, espaços de artes, festas populares. Dessa forma ela passa por um amplo</p>

processo de aprendizagem. No entanto é na escola que ela vai organizar esse conhecimento e sistematizá-lo.

Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?

Resposta: Estou no corpo docente, específico de Artes, há pouco tempo, porém estive muito tempo como observadora. Senti que houve muitas mudanças, inclusive para melhor.

Houve tempo em que a Arte era vista apenas como ferramenta. Depois vieram as oficinas onde a criatividade era a excelência, não visava nem a técnica, nem o conhecimento. Depois se pensou em priorizar a técnica, desvinculada de qualquer conhecimento teórico.

Hoje, têm-se a Arte como conhecimento, e ela passou a ter um peso igual a outras disciplinas. Nessa nova visão da Arte prioriza-se o conhecimento, sem desvinculá-lo da técnica e da prática.

Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.

Resposta: Acredito que uma prática de Ensino / Aprendizagem deva favorecer a interação da criança com o objeto do conhecimento e os aspectos sociais envolvidos nessa interação. Desse modo, o ensino da Arte promove uma ação intrínseca entre o conhecimento, o objeto artístico e o modo de construção.

Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.

Resposta: Hoje, têm-se a Arte como conhecimento e ela passou a ter um peso igual a outras disciplinas. Nessa nova visão da Arte prioriza-se o conhecimento, sem desvinculá-lo da técnica e da prática.

Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?

Resposta: Acho sim. Porque a Arte tem grande peso na formação do ser (pensante e vivente). Ela colabora para o conhecimento cognitivo e também para o desenvolvimento da sensibilidade. As grandes mudanças ocorridas em diversas épocas tinham presença marcante da Arte. Seja ela como construção, manifesto ou registro.

Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno

Resposta: Um conteúdo que favoreça o desenvolvimento cognitivo e holístico. Que seja dosado conforme a faixa etária e promova a busca e o desejo pela descoberta e ou aprimoramento.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Após passar pelo processo de aprendizagem, espera-se que o aluno passe a apreciar sua “herança” artística, num processo mútuo com outros produtores. Que perceba a importância da Arte como objeto de conhecimento e sensibilidade.

ENTREVISTADO P. 19 – Entregue em mãos
<p>Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: Dois aspectos relevantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apontar caminhos que possibilitam um diálogo crítico, social e cultural por meio da arte. • A base de toda a personalidade profissional repousa na criatividade, sendo assim, também é verdadeira a ligação estreita entre arte e escolha profissional.
<p>Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: Desconheço aspectos anteriores a 2006. A participação na formação do novo currículo destaca a importância de se fazer projetos destacando a importância do contexto histórico e social, da necessidade de interpretação de imagens e estilos contemplando aspectos da leitura formal, objetiva e subjetiva das obras. Aliar a essas práticas a capacidade de construção plástica dos alunos.</p>
<p>Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.</p> <p>Resposta: Ao estudar a importância do processo de serigrafia e seus desdobramentos no campo da estamperia percebi a possibilidade de ampliar o uso de materiais para a observação do desgaste de equipamentos da escola. A junção de materiais: tampas de carteira, cola colorida e retalhos de tecido sintético resultaram numa construção plástica cujos objetivos centraram-se na composição de cores, formas e novos motivos de estampas tendo como suporte a tampa de carteira danificada pelos próprios alunos. A recuperação e utilização do material para o contexto artístico fizeram os alunos recuperarem a noção de preservação em relação ao patrimônio do colégio e observar a possibilidade de utilização de diferentes materiais para temáticas artísticas.</p>
<p>Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.</p> <p>Resposta: A partir de projetos estruturados com temáticas voltadas para a importância da cultura visual e da presença constante da mídia no cotidiano do aluno, evidenciando aspectos da história da arte, aproximando a subjetividade dos artistas aos temas transversais, ampliando aspectos da educação ambiental ao contexto artístico.</p>
<p>Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?</p> <p>Resposta: A possibilidade de expandir a criatividade a partir da combinação de elementos diversos conduz o aluno para além do pragmatismo disciplinar imposto na grade curricular. O contato e a produção plástica a partir da utilização de diferentes materiais enriquecem a expressividade e a leitura visual oferecendo oportunidade para um novo olhar contemplativo e crítico em relação a arte seja ela contemporânea ou não.</p>
<p>Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno</p>

Resposta: Alfabetismo visual que corresponde a leituras forma, objetiva e subjetiva, cultura visual e seus desdobramentos como influência e mistificação de uma sociedade capitalista, mídia e suas interferências no cotidiano do aluno, multiculturalismo.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Espero que os alunos reconheçam qual o papel da arte no contexto social, cultural, que tenham capacidade e desenvoltura para fazer interpretações consistentes em relação ao uso de materiais, estilos e linguagens relacionando as manifestações artísticas não de forma linear, mas sim partindo de aspectos relevantes de cada época em relação ao presente.

ENTREVISTADO P. 21 – Entregue em mãos e gravado

Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?

Resposta: Hoje o ensino da arte no Colégio Elias Moreira é compreendido como um processo de construção de conhecimento, uma área do conhecimento humano, um campo de estudos específico, com história e conteúdos próprios. É necessário alfabetizar o aluno para o universo imagético do seu cotidiano, da mídia. Para conhecer, fruir, decodificar num processo de entendimento, atribuição dos sentidos e significação das linguagens artísticas. Isto justifica por que tem conteúdos próprios, por ser uma disciplina, em si tem a sua importância.

Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?

Resposta: Uma caminhada com alguns tropeços e muitos acertos. Estes tropeços eu digo que foi quando nós ficamos em coordenação específica da área. Sempre buscamos nos renovar, buscamos copiar o que havia de melhor. O grupo quando ficou sem coordenação o grupo ficou sozinho se, a coordenação é tipo de uma cabeça é uma organização, agora as coisas estão mais organizadas, estão fluindo e conseqüentemente há um respeito maior agora, nós estamos mais fazendo nos respeitar.

Nós ficamos muito tempo sem coordenação, imagina esta coordenação há alguns anos atrás, teríamos tido maiores ganhos, eu acho que a grande falha não termos tido uma coordenação durante um longo período. Eu lamento, pois eu acho que teríamos tido maiores ganhos.

Houve uma interrupção no processo de pesquisa do grupo, depois que você assumiu a gente começou a se reunir, fazer pesquisa, houve estímulos pra gente poder estar pesquisando se sentir grupo tínhamos medo de sentirmos grupo, os professores eram crucificados eram um gueto, agora nós já temos raízes, temos um lugar, um centro de arte, s onde está o professor, no centro de artes, isto é um diferencial hoje dentro da escola.

Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.

Resposta: Interessante que esta é uma prática que vou colocar que eu nunca fiz, e fiquei pensando se a acho ao interessante, mas nunca fiz, não sei por que, mas até tentei com o P. I.¹⁷, mas justamente no P.I. onde as crianças ao gosta das coisas sistematizadas, direcionadas. E eu imagino assim, é necessário que, através da arte, se possa perceber o universo implícito nas imagens, fazendo a sua leitura, e isto requer um processo alfabetizatório. Através de imagem de um determinado objeto, por exemplo: “árvore”, estudar os conceitos artísticos, sociais, políticos e históricos. As linguagens e movimentos artísticos, desde os primórdios até as manifestações artísticas da atualidade.

A gente pega um tema, como a Kátia Caton¹⁸, estudo realizado no ano passado no grupo, com os livros da autora a gente vai com o tema em todos os pontos da história, se aquela coisa de história da arte linear, eu já havia pensando em fazer isto antes de conhecer esta autora, tentei fazer há uns 5 anos atrás com o P.I. mas eles não quiseram, por que tinha que haver uma continuidade, eles tinham estudos com as obras de arte, as imagens e aí eles diziam, ai não professora, queremos temas livres, e aí fiquei frustrada, não sei se por que fiquei tão frustrada que de repente não pensei.

É uma idéia maravilhosa pega um objeto de estudo e levar adiante pesquisando ele dentro da história. Eu estou achando que nós os professores estamos muito preocupados com o livro, está havendo muita cobrança em usar e isto nos levar a não pensar em nossos projetos próprios. Seguir o livro acaba sendo uma obrigatoriedade que nos frustra.

Precisamos ter mais autonomia para fazermos um projeto, eu não posso dizer que eu estou fazendo, agora eu consegui fazer um com a 3ª série foi um projeto interessante seguindo aquele, mas agora eu vejo que foram poucas as páginas trabalhadas, meu Deus, eu vou ter que dar conta deste livro até o final do ano do livro, se eu não der conta, eu vou ter complicações aqui na escola, principalmente com os pais. A gente até pode ter o livro, mas usar como obrigatoriedade é complicada, tu vê, o da 5ª série é enorme o livro e ele traz muitos conceitos, para você dar conta tem que bater e não consegue aprofundar e aí tu ficas pensando é quantidade ou qualidade. Isto é o que venho me questionando. Na 5ª série venho percebendo que está tendo quantidade e não qualidade. É complicado falar isto, mas eu estou me preocupando em vencer o livro. E aí de repente tu não tens aquela autonomia no projeto que foge, e tu perdes tempo para vencer o livro.

O livro também obriga a pesquisar outras linguagens que não são de seu conhecimento específico. Mas o projeto feito no ano passado nos obriga a seguir com responsabilidade, é preciso sentar e discutir sobre a importância do uso do livro. Se pensarmos em projeto fica difícil fechar o livro. É duas coisas bem diferentes no meu ponto de vista, o uso do livro e projeto.

Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.

Resposta: Vem proporcionar aos seus alunos as experiências estéticas, onde lhes seja possível, entre outras coisas, (depois explico o que é isto) conhecer a história da arte, produzir e ler imagens, a fim de que a experiência artística do aluno esteja diretamente ligada a sua experiência estética. Então existe o conhecimento e a prática, e entre outras coisas passamos por experiência de tentar adequar as exigências da escola, quando

¹⁷ P.I. Período Integral – Alunos que permanecem na escola durante todo o dia, e participam de várias atividades e uma dela é arte.

¹⁸ **Katia Canton** é PhD em Artes Interdisciplinares pela Universidade de Nova York e livre-docente ...autora de vários livros, alguns dos quais são adotados na escola como paradidáticos.

trabalhamos com as datas comemorativas. Mas o conteúdo de arte não pode estar a serviço de outras disciplinas, só o suporte é que pode ser adequado aos conteúdos de arte. Houve flutuação de comunicação entre as partes. O conteúdo deveria continuar o mesmo, os objetivos os mesmos, só o suporte é que pode ser adequado ao interesse da escola, no calendário de eventos.

Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?

Resposta: Sim, porque é através da arte que o homem se torna mais humano, mais sensível, criativo e feliz. Na escola, capacita o aluno a conhecer possibilidades construtivas, a transformar, modelar, recontar, ou recriar a história do seu cotidiano de forma prazerosa e expressiva. Acho que duas coisas, trabalhar a sensibilidade do ser, seu histórico, onde ele pode perceber que ele pode transformar aquele material e ela vai trabalhando de tal forma a criatividade que ela encontra na própria matemática (não que a arte seja melhor) mas ela pode no seu próprio cotidiano encontrar outros caminhos para solucionar o problema.

Eu creio que a arte oferece isto, porque trabalha a sensibilidade a possibilidade de transformar o material e também ao mesmo tempo você pode contar a história da humanidade através das imagens, através da arte. E além de todo este trabalho de sensibilização, alfabetização estética através da forma, faz com que este aluno se torne mais sensível, a vida se torna mais prazerosa.

Eu acho que a arte é uma terapia. Eu vejo que se algumas pessoas com problemas sérios psicológicos e fizessem arte, isto as ajudaria a resolver seus problemas, se as pessoas fizessem teatro, elas não teriam tantos problemas. Fico imaginando, eu vejo por mim mesma, antes de fazer teatro e depois de fazer teatro, eu me tornei outra pessoa, trabalhei as minhas linguagens, então dentro da própria arte as linguagens específicas como o teatro, abre-se um leque de possibilidades do ser humano ser feliz, aí vamos falar em artes plásticas abre-se outro leque de formas assim bastantes interessantes para o ser humano se encontrar.

Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensáveis na formação do aluno

Resposta: Conteúdos indispensáveis na formação do aluno:

- História da arte, não sei se é por que eu sou muito apaixonada pela história da arte.
- Elementos básicos da linguagem visual, forma conteúdo, toda aquela.... até mesmo assim, codificar a imagem, estudar a imagem através da leitura, ler a imagem, saber perceber, trabalhar as percepções
- Leitura de imagens
- Linguagens e movimentos artísticos, que está bem vinculado com a história da arte.

Mas acho assim que o fundamental é a história da arte vinculada com a prática, a prática trabalhando a forma conteúdo, trabalhando todos os elementos visuais.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Que os alunos percebam a arte como forma de conhecimento, trabalho e expressão. Acho isso fundamental, ter na escola a arte que ela é conhecimento aliada ao conhecimento e prática. As experiências artísticas possibilitarão a alfabetização estética que oferecerá ao aluno maior condição de traduzir a leitura do cotidiano, o

conhecimento e a valorização de fatos importantes da história da arte, e a compreensão do mundo humano que se quer sentir, refletir e expressar. Eu dou um peso muito grande a história da arte, não sei se é isto.

ENTREVISTADO P. 22 – Entregue em mãos

Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?

Resposta: A presença da arte nos currículos escolares não somente do Colégio Elias Moreira, tem importância fundamental na constituição do futuro adulto, um sujeito que não seja somente lógico e racional, mas que consiga ser perceptivo ao que ocorre em seu redor, perceber as mudanças que ocorrem na sociedade e nele mesmo, e que também consiga de certa forma através da arte possuir maior empatia, consiga se colocar no lugar do outro, pois ao se deparar com uma obra o sujeito entra nela e a interpreta levando um pouco da obra consigo, pois certamente não será mais o mesmo quando terminada a sua apreciação.

Que consiga expressar-se não somente da linguagem verbal e escrita, mas que possa se comunicar através de outras linguagens, que consiga perceber e sentir o que uma obra de arte ou musical lhe transmite e que possa não somente escutar e aceitar, mas também refletir criticamente sobre estas.

Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?

Resposta: Muito pouco, somente que as aulas de artes já foram oferecidas como oficinas, o que a meu ver dava um caráter de separação das outras disciplinas ditas obrigatórias e que já foram trabalhadas as três linguagens (arte plástica, teatro e música) em um ano, sendo cada em um trimestre.

Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.

Resposta: Com uma turma de educação infantil, com crianças de 3 e 4 anos, trabalhar percepção auditiva e propriedades sonoras, com alguns instrumentos escondidos em uma caixa ou sacola, a professora ou um aluno toca e os outros alunos ou pode ser escolhido um aluno por vez, estes devem escutar e falar qual instrumento está sendo tocado, se o som está longe o perto (distância), forte ou fraco (intensidade), agudo ou grave (altura), se o som é longo ou curto (duração). Desta forma os pequeninos podem de uma forma lúdica trabalhar com audição e se apropriar de algumas propriedades da música.

Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.

Resposta: O ensino da arte é uma área do conhecimento, para tal precisa de alfabetização, não é um momento de distração, brincadeira ou para enfeitar e alegrar a escola em datas comemorativas. Cada uma das linguagens tem seus conteúdos e objetivos delimitados e acredito que isto já está dando resultado na postura de outros professores que não pedem mais para utilizar as minhas aulas para ensaiar uma música específica de homenagem, ou

se pedem podemos negociar um espaço da aula, mas não toda a aula.

A arte não vem pronta e acaba para os alunos, mas uma maneira de poderem exercitar os sentidos e onde podem pesquisar, refletir, discutir, executar, analisar, interpretar e improvisar.

Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?

Resposta: Claro, caso contrário estaria trabalhando como professora em outra área, aparentemente não conseguimos pegar e mensurar a arte, parece um conhecimento obscuro, mas quando nos deparamos com adultos que conseguiram abstrair da arte alguns de seus conteúdos, que conseguem ter um olhar diferenciado das mais variadas questões, que conseguem interpretar e refletir sobre uma situação, ou conseguem de forma ágil improvisar, que conseguem ter um olhar e ouvir sobre o mundo e as pessoas de uma forma mais sensível e perceptiva, vejo seres humanos mais justos, emotivos e com capacidade de harmonizar o mundo em que vivemos, em meio a tanta violência aprender a arte pode ser uma forma de minimizar tanta agressão ao ser humano e a natureza.

Na história da humanidade as artes sempre estiveram presentes, tanto em desenhos nas cavernas ou em rituais que utilizavam a música, toda a mitologia envolvendo a arte, nossa é uma viagem!!!!, desconsiderar isto é negar a história da humanidade.

Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno

Resposta: Nos conteúdos que considero indispensáveis são: a história, por exemplo quando pegamos uma música, para conseguir entrar nela e entendê-la, é necessário conhecermos sobre o compositor a história da vida dele vai deixar marcas nas suas músicas, e como a história dá voltas as músicas não precisam ter todas o mesmo caráter, por exemplo Beethoven em sua trajetória de vida, quando estava quase surdo compôs suas maiores obras-primas, sendo que a mais famosa obra a Nova Sinfonia quando já estava completamente surdo. Bom entender a história do compositor ainda não é tudo, há também a necessidade de conhecer os dados da época em que se viviam os períodos, Beethoven passou por dois períodos entre o Clássico e o Romântico o que fica claro em suas músicas, o primeiro todo certinho, linhas retas sem muitos floreios ou ornamentos, já o segundo com muita tensão e dramático, bom não vou entrar em histórias, voltando aos conteúdos vou me deter aos conteúdos específicos de música: propriedades sonoras (altura, intensidade, duração, timbre), rítmica, apreciação musical (disponibilizando ao aluno diversas músicas, do popular ao erudito, com estilos bem variados), expressões utilizadas na música, improvisação, orquestra e seus naipes, cantigas de roda, construção de instrumentos, simbologia musical, pode ser que tenha mais alguma que tenha esquecido agora.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Consiga perceber e sentir de forma a compreender melhor o nosso mundo, as pessoas e outras formas de pensar e refletir sobre diversas questões em seu cotidiano. Consiga ter criticidade para avaliar a cultura em que está inserido, poder discernir o que a mídia impõe como belo, como certo, tem um ditado que diz “que gostamos daquilo que conhecemos”, então com o suporte teórico e com a prática sobre um determinado estilo musical, por exemplo, o aluno possa dizer com certeza de seu gosto estético.

ENTREVISTADO P. 23 – Entrevista gravada em fita K 7

Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?

Resposta: Especificamente do Colégio Elias Moreira? (Risos...) Bom, acho que a importância em toda escola já é fundamental a arte, e dentro do Colégio Elias Moreira ela tem um espaço legal a arte, agente percebe que o colégio aqui ele recebe bem a arte, isto é visível dentro do próprio espaço, nos corredores as salas e tudo mais, e a arte ela dentro do Elias ela pode ocupar ainda um espaço mais fundamental, eu acho, mas dentro da proposta do centro de artes, dentro da proposta de que todos os professores vem trabalhando a coisa vem acontecendo, vem crescendo, e a partir do momento que todo o grupo do centro de artes teve essa consciência maior, os outros setores também vão tomar conta disto, ter essa consciência e os alunos também vão ter consciência, por que a gente sabe que não só aqui mas em todo lugar a arte ainda tem aquela coisa que arte é perfumaria¹⁹ a arte é um acessório que tem se esta coisa que vem na construção da criança, até mesmo pelo espaço e o acesso que ele a arte, só tende a melhorar o trabalha, a forma como trabalhar.

Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira? Você já trabalhou um período na escola como professor de oficina de teatro, você acompanhou um pouco esta trajetória.

Resposta:

Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.

Resposta: Pois é, esta primeira questão já respondi justamente por isto pelo que eu trabalhei aqui neste período, eu percebo a importância da oficina do teatro, a produção mesmo daquela produção em arte que se aproxima talvez do artesanato mesmo. No curricular não lembro muito, neste período que estou de 1 ano para 2, está havendo mudança, na forma do conteúdo, mais troca entre os professores, temos mais professores trabalhando na mesma série e isso dá um crescimento a gente troca idéia e informações entre os parceiros.

Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira.

Resposta: Uma prática acho que muito boa (se existe conteúdo), e foi muito boa para mim, foi o que trabalhei no ano passado com as 7^a séries o foto shop, eu trabalhei essa coisa, até mesmo porque eles estão emerso nessa, faz parte da realidade da linguagem deles, estão crescendo com isto, eles crescem manipulando esse sistema de tecnologia da internet. O conteúdo quando se aproxima da realidade do aluo fica melhor, tem que trabalhar a própria internet ela pode ser muito bem aproveitada, sem banalizar.

Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?

Resposta: Acho que vem sendo pensando ainda como prática e pouco conhecimento, na

¹⁹ Perfumaria, este termo é usado na Universidade local para indicar um curso que não tem importância, é só para ter um diploma.

visão do aluno, acho que os alunos ainda não têm consciência da arte enquanto conhecimento. Na intenção do professor ele vem buscando, tanto que eu sempre coloco no início da aula o conteúdo, mas para o aluno ainda é a prática, mesmo com os pequenos eu a Professora Ivone a gente sempre reflete a importância. Com a 4ª série, aconteceu uma coisa muito interessante quando estava explicando sobre a cor, um assunto sobre as cores, a importância da luz sobre na cor, a história sobre Monet a influência da cor, dependendo da luz do dia a cor das coisas mudam, os objetos, em fim, era uma manhã bem ensolarada, e eu abri a porta e expliquei isto e mandei olharem na beirada do tanque com a porta fechada, e todo mundo olhou, e quando abri o sol entrou e bateu naquela ponta do tanque e criou uma textura, e aí eles perceberam a importância da arte, ela está no nosso cotidiano, estamos empregados de arte no dia a dia.

Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno

Resposta: Conteúdos de arte? Eu acho que o nosso modernismo, a parte da história da arte, acho fundamental a história da arte que é conhecimento e é importante a história da arte relacionada a sociedade, também, ao meio social, que tem reflexo, e a história da arte brasileira, o conteúdo da arte brasileira, estudar os nossos artistas, tanto local, como nacional, estudar a nossa história.

Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.

Resposta: Espero um aluno consciente, uma consciência com percepção mais dilatada, de repente, que ele perceba e que ele lembre de um conteúdo alguma coisa, na vida dele no cotidiano no que ele for fazer na casa dele na casa do colega, na praia nas férias, mas que algum momento que ele tenha, alguma experiência e que ele reflita, olha lembrei da aula e tal, e como isso vai ser fundamental.

Ontem tive uma experiência muito interessante que a Beatriz estava meia série, desde o começo da tarde eu a via série e aí no final da tarde ela desceu a escada e foi até a sala de teatro, e veio bem sorridente assim, e me chamou: Thiago, Thiago meu tu precisas ver uma coisa sobre a escada e dá uma olhada no sol, e assim a forma como ela estava animada com a possibilidade do sol, e eu fui lá verificar, e realmente estava lindo, era uma pintura, então aí tá a prova o reflexo da arte, então quando aluno vê e lembra a explicação sobre Monet e quando ele vai, no dia a dia no por do sol e vê este sol que reflete, entende, e que esta consciência que fique, que este fragmente que fique na consciência, que sirva para ele.

ENTREVISTADO P. 24 – Gravado em fita K 7

Pergunta 1: O que justifica a presença do ensino de arte no currículo escolar do Colégio Elias Moreira?

Resposta: Eu acho que o ensino da arte é importante em todas as escolas, não só no Colégio Elias Moreira, mas em todas as escolas acho que aprender arte é aprender a conviver, aprender a se relacionar interpessoalmente é aprender a dialogar com o sentimento, que eu entendo arte como sentimento. Acho que a importância do ensino da arte ela deve tramitar em todas as instituições de ensino.

<p>Pergunta 2: O que sabe sobre a trajetória do ensino de Arte no Colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: Eu tenho pouco referencia, mas as que tenho são positivas né..., desde a escola de artes plásticas até a escola de teatro, teve alguns professores que é referencia até na cidade que trabalharam com teatro na educação aqui e com arte educação também e que nesse meu pouco conhecimento sei que o Elias é um referencial.</p>
<p>Pergunta 3: Dê um exemplo (fictício e/ou real) de uma boa prática de ensino e aprendizagem de arte. Justifique porque você a considera como uma boa prática.</p> <p>Resposta: Eu acho que mais que um exemplo de sala de aula, eu acho que a nossa sociedade contemporânea já é um próprio exemplo de que o homem tem se tornado muito mais é... conteudista do que sensorial e perceptivo, então se o homem está muito mais voltado pra os conhecimentos da lógica concreta, e isso faz com ele vá se aproximando do princípio da unidade assim, do precipício dos valores mais impar do homem assim, ele vai se afastando um pouco e vai ficando muito.....na medida que vai ficando tão conteudista ele vai se afastando destas outras linguagens, inclusive da arte.</p>
<p>Pergunta 4: Como o ensino da arte vem sendo pensado no colégio Elias Moreira?</p> <p>Resposta: Eu acho importante que a arte é uma ciência é uma forma de pensamento é uma manifestação do homem e acho importante ela ser estudada sistematicamente como é estudada e como é programada aqui no Elias, acho que é importante. Embora, assim, a gente vê que na prática às vezes as coisas precisam acontecer de uma forma diferente, mas que esse processo é permitido, que o professor possa ir se adequando de acordo com a turma, até porque a gente está trabalhando com pensantes, não dá para manter rígido esse programa, essa sistematização deve ser flexível, assim como tenho percebido que é aqui.</p>
<p>Pergunta 5: Você acha importante a disciplina de Artes? Por quê?</p> <p>Resposta:</p>
<p>Pergunta 6: Que conteúdos você acha indispensável na formação do aluno</p> <p>Resposta: . Eu acho teatro, acho que é o contato em relação a arte acho o teatro, até porque o teatro agrega outras linguagens, seja a plástica seja literária seja a relação entre as pessoas mesmo acho que o teatro ele é bem democrática, embora ache esse contato com a criança com o pincel com linguagens manuais acho importante para desenvolver habilidades motoras, acho que desde a pré-escola até o ensino médio, até porque só tem até o primeiro anos, acho deveria ter até o terceiro ano, história da arte por que para você entender a história da civilização sem entender a história da arte, acho que tem ser currículo em todos os anos do ensino fundamental e médio.</p>
<p>Pergunta 7: Com estes conteúdos, que conhecimentos esperar agregar aos alunos no final de seus estudos em Artes.</p> <p>Resposta: Eu acho que ele tem que pelo menos, o aluno que fez aula de arte, acho que pelo menos tem saber observar o outro saber os valores saber, não desenvolver, mas teria</p>

que ter habilidade de se relacionar entre outras pessoas socialmente, acho que a arte serve para isto também. Mesmo que aquele indivíduo seja mais introspectivo acho que arte serve para externalizar sentimentos, acho que a arte concretiza uma coisa que é tão abstrata que é o sentimento acho que a arte serve para formar um ser mais comunicativo, então acho que a arte serve para isto.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)