

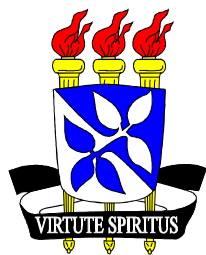


**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ERILMA NOGUEIRA FONTANA RIGAUD

ARTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Salvador
2008



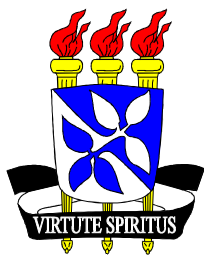
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ERILMA NOGUEIRA FONTANA RIGAUD

ARTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do curso de Pedagogia, sob a orientação da Prof^ª. Ms. Rilmar Lopes da Silva.

Salvador - Bahia
2008



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ERILMA NOGUEIRA FONTANA RIGAUD

ARTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Monografia para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia

Salvador, de de 2008

Banca Examinadora:

Amélia Vitória de Souza Conrado _____
Doutora em Educação
Universidade Federal da Bahia

Adriana Silva Amorim _____
Mestranda em Teatro
Universidade Federal da Bahia

Rilmar Lopes da Silva _____
Mestra em Educação (Orientadora)
Universidade Federal da Bahia

*Dedico este trabalho à minha família: Pais e esposo
pelo carinho, apoio e incentivo e a meus queridos filhos,
Murilo e Isabela, por ter me levado a conhecer melhor a
Educação Escolar e seus fundamentos.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

A Deus, razão primária de todas as coisas, sempre ao meu lado me iluminando e dando sabedoria para que assim concluísse vitoriosamente mais uma etapa de minha vida.

Aos meus pais, esposo, filhos, e a todos familiares pelo amor, dedicação e atenção, em especial à prima Noelma que colaborou de diversas maneiras para que este trabalho se concretizasse.

À orientadora Rilmar, pelas valiosas contribuições com sua experiência e conhecimento na orientação dessa monografia e pelo incentivo profissional.

À Universidade Federal da Bahia e a todos os professores do curso de Pedagogia e alguns de Educação Física que contribuíram para tornar esse sonho possível.

Aos professores de Arte das escolas observadas e demais professores e escolas contatadas, pelo apoio e colaboração durante a realização desse trabalho.

Às colegas Aline Oliveira, Tânia Torres, amigos, e a todos que de alguma forma contribuíram para que o mesmo tivesse êxito.

“Precisamos levar a arte, que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado, a se expandir, tornando-se patrimônio cultural da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população”.

BARBOSA

RESUMO

Esta monografia é o resultado de uma pesquisa que teve como objetivo investigar como a disciplina Arte vem se constituindo enquanto elemento curricular, nas séries iniciais (1º ao 5º ano) na rede pública e privada na cidade de Salvador-Ba. A fundamentação teórica foi norteadada pelos estudos de Barbosa, Duarte Júnior, Fusari e Ferraz, Lowenfeld e Britain, outros especialistas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-Arte) e Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Trata-se de um trabalho qualitativo que dispõe de uma pesquisa exploratória, objetivando a análise das informações o mais imparcialmente possível. Para coleta de dados foi utilizado observação, questionário e entrevistas dirigidos a 14 professores do 1º ao 5º anos de escolas públicas e privadas. Os dados foram analisados e sistematizados norteados pelo referencial teórico. Foi possível e lamentável perceber o não lugar da arte-educação. Percebi que as conquistas foram resultados de lutas de classe e que esta luta tem que continuar, ou melhor, se fortalecer, pois a falta de respeito, por parte das políticas públicas, com o Arte-Educador e o educando de arte é gritante. É necessário cobrar o exercício da lei, neste caso da LDB 9.394/96.

Palavras-chaves: Arte-Educação; Contextualização; Prática Pedagógica.

SUMÁRIO

	LISTA DE GRÁFICOS	9
	INTRODUÇÃO	10
	CAPÍTULO I	13
1	CONTEXTUALIZANDO O ENSINO DE ARTE	13
1.1	ARTE	14
1.2	EDUCAÇÃO	15
1.3	TRAJETÓRIA DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL	17
1.4	LEIS E O ENSINO DE ARTE	25
	CAPÍTULO II	30
2	ARTE NA SALA DE AULA: DIVERSAS FACES	30
2.1	TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS E ARTE-EDUCAÇÃO	31
2.1.1	Pedagogia Tradicional e Arte-Educação	31
2.1.2	Pedagogia Nova e Arte-Educação	32
2.1.3	Pedagogia Tecnicista e Arte-Educação	33
2.1.4	Pedagogias Libertadora, Libertária, Histórico-Crítica e Arte-Educação	35
2.2	PROPOSTA TRIANGULAR	38
2.3	CONSIDERAÇÕES SOBRE PCN-ARTE	39
2.4	O PROFESSOR DE ARTE	43
2.5	A ARTE E AS CRIANÇAS	45
	CAPÍTULO III	48
3	ARTE-EDUCAÇÃO SOTEROPOLITANA: PASSOS DA INVESTIGAÇÃO	48
3.1	NATUREZA DA PESQUISA	48
3.2	CAMPOS E SUJEITOS DA PESQUISA	49
3.3	PROCEDIMENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	50
3.4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	50
3.4.1	Escolas Observadas	50
3.4.2	Questionário Aplicado	59
3.4.3	Entrevista	63
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	72
	ANEXO A – FOTOS DA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL OBSERVADA	74
	ANEXO B – FOTOS DA ESCOLA PRIVADA OBSERVADA	75
	ANEXO C – QUESTIONÁRIO APLICADO	77
	ANEXO D – ROTEIRO DE ENTREVISTA	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Modalidades artísticas que as escolas trabalham (p. 60)

Gráfico 02 – Modalidades artísticas que as escolas trabalham enquanto componente curricular (p. 61)

Gráfico 03 – Instrumentos disponibilizados a professores e alunos para aulas de Arte (p. 62)

INTRODUÇÃO

A presença da arte entre os povos é muito antiga. A Arte primitiva já se fazia presente, a mais de 40.000 anos a.C. através das pinturas rupestres, encontradas nos tetos e paredes de escuras grutas, situadas em fundos de cavernas.

Historicamente, a Arte sempre esteve presente em praticamente todas as formações culturais. Na história brasileira, a Arte é de forte expressão desde os povos indígenas, os quais a manifestavam através da dança, musicalidade e pintura corporal, até a atualidade. No que tange ao ensino aprendizagem da “Arte-Educação”, inicia-se no período colonial, passa por diversos processos acompanhando as mudanças educacionais, sociais e políticas de cada momento, chegando até os nossos dias.

Sendo a escola uma instituição sociocultural que recebe da sociedade a responsabilidade de melhor habilitar os sujeitos ao convívio social, cabe à mesma formar cidadãos capazes de discernir, criticar e atuar na sociedade a qual pertencem. O ensino ministrado de forma democrática e consciente visa à formação e auto-realização dos sujeitos. A Arte-Educação por sua vez influencia (aprimora) o desenvolvimento infantil (humano) em diversos aspectos: sociais, intelectuais, motores, expressivos, criativos, perceptivos, dentre outros, constituindo elemento de fundamental importância curricular, neste cenário.

Isso nos leva a perceber que o ensino e a aprendizagem da Arte, sempre fizeram parte, (de acordo com normas e valores estabelecidos em cada ambiente cultural) do conhecimento que envolve a produção cultural em todos os tempos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, Artigo 3º, estabelece: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VII - valorização do profissional da educação escolar; IX – garantia de padrão de qualidade [...]”. O Artigo 26 § 2º diz, “O ensino da arte constituirá componente curricular

obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Sabendo-se da importância do ensino da Arte para o desenvolvimento humano e para a construção do conhecimento, pergunto: está a Disciplina Arte cumprindo o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) propõe?

Para responder esta pergunta, me propus a desenvolver um projeto de pesquisa. O interesse por este estudo surgiu durante o curso da Disciplina Arte-Educação, quando através de trabalhos interativos desenvolvidos com textos e depoimentos, pude como participante, refletir acerca de algumas questões relacionadas à “Arte no Contexto Escolar”. Conscientizada da relevância do trabalho com Arte no processo educativo, para o desenvolvimento humano e, sobretudo para iniciação do conhecimento específico na área, estruturei meu projeto de pesquisa, que embasou e norteou este trabalho monográfico.

Este trabalho tem como principal objetivo, investigar como a Disciplina Arte vem se constituindo enquanto elemento curricular nas séries iniciais Ensino Fundamental (E.F. - 1º ao 5º ano) na rede pública e privada na cidade do Salvador-Ba, com base no processo histórico/metodológico da mesma no cenário nacional, procurando identificar possíveis contradições no ensino de Arte no atual contexto e refletir sobre as mesmas.

Para realizar o objetivo proposto, busco, através desta pesquisa, refletir sobre o papel da Disciplina Arte, em algumas escolas de Salvador, uma vez que a mesma, segundo estudiosos, não vem ao longo do processo histórico, podendo cumprir com os seus objetivos, por falta de condições de várias ordens, dentre elas, materiais e humanas, para contemplar a abrangência das questões que a envolve.

O enfoque metodológico adotado no presente trabalho constitui-se de uma abordagem qualitativa, e dispõe de uma pesquisa exploratória, (levantamento bibliográfico, observação, entrevista, questionário) onde se buscou aproximar do objeto de estudo de maneira mais coerente possível, vislumbrando identificar como a Arte escolar vem sendo trabalhada em sala de aula.

Foram sujeitos da pesquisa catorze professoras de treze instituições de ensino públicas e privadas da cidade, que responderam questionários e entrevista. Duas dessas escolas, uma pública outra privada, concederam autorização para observação de atividades.

Esta monografia está organizada a partir de: Introdução, Fundamentação Teórica, estruturada em dois capítulos, Pesquisa de Campo e Considerações Finais.

No primeiro capítulo trago definições sobre Arte, Educação e um breve estudo sobre a trajetória do ensino de Arte no Brasil, cuja fundamentação teórica, se baseia nas discussões e estudos de Ana Mae Barbosa, Biasoli, Duarte Júnior, Fusari e Ferraz além de outros que expõem suas colocações acerca da Arte no Contexto Escolar.

O segundo capítulo de fundamentação teórica aborda questões diversas que envolvem a Arte no espaço escola (diversas faces), constando das tendências pedagógicas e metodológicas na área, a Proposta Triangular, considerações sobre o PCN-Arte, sobre o professor de Arte e sobre as crianças que se relacionam com a Arte. O estudo deste capítulo está fundamentado nos estudos de Lowenfeld e Britain, além dos já colocados.

O terceiro capítulo refere-se à trajetória metodológica, onde descrevo e analiso os dados coletados na pesquisa de campo, seguindo a sequência: observação, questionário e entrevista aplicados. Estes três itens foram apresentados através de tópicos, resultantes dos próprios instrumentos de pesquisa (observação, questionário e entrevista).

Nas considerações finais apresento minhas impressões sobre a pesquisa e procuro identificar possíveis superações dos equívocos encontrados. Trago em anexo modelo do questionário e roteiro de entrevista, além de imagens por mim coletadas, durante a pesquisa de campo.

CAPÍTULO I

1 CONTEXTUALIZANDO O ENSINO DE ARTE

Convém iniciarmos nosso trabalho disponibilizando alguns conceitos que precisam ser esclarecidos quando nos propomos a abordar a temática “Arte no Contexto Escolar”. Assim, iniciaremos por definir os termos Arte e Educação. Estas definições propiciarão maior entendimento acerca das questões que envolvem a temática.

Para compreendermos o que é Arte, penso ser necessário, fazer antes, uma breve reflexão do que vem a ser cultura, pois é através desta que a Arte instala-se no mundo.

Segundo a Grande Enciclopédia Larrouse Cultural (1988), *cultura* possui vários significados, porém apenas alguns serão expressos. Assim, segundo esta fonte de informação, cultura pode significar acervo intelectual e moral; conjunto de fenômenos materiais e ideológicos que caracterizam um grupo étnico ou uma nação, uma civilização, em oposição a outro grupo ou outra nação; num grupo social, conjunto de sinais característicos do comportamento de uma camada social (linguagem, gestos, vestimenta, etc.) que a diferenciam de outra. (vol. 9, p.1747)

Todos nós temos uma personalidade cultural onde cada grupo tem sua característica peculiar, específica que o torna distinto dos demais. Não existe uma uniformidade cultural, cada país, estado, cidade, bairro, rua, etc. tem a sua cultura, assim como todos que habitam tais espaços. Mesmo antes de nascermos somos imersos num mundo sociocultural já formado, não estático, onde se aprende hábitos e costumes culturalmente construídos, porém passíveis de reconstrução e recriação conforme o movimento da vida.

Criar a cultura é, portanto, humanizar a natureza, ordenando-a e atribuindo-lhe significações expressivas dos valores humanos: criar a cultura é concretizar tais valores. Fora de um ambiente cultural não existem seres humanos, isto é, o homem não pode existir enquanto tal senão através da cultura. (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 51)

Como vemos, homem e cultura são inseparáveis, pois “o homem relaciona o seu eu com os elementos do mundo” (DUARTE JÚNIOR, 1994, p.40). O homem criou a cultura a partir de suas necessidades vitais e de sua capacidade de pensar. É pela cultura que significamos e conceituamos as coisas no mundo.

1.1 ARTE

As demandas sociais de cada momento determinam a importância, o significado das palavras e o valor dos usos. Com a Arte não aconteceu diferente, onde apresenta diferentes significados a depender de sua abordagem e contexto sociocultural. São várias as definições, muitas vezes incompletas, outras divergentes, parciais e até contraditórias. O campo da Filosofia a define da seguinte maneira:

A palavra *arte* vem do latim *ars* e corresponde ao termo grego *techne*, técnica significando: o que é ordenado ou toda espécie de atividade humana submetida a regras. Em sentido lato significa habilidade, destreza, agilidade. Em sentido estrito, instrumento, ofício, ciência. Seu campo semântico se define por oposição ao acaso, ao espontâneo e ao natural. Por isso, em seu sentido mais geral, arte é um conjunto de regras para dirigir uma atividade humana qualquer. (CHAUÍ, 1996, p. 317).

A Arte não é um “elemento” da contemporaneidade, seus indícios são encontrados desde o início da existência humana, e como tal, em sua longa trajetória desempenha vários papéis, dentre eles o de decoradora, de socializadora da história e cultura mundial em suas diferentes épocas, de inspiradora de ritmos e comportamentos, de reveladora de talentos, enfim, é vasta a sua influência sobre o ser humano e sua história. A Arte tem várias funções, dentre elas, funções sociais, econômica e a função até de distinguir e valorizar socialmente uma classe, onde, por exemplo, tocar piano, possuir um quadro de um pintor famoso, remete a uma posição de “status” social e refinamento cultural.

A Arte, neste contexto, vem como elemento sociocultural que nos acompanha desde as cavernas, onde foram encontrados registros (expressões) que nos permite conhecer parte de nossa história (história da humanidade). As artes se modificam constantemente, através de processos lentos da cultura e do tempo. Uma determinada Arte (objeto, música, peça de teatro, etc.), do ponto de vista material ou não, se não dispuser de cuidados (registro, zelo, conservação, etc.) e atenção exigida, tende a desaparecer, ou seja, depende do significado que determinada cultura atribui a ela.

Barbosa (1996, p. XII - apresentação), nos diz que “a Arte é um rio cujas águas profundas irrigam a humanidade com um saber outro que não o estritamente intelectual, e que diz respeito à interioridade de cada ser”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-Arte) nos acrescenta que “A arte não representa ou reflete a realidade, ela é realidade percebida de outro ponto de vista”. (BRASIL, 2001, p.37)

Acredito que mais importante do que achar uma definição que abarque todos os sentidos da Arte, é conhecer seus elementos constitutivos no campo da educação escolar, pois são essenciais ao entendimento deste estudo. Outra questão se dá no campo das políticas públicas que deverão estar comprometidas com o desenvolvimento social, com a construção de conhecimentos no que se refere ao “Ensino de Arte”, o que implica mobilizar e defender condições materiais, intelectuais e espirituais, para o desenvolvimento do ofício do professor de Artes. Duarte Júnior (1994, p. 44) nos diz, “a arte não procura transmitir significados conceituais, mas dar expressão ao sentir” sem necessariamente conceituá-lo.

1.2 EDUCAÇÃO

Quando falamos em educação é comum ouvirmos expressões do tipo, alguém não tem educação ou alguém é muitíssimo educado, relacionando-a as boas maneiras, ou que a educação é a base para uma sociedade bem desenvolvida e próspera ou que esta, é a solução para os problemas sociais, representando a esperança, e ainda sobre educação doméstica, educação escolar, Educação Física, Educação Religiosa, relacionando-as ao ato de ensinar, instruir, socializar, etc.. Percebe-se que são muitas as maneiras que o senso comum se vale para relacionar ou conceituar a educação, uma vez que a mesma faz parte não só do discurso comum do dia-a-dia de todos os povos, como de suas vidas.

Assim como a Arte e cultura, a educação se vale de vários conceitos ou definições. Ela também varia a depender da época (tempo histórico) e da corrente educacional em destaque no momento. Procurei um conceito que cobrisse certa quantidade de elementos que a educação abarca, mesmo sabendo que a sua exaustão em apenas uma base teórica seria impossível.

Segundo a Grande Enciclopédia Larousse Cultural (1988, vol.11, p.2055), a palavra educação vem do Latim *educatio*, ação de criar; alimentação; instrução; educação. Ação de desenvolver as faculdades psíquicas, intelectuais, morais e o resultado de tais ações. Significa também conhecimento e prática dos atos sociais; boas maneiras e ainda educação especializada, classificada como sendo o conjunto de medidas e de instituições que organiza a reeducação de crianças, inadaptadas e/ou deficientes, ou a reinserção social de delinquentes. Traz ainda que, Educação Permanente é a educação que continua pelo resto da vida e Educação Nacional é o conjunto de órgãos encarregados da organização, da direção e da gestão de todos os graus do ensino público, bem como da fiscalização do ensino particular.

Duarte Júnior (1988) complementa o conceito de educação, fazendo uma relação entre esta e a cultura, assim,

Em termos abrangentes pode-se entendê-la como processo pelo qual os indivíduos adquirem sua personalidade cultural. Ou seja: educar-se é primeiramente, adquirir a “visão de mundo” da cultura a que se pertence; educar-se diz respeito aos aprendizados dos valores e dos sentimentos que estruturam a comunidade na qual vivemos. Este aprendizado principia, ao nascermos, através da família, onde recebe, por parte de alguns autores, o nome específico de socialização. [...] Em essência, pode-se afirmar que educar significa colocar o indivíduo em contato com os sentidos que circulam em sua cultura, para que, assimilando-os, ele possa nela viver. (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 59-60)

A educação pode ser formal ou informal. A informal é assistemática e acontece na vida diária pelo aprendizado das tarefas normais do cotidiano, pela observação de comportamentos de pessoas mais velhas (pais, avós, tios, etc.) ou pela convivência individual e coletiva do indivíduo na sociedade em que o mesmo está inserido. Não tem que cumprir diretrizes curriculares nacionais de educação, podendo acontecer também em museus, liceus, igrejas, oficinas, grupo de amigos, grupos de arte, etc., em espaços alternativos diversos de educação. A educação formal é sistematizada, sequencial e seletiva, possui normas específicas (legislação, conteúdos programáticos, avaliações, etc.), local específico, (escolas, faculdades, universidades públicas e privadas) e sua transmissão se dá (ou deveria) por pessoas especializadas, ao passo que a informal pode dispor de alguns desses elementos, mas não obrigatoriamente.

Em resumo, pode-se dizer que a educação compreende os espaços formativos, seja institucionalizados ou não, que ocorrem nos diversos meios sociais, nos quais os

sujeitos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente.

Cultura, Arte e Educação se articulam e se complementam nos processos criativos do terreno da Arte-Educação. Para entendermos melhor as questões que envolvem o atual Ensino de Arte, faz-se necessário reconhecer o caminho curricular que constituiu o ensino de Arte no Brasil.

1.3 TRAJETÓRIA DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL

Farei neste tópico, uma retomada a algumas situações em que a Arte estivera envolvida no cenário nacional, historicamente. Não tenho a pretensão de esgotar neste breve capítulo a História da Arte-Educação no Brasil, tampouco menosprezar a sua história. Pretendo dispor ao leitor alguns elementos julgados como relevantes para entendimento do estudo que se segue. Este apanhado histórico, na sua maior parte está pautado nas percepções de BARBOSA, (2002 a), com contribuições de FUSARI & FERRAZ (1992) e BIASOLI, (1999).

De acordo com Biasoli (1999), a Arte já se fazia presente em nosso país, desde os nativos, índios que aqui já se encontravam quando chegaram os portugueses para “colonizar o Brasil”. Eles exibiam a arte através do seu corpo, utensílios domésticos, musicalidade, dança e outros. No período colonial, a educação não era prioridade, uma vez que o caráter do tipo de trabalho da época (agrícola), não exigia formação especializada. A primeira manifestação do ensino de arte no Brasil é de ação Jesuítica, através da Companhia de Jesus, destinada a adultos e crianças, com a intenção de estabelecer os padrões de comportamento, sugeridos pela Igreja Católica. Para atrair a atenção das crianças, os jesuítas se valiam da música, teatro, dança e diálogos em versos, para atingir os seus propósitos. Como vemos, o ensino da Arte no Brasil desde suas origens tem a intenção de satisfazer as necessidades dos grupos dominantes – jesuítas. Não há uma preocupação com o processo de construção do conhecimento, a Arte é desvalorizada em seu processo criativo, expressivo e comunicativo, se constituindo como elemento de adestramento.

A educação jesuítica tinha por finalidade primeira, a educação da elite, principalmente a dirigente, com uma educação que valorizava a literatura e a retórica ao

passo que desprezava as atividades manuais, onde esta última, por sua vez, era tida como sendo para escravos e índios. Inicia-se o preconceito contra o ensino de arte.

No século XIX, antes de se pensar em uma organização do ensino nas escolas primárias e secundárias (atual Fundamental e Médio), se pensou numa educação de Nível Superior. A justificativa usada seria a de que por meio do ensino superior, poder-se-ia formar o sistema de ensino de maneira geral. Defendia-se a idéia de que é a universidade que faz a escola. Assim, foi priorizado o ensino superior durante o Reinado e Império, sendo “as escolas militares, os cursos médicos e a Academia Imperial de Belas Artes as primeiras instituições de ensino superior no Brasil”. (BARBOSA, 2002 a, p.16).

As faculdades serviam para formar a elite, principalmente a elite dirigente, influenciando fortemente o pensamento educacional brasileiro. Os professores de tais espaços de formação eram influenciados primeiro pelos reflexos deixados pelos jesuítas “Companhia de Jesus”, responsáveis primeiros e diretos pelas atividades pedagógicas da educação colonial, e depois pelas idéias estrangeiras, uma vez que era comum, e ainda é, importar modelos educacionais da Europa, e neste período, em específico da França.

A Academia de Belas Artes, criada pelo Decreto-Lei datado de 1816 e em funcionamento apenas a partir de 1826, “estivera a serviço do adorno do Reinado e Império. Os organizadores desta Academia eram artistas franceses famosos e membros importantes do Instituto de França”. (BARBOSA, 2002 a, p.16)

A Academia não estava preocupada em formar professores para o Ensino de Arte nas escolas primárias e secundárias, e sim em formar artistas que serviriam para “enfeitar” com suas artes os espaços de interesses da elite do Reinado e Império, bem como fazer decoração pública para festas oficiais dos mesmos.

Durante o período 1816 a 1826, decretos mudaram a nomenclatura da academia por quatro vezes. Após a Proclamação da República, passa-se à Escola Nacional de Belas Artes. A mudança não se configurou apenas na nomenclatura, mas nos conteúdos e objetivos programáticos.

É desse período a valorização por determinadas áreas do conhecimento, onde as atividades literárias eram supervalorizadas (reflexo da educação jesuítica), ao passo que

as atividades manuais eram discriminadas (dentre estas as Artes Plásticas). No campo das Artes apenas o ensino de Desenho (geometria) ganhara um pequeno espaço, por ser considerado atividade de distinção e refinamento da elite. Muitos preconceitos envolvem o ensino de Arte no Brasil desde o período colonial, preconceitos de várias ordens, dentre eles, culturais, sociais, políticos e estéticos.

Nota-se que desde o início de nossa história a educação se processara de forma dual e excludente de maneira diferenciada, educação para ricos e educação para pobres, privilegiando sempre a elite, principalmente a governante. Foram poucos os responsáveis pela educação do Sec. XIX que se “preocuparam” em mudar esta imagem, mesmo assim, quando o fizeram, haviam embutido interesses ideológicos diversos, que no fundo privilegiava a elite. Os dois parágrafos a seguir confirmam isso.

Segundo Barbosa (2002 a), Araújo Porto Alegre, ocupante da Academia Imperial de Belas Artes (1855), procurou estabelecer a ligação entre cultura de elite e cultura de massa, propondo para o mesmo estabelecimento de ensino, a junção de alunos das duas culturas, onde estes freqüentariam as mesmas disciplinas básicas, tentando unir “artistas”, aqueles que se dedicam às Belas Artes e “artífices”, os que se dedicam à Arte Mecânica. Como a permanência de Araújo na Academia fora curta, apenas três anos, suas idéias não foram sustentadas, havendo simplificação ou redução curricular, a exemplo dos cursos dos artesãos que foram reduzidos a um mero treinamento profissional, com eliminação dos estudos preparatórios que precedia o ensino manual.

Barbosa (2002 a) também nos informa que em 1856, Bethencourt da Silva cria o Liceu de Artes e Ofícios. Objetivava promover o desenvolvimento da educação popular, pela aplicação de Arte às indústrias. Apesar de este Liceu abrir um espaço maior às classes mais pobres, o trabalho manual só começa a ganhar algum respeito após a abolição da escravatura (1888).

As Belas-Artes, elemento de requinte da classe dominante, usada para preencher tempo ocioso da elite, passam ser desprezada, julgada como inútil. Ganha destaque, portanto as Artes Aplicadas à Indústria e à Técnica, como meio de redenção econômica do País, principalmente. A Arte muda de foco não para atender os interesses dos alunos e sim do país em desenvolvimento.

O Decreto Lei nº 1075 aprovado em 22/11 de 1890 e criado pelo Ministério da Instrução, Correio e Telégrafos, pretende reformar o ensino nacional. Surge assim a primeira reforma educacional republicana, denominada Reforma Benjamim Constant. Dentre as suas ações, os positivistas propunham a extinção da Academia de Belas-Artes, e a reorganização completa do ensino da Arte. Para estes a “Arte era um poderoso veículo para o desenvolvimento do raciocínio, desde que ensinada através do método positivo, subordinasse a imaginação à observação identificando as leis que regem a forma”. (BARBOSA, 2002 a, p.66-67).

Segundo Barbosa (2002 a), Augusto Comte, positivista de referência, defendia uma educação artística em suas funções mais humanizantes, rejeitando a especialização profissional. Propunha para crianças de sete aos quinze anos, uma educação estética livre, ancorada no ensino da poesia, música e desenho. O ensino das Ciências, para Comte, só deveria ocorrer após a faixa etária anteriormente colocada, até então as crianças deveriam se ocupar das Artes e estudo das Línguas. Porém a reforma de Benjamim Constant, centrou o currículo, desde cedo no ensino das Ciências, visando preparar o aluno para o ensino superior.

Durante o século XIX o ensino do desenho, nas escolas primárias e secundárias, fora influenciado ainda pelo ensino proposto pela “Missão Francesa”, grupo de artistas que chegaram ao Brasil em 1816 com concepção neoclássica, “intelectualizada”. Enfatizava a linha, o contorno, o traçado e a configuração, procurando dar ao desenho um sentido utilitário, e relacioná-lo ao progresso industrial. A cópia e a padronização de modelos era uma realidade deste momento.

Embora tenha havido outras manifestações artísticas, tendências e correntes pedagógicas que fizeram o ensino do Desenho oscilar quanto à posição sociocultural firmada em cada momento histórico, no País: Desenho Geométrico, Desenho do Natural, Desenho Técnico, dentre outros, fica claro, portanto, que o ensino de Desenho resistiu há séculos, iniciando no período colonial, chegando até os nossos dias.

No início do Séc. XX (por volta de 1913 /1917), idéias pré-modernistas referentes à Arte já eram expressas através de artigos (Oswald de Andrade) e exposições visando uma arte nacional (Anita Malfatti). O ensino superior não se modernizou, sua referência continuara sendo a Escola Nacional de Belas-Artes, que por sua vez, apesar

de haver sofrido algumas reformas, não mudara a sua essência. Apesar de não ter sofrido grandes transformações, a Escola de Belas-Artes influenciou o ensino da época, como nos esclarece Barbosa:

A metodologia da Escola de Belas-Artes influenciou grandemente o ensino da Arte a nível primário e, principalmente, secundário, durante os vinte e dois primeiros anos de nosso século; mas outras influências dominaram durante este período: os processos resultantes do impacto do encontro efetivo entre as artes e a indústria e o processo de cientificação da Arte. Ambos tiveram suas raízes no século XIX, confirmando a afirmação anterior de que as primeiras décadas do século XX correspondem à realização dos ideais do século precedente. (BARBOSA, 2002 a, p.32)

Observa-se que muitas das práticas artísticas desenvolvidas nesta época, apesar de receberem influências liberais e positivistas, foram relegadas à margem do currículo e da sociedade.

Em 1911 surge uma nova reforma educacional (Decreto nº 8659, de 5 de abril) intitulada como Lei Rivadávia Correa. Esta lei “determinou a autonomia didática e administrativa, fazendo cessar na Educação a intervenção do governo” (BARBOSA, 2002 a, p. 86). O Estado só podia intervir com recursos materiais no ensino fundamental e superior.

A desoficialização do ensino causou vários problemas. Um deles foi a falta de educadores preparados para substituir os que ocupavam os cargos, que geralmente eram recrutados nos quadros das profissões liberais. Não havia escolas para formação uniforme do professor secundário, sendo quase todos autodidatas. Os professores despreparados não sabiam tirar proveito da autonomia didática que lhes era dispensada.

Surge mais uma reforma em 1915, que vigora até 1925 (Decreto nº 11530, de 8 de março de 1915). É a Reforma Carlos Maximiliano, que surge para “reorganizar” a educação brasileira, e “moralizar” o ensino, como um reparo à Lei anterior. “Restabeleceu a responsabilidade do Estado e a ação fiscalizadora legítima do Governo Federal sobre o ensino primário e superior”. (BARBOSA, 2002 a, p. 91) Contudo, a autonomia administrativa e didática destes espaços era respeitada parcialmente. Foram mantidos os exames de admissão ao ginásio e o vestibular para as escolas superiores.

Como aponta Barbosa (2002 a), por conta dos testes de admissão, neste caso o “vestibular”, algumas disciplinas do currículo ganharam destaque ao passo que outras

perderam. As aulas de Desenho passaram a ser menosprezada, por serem aulas que não reprovavam seus alunos. Esta situação colocou o professor de tal disciplina em posição delicada, inferior, chegando ao ponto de alguns estabelecimentos de ensino oficial, o excluir da Congregação. Visando contornar tal situação, passa-se a dar ênfase, na escola primária, ao estudo de Geometria, nas aulas de Desenho. O objetivo seria reforçar o estudo visando os testes de admissão ao ginásio, e não a aplicação ao trabalho nas indústrias.

Com o parágrafo anterior, podemos notar que a Arte escolar até esse momento não conseguiu uma boa colocação dentro dos estabelecimentos de ensino e o professor de Arte fora ridicularizado em suas funções. A arte continua nas escolas, porém sem ser notada sua relevância enquanto mediadora do desenvolvimento do ser humano.

Os acontecimentos do início do século XX foram influenciados por dois marcos importantes da história mundial: Primeira Guerra Mundial (1918) e Semana da Arte Moderna (1922). Não só no campo da educação ou artes, mas no que envolve a cultura de maneira geral.

Influenciados pela Primeira Guerra Mundial, crescem as indústrias. Com a necessidade de formar mão de obra especializada para estas, o Desenho volta a tomar corpo nas escolas, como elemento essencial desta formação. O Desenho torna-se fundamental para atender os interesses do novo modelo sócio-econômico “industrial”.

A Semana de Arte Moderna, também conhecida como Semana de 22, foi um evento cultural e artístico realizado em São Paulo, no período de 11 a 18 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal. Esse evento foi uma resposta, ou melhor, uma manifestação de um grupo de pessoas, que buscou uma reflexão e uma atitude frente ao momento histórico, cultural e artístico que vivia. Representou um momento de mudanças, sobretudo no campo da Arte, onde defenderam uma maneira mais autêntica e autônoma da produção artística brasileira, sobretudo as expressões: música, pintura e poesia que contrapôs valores tradicionalistas difundidos até então. Apesar das várias críticas sobre o evento, na época, serviu como marco da introdução do Brasil no modernismo.

Não só artistas participaram do evento, também estiveram presentes representantes de outros segmentos da sociedade, como políticos, educadores,

empresários e trabalhadores, os quais provocaram discussões sobre os rumos da nação, lançaram propostas de reforma da Constituição de 1891 e até da sociedade. Além do já posto, o evento ousou denunciar a alienação das camadas cultas em relação à realidade do país e fez críticas acerca das desigualdades sociais. A partir desse momento começa “preparar o terreno” para que no futuro (década de 80) se consolide o movimento Arte-Educação no Brasil.

Apesar de Leis e reformas, as mudanças no campo das Artes são sutis. Dentre outras expressões artísticas, o ensino do desenho fora prioridade, onde ocupou um espaço, ou melhor, fora relacionado ao mundo do trabalho, onde o desenho de ornatos e o geométrico serviam para facilitar o ingresso a determinadas profissões. Os professores, que não eram arte-educadores, orientavam seus alunos para cópias de modelos que vinham geralmente de fora do país, cujos exercícios propostos tinham por finalidade exercitar a visão, a coordenação motora, o raciocínio, a memória, o gosto e o senso moral.

Estas autoras mostram ainda (1992 idem 1993) que a partir dos anos 50, são Fusari & Ferraz (1992) nos dizem que:

Entre os anos 30 e 70 os programas dos cursos de desenho abordam as seguintes modalidades:
Desenho do natural (observação, representação e cópia de objetos);
Desenho decorativo (faixas, ornatos, redes, gregas, estudos de letras, barras decorativas, painéis);
Desenho geométrico (morfologia geométrica e estudo de construções geométricas) e
Desenho “pedagógico” nas Escolas Normais (esquemas de construções de desenho para “ilustrar” aulas). (FUSARI & FERRAZ, 1992, p.25)

acrescentados aos currículos escolares as disciplinas Música, Canto orfeônico e Trabalhos Manuais, onde carregam consigo as mesmas metodologias do desenho artístico. Entre os anos 50 e 60 a ênfase do ensino artístico é a “Expressão”. Há nesse período uma preocupação com o método, com o aluno e sua espontaneidade e interesse bem como com o processo de trabalho. A pedagogia experimental é ancorada nos princípios da Psicologia e Biologia.

Verifica-se que a dualidade no ensino no campo das artes continua, onde as duas primeiras disciplinas citadas no parágrafo anterior contemplam a elite, e a última, os menos favorecidos, mantendo inalterada a divisão social existente na educação.

Percebe-se também, que até esse momento de apresentação, o ensino de Arte não tinha uma concepção humanizante em sua essência, não era pensada enquanto necessidade para o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade, embora Comte a tenha defendido, como vimos em parágrafos anteriores.

Depois dos anos 60, a interpretação equivocada acerca da “Livre Expressão”, permitiu que professores agissem de forma extremista, onde tudo era permitido em nome de não interromper ou podar a criatividade do aluno, ou seja, de não prejudicar a “livre expressão da criança”. Isso fez com que muitos professores cometessem vários equívocos em suas atuações e na de seus alunos.

A partir dos anos 70, muitas discussões sobre Arte no Contexto Escolar ganha corpo. Há uma “preocupação” com a educação de maneira geral, o que se configurou em uma nova Lei da Educação Nacional, a qual abriu um “espaço” (mínimo) para a Arte Escolar.

Os anos 80 foram marcados por inúmeros debates e pesquisa acerca da relação entre Arte, Educação e Sociedade, onde o Ensino de Arte teoricamente ganha uma nova dimensão. No momento o sistema educacional brasileiro, defendia uma educação voltada para a democracia, almejando, por esta via, modificar a sociedade.

Como resultado dessas pesquisas e debates, organização e mobilizações, surgem nos anos 90, um novo paradigma no Ensino de Arte, onde o objetivo central é a “Educação Estética”. Há com isso, uma valorização, que defende não só o “fazer Arte”, mas também a “leitura” e a “contextualização da obra”.

O movimento de Arte-Educação, que se constituiu inicialmente fora das escolas regulares (em museus, escolinhas de arte e outros), influenciou fortemente este período, bem como a Arte e suas metodologias e técnicas nos espaços regulares de ensino. Este movimento e a atuação de seus componentes resultaram no que expressa a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, apresentada no próximo tópico. Foi um longo processo histórico, de várias concepções filosóficas, políticas, pedagógicas que se cruzaram para se chegar a tais resultados. Com a apresentação que se segue, podemos visualizar melhor esses momentos marcantes da Arte Escolar.

1.4 LEIS E O ENSINO DE ARTE

Segundo Barbosa (1996), no início da década de 1970, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 5.692/71. É essa Lei que introduz a Educação Artística no currículo escolar de 1º e 2º graus, atual ensino fundamental e médio. Ela foi fruto de uma criação ideológica de educadores norte-americanos, com o Ministério da Educação (Acordo MEC-USAID), que pretendeu reformular a educação nacional.

A Lei 5.692/71 é instituída em plena época da Ditadura Militar, no momento em que a Pedagogia Tecnicista começa a se fixar no Brasil, entre 1960 e 1970. Neste contexto, buscava-se uma nova forma de educar, forma essa que viesse privilegiar as mudanças ocorridas no “mundo do trabalho”, que exigiam profissionais mais eficientes, preparados e produtivos, ou seja, que correspondesse aos interesses da sociedade industrial. A educação ministrada neste período é organizada de forma racional e mecânica. Explicam Fusari & Ferraz (1992).

Com relação à Educação Artística que foi incluída no currículo escolar pela Lei 5692/71, houve uma tentativa de melhoria do ensino de Arte na educação escolar, ao incorporar atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos. Com essas características, passou a compor um currículo que propunha valorização da tecnicidade e profissionalização em detrimento da cultura humanística e científica predominante nos anos anteriores. Paradoxalmente, a Educação Artística apresentava, na sua concepção uma fundamentação de humanidade dentro de uma lei que resultou mais tecnicista. (FUSARI & FERRAZ, 1992, p. 15-16)

Fusari & Ferraz (1992) com muita propriedade nos diz que a Educação Artística foi o nome dado à “atividade educativa” ministrada nos espaços escolares, incluída no currículo escolar pela Lei 5.692/71, que posteriormente (Lei 9394/96) se constitui como componente curricular obrigatório, ou seja, como Disciplina. Este componente curricular expressa sua superficialidade ao supervalorizar a expressividade individual e as técnicas ao passo que apresenta os conteúdos de Arte de forma superficial, incompleta, onde “muitos professores propõem atividades às vezes totalmente desvinculadas de um verdadeiro saber artístico” (FUSARI & FERRAZ 1992, p.16). A “Educação Artística”, com seu caráter polivalente, não dispõe de base que a sustente, empobrecendo o verdadeiro sentido do ensino de Arte.

Como aponta o PCN-Arte (2001, p. 28-29), muitos professores não estavam

habilitados para o ensino de Arte ou preparados para o exercício da profissão. Alguns profissionais dispunham de cursos técnicos, sem bases conceituais e de curta duração (dois anos), o que não possibilitava atividades pedagógicas numa perspectiva construtiva. Assim “as várias linguagens que deveriam ser contempladas no conjunto das atividades artísticas (Artes Cênicas, Artes Plásticas, Educação Musical)” eram mal “transmitidas” onde os professores sem aprofundamento teórico faziam “arranjos” nos seus exercícios e nos exercícios aplicados a seus alunos. Essa situação gerava professores inseguros, desprestigiados e isolados (isolados em relação à comunhão com outras disciplinas), que se propunham a cumprir objetivos propostos por guias curriculares e livros didáticos de qualidade discutível. (BRASIL, 2001, vol.6)

Segundo Barbosa (1996), antes da década de 1970, não existia no Brasil cursos universitários de Arte-Educação, havia apenas cursos para preparar professores de Desenho Geométrico. A partir da Lei 5692/71, em 1973, foram criados pelo Governo Federal cursos de Licenciatura Curta com duração apenas de dois anos, visando suprir as necessidades de profissionais da educação, que não tinha conhecimento satisfatório para ocupar os novos espaços sugeridos pela lei, ou seja, “prepará-los” com conhecimentos específicos em Arte.

Esses cursos compreendem um currículo básico nacional, onde os profissionais formados por este, “estariam habilitados” a “lecionar música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, tudo ao mesmo tempo, da primeira à oitava série, e em alguns casos, até o 2º grau” (BARBOSA, 1996, p. 10), ou seja, como professores polivalentes deveriam atuar em todas as áreas artísticas.

Isso remete a uma reflexão: Sendo os profissionais de Arte formados nas licenciaturas curtas, com dois anos de duração apenas, teriam eles adquirido competências e habilidades suficientes para abarcar todas essas expressões artísticas em suas práticas em sala de aula? E na atualidade, como está a atuação do professor de Arte?

No meu percurso escolar, como estudante da zona rural (1ª a 4ª séries) deste período, ou melhor, a partir de 1979, pude presenciar parte desse cenário. Tudo que lembro em relação às aulas de Educação Artística, era de pintar os desenhos que a professora já trazia pronto, onde deveríamos respeitar os limites de suas linhas, decalcar

desenhos cujas figuras escolhíamos nos livros didáticos que estudávamos. Os mais habilidosos ousavam desenhar livremente, mostrando o seu “talento” para o desenho. Os demais colegas, que não gostavam de decalcar, assim como eu, nos guiávamos pelo desenho que a professora fazia no quadro de giz ou no dos dois colegas que se destacavam.

Ao ingressar na 5ª série, passei a estudar na cidade, onde a aula de Educação Artística se configurava em dois momentos, ou seja, uma aula era dedicada ao desenho geométrico, que eu não gostava, e a outra era de artesanato, que eu amava. Aprendi a fazer pintura em tecido, em cabaça, em telhas, enfeites domésticos com fitas, dentre outros, que possibilitasse ou instigasse uma preparação para venda de produtos construídos artesanalmente. A aula de artesanato era uma baderna onde todos se divertiam, quem gostava do que era posto aproveitava para aprender, quem não gostava, geralmente os homens, aproveitava para jogar papel no colega, fugir da sala para fazer algo diferente lá fora, dentre outros similares. Estas aulas eram marcadas pelo “fazer por fazer”, não havia um estudo teórico, uma contextualização nem uma reflexão sobre os materiais e técnicas usadas.

Isso reflete o caráter do ensino da época, tecnicista, reprodutivista, sem uma preocupação com o conteúdo, métodos e técnicas condizentes, distante do objetivo primeiro que é desenvolver o conhecimento em arte, bem como o despreparo do professor, que quando formado, o era apenas em magistério, assim, despreparado para atuar como professor de Educação Artística.

Em substituição à LDB 5.692/71 é instituído a LDB nº 9.394, promulgada em 20/12/1996. O seu art. 26, § 2º, afirma: “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” O art. 21 desta mesma Lei, estabelece que a educação básica seja formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. (BRASIL, 1996)

Como aponta o PCN-Arte (2001), com a revogação da legislação anterior (5.692/71) a denominação “Ensino de Arte” passa a ser adotada no lugar de “Educação Artística”, abrindo caminho para se identificar a área de conhecimento “Arte”, e não mais como uma mera atividade. Como podemos perceber na citação que se segue, não é

uma questão apenas de mudanças de nomenclatura, mas uma concepção mais alargada, com caráter mais renovador em relação à Arte-Educação.

Vê-se que da conscientização profissional que predominou no início do movimento Arte-Educação evoluiu-se para discussões que geraram concepções e novas metodologias para o ensino e aprendizagem de arte nas escolas.

É com este cenário que se chegou ao final da década de 90, mobilizando novas tendências curriculares em arte, pensando no terceiro milênio. São características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por Arte (e não mais por Educação Artística) e de incluí-la na estrutura curricular como área, com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade. (BRASIL, 2001, p.30)

As promulgações destas leis vieram dar sustentação à prática educacional. A LDB de 1996 representou avanços conquistados após longos processos de estudos, debates, mobilização, encontros e eventos organizados por universidades, associação de arte-educadores, entidades públicas e privadas, ou seja, representou maior conscientização de profissionais da área. Os arte-educadores, através do movimento brasileiro da Arte-Educação, se sobressaíram.

Fusari & Ferraz (1992) nos mostra que no final da década de 70, constituiu-se o movimento Arte-Educação no Brasil, o qual a partir de 1990 estivera preocupado com a educação escolar. No início, este movimento organizou-se fora das escolas regulares, em museus e escolinhas de arte. Posteriormente estivera preocupado com a educação nos espaços escolares regulares, onde chegaram a influenciar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996) que subsidiou o ensino da Arte a partir deste período. Essas autoras seguem nos informando:

A Arte-Educação vem se apresentando como um movimento em busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem de arte nas escolas. Revitaliza o professor da área, discute e propõe um redimensionamento do seu trabalho, conscientizando-o da importância da sua ação profissional e política na sociedade. (FUSARI & FERRAZ, 1992, p.17)

Uma das contribuições pelo reconhecimento da Arte-Educação e dos arte-educadores no Brasil, se deu através de Ana Mae Barbosa que lutou ativamente e se destacou principalmente como criadora da “Proposta Triangular”, que propõe três vértices para o exercício do conhecimento em arte: o “fazer” o “ler” e a “contextualização”. Esta pesquisadora, autora, defende a Arte na escola, bem como, educadores bem preparados, atualizados para exercê-la.

Essa “Proposta Triangular” inspirou, ou serviu de base para a elaboração do Currículo Nacional para a área de Arte (PCN), elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e Cultura, em 1998 (ver cap. II).

É interessante notar que a Arte no Contexto Escolar é, atualmente, amparada por uma legislação, mas, como vimos, nem sempre isso aconteceu. Não estamos querendo dizer com isso que a arte não existia nas escolas, comprovamos que existia desde o período colonial, apenas que não se tinha respaldo jurídico que a tornasse obrigatória em todos os centros educacionais oficiais. Contudo, nota-se, teoricamente, uma preocupação, em promover mudanças teórico-metodológicas no ensino da Arte, nas escolas, a partir de 1970, principalmente.

O Ensino de Desenho atravessou e resistiu durante este longo período histórico, chegando até os nossos dias, embora tenham existido outras expressões artísticas em destaque, em alguns momentos sócio-históricos. Estivera mais ligado, historicamente ao mundo do trabalho (decoração e ornatos, desenvolvimento industrial, etc.). As Leis foram acontecimentos importantes no que concerne ao Ensino de Arte, embora não garanta a qualidade do ensino nos espaços formais, onde a Arte se apresenta com “diversas faces”.

CAPÍTULO II

2 ARTE NA SALA DE AULA: DIVERSAS FACES

São muitos os elementos que envolvem o processo ensino/aprendizagem no contexto escolar. Quando falamos no ensino de Arte na escola isso não muda, muitas questões de diversas ordens estão implícitas e outras explícitas, cujo resultado nem sempre pode ser notado de imediato, senão por um estudo. Esta é a razão desta pesquisa que procura desvelar questões implícitas e explícitas que envolvem o ensino de arte nas escolas.

Lowenfeld & Brittain (1977), nos dizem que o sistema educacional dá ênfase extraordinária a aprendizagem de informações dos fatos, presentes nos livros didáticos. Embora esses autores não sejam brasileiros nem contemporâneos, sabemos que no Brasil não foi e nem é diferente. Como vimos no Capítulo I, a Educação Escolar, historicamente, privilegiou o ensino conteudista e livresco, reflexo da pedagogia tradicional. Esse processo de informação começa desde cedo e segue num longo e cansativo processo de repetição e aprofundamento, distanciado da realidade dos educandos.

Sabemos que para se trabalhar Arte no Contexto Escolar, e as demais disciplinas, faz-se necessário, anteriormente, estabelecer elementos norteadores, ou seja, selecionar linhas teórico-metodológicas que as embase, com vista a um trabalho produtivo e prazeroso tanto para educadores como para educandos.

A *Disciplina Arte*, atualmente, faz parte do currículo nacional e como tal, compartilha com as demais disciplinas, métodos e técnicas de ensino sugeridas pelo ministério da Educação (MEC - PCN), para aplicá-los conforme cada conteúdo programático de cada expressão artística: Artes Plástica, Dança, Música e Teatro. Os professores por sua vez, precisarão estar preparados para socializar os conteúdos, conforme a área de cada um, não deixando de propiciar a seus alunos, além de conhecimentos específicos de suas áreas de atuação, conhecimentos de si e do mundo em que vivem, estabelecendo relações.

Fusari & Ferraz, (1992, p.18) por sua vez, concebem a Arte, relacionando-a ao Espaço Escolar da seguinte maneira: “Para nós a concepção de Arte que pode auxiliar na fundamentação de uma proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos, e atende a essa mobilidade conceitual é a que aponta para uma *articulação* do *fazer*, do *representar* e do *expressar*”. Desta forma, deve-se observar se estes três elementos se articulam e se fazem presentes nas propostas de ensino em arte na contemporaneidade.

Diante do que fora posto, acredito ser imprescindível um maior detalhamento acerca dessas questões, para percebermos o quanto a Arte, enquanto disciplina curricular é importante para a aquisição do conhecimento específico de Arte, para o desenvolvimento humano, e para pensarmos como são importantes alguns redimensionamentos e posicionamentos para que a Arte-Educação se processe de forma positiva, a viabilizar tal desenvolvimento.

2.1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS E ARTE-EDUCAÇÃO

A Arte-Educação brasileira seguiu correntes educacionais, ou tendências pedagógicas, conforme momentos históricos de sua maior expressividade. Algumas, entretanto, influenciaram de forma mais marcante, deixando reflexos perceptíveis até a atualidade. Para melhor conhecimento apresentarei o ensino de Arte, em algumas concepções pedagógicas.

2.1.1 Pedagogia Tradicional e Arte-Educação

A “Pedagogia Tradicional” inicia-se no Brasil desde o século XIX, atravessa todo o XX, resistindo até os nossos dias. É uma proposta de educação centrada no professor, cuja metodologia básica tem como princípios a repetição e memorização de conteúdos, desvinculados da realidade circundante dos alunos (ensino mecânico), valoriza o conteúdo livresco e a quantidade. O educando, por sua vez, é um ser passivo e obediente cujas informações são “depositadas” na mente, para adquirir uma formação. Esta formação o “levará”, a inserir-se futuramente na sociedade, em uma profissão “valorizada”. A postura da escola, neste contexto, se caracteriza como conservadora.

O ensino de Arte, ancorado nesta pedagogia, privilegiou o desenho (geométrico, decorativo, natural), de forte expressão nos Séculos XIX e XX. Os métodos aplicados

nessas aulas privilegiavam os conteúdos, onde estes seriam aplicados e fixados pela repetição. Segundo Fusari & Ferraz (1993, p.30), as atividades propostas, “tinha por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral”. O ensino tradicional em arte, não se preocupa com o processo de construção e sim com o produto final, mesmo que este seja fruto de cópia e não de processo criativo. Sabe-se que o ensino tradicional ainda está presente em muitas escolas na atualidade, embora algumas procurem negar em seus discursos, não é difícil percebê-lo em suas práticas.

2.1.2 Pedagogia Nova e Arte-Educação

A “Pedagogia Nova”, também conhecida por “Movimento da Escola Nova”, surge no Brasil a partir de 1930, com ênfase nos anos 50/60. O centro da atividade escolar não é o professor, nem os conteúdos disciplinares, como na Pedagogia Tradicional, mas sim o aluno, como ser ativo e curioso. Segundo a concepção da Pedagogia Nova, o mais importante não é o ensino, mas o processo de aprendizagem. Fusari & Ferraz (1993) acrescentam:

Sua ênfase é a expressão, como um dado subjetivo e individual em todas as atividades, que passam dos aspectos intelectuais para os afetivos. A preocupação com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo de trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental, fundamentada na Psicologia e Biologia. (FUSARI & FERRAZ, 1993, p.31)

A Escola Nova influenciou fortemente a educação escolar em arte, onde se lutou pela ruptura das “cópias” de modelos, valorizando o estado psicológico das crianças, a espontaneidade e não a quantidade. São muitos os autores que influenciaram mudanças nas metodologias de professores de Arte, dentre eles “John Dewey (a partir de 1900), Viktor Lowenfeld (1939), nos Estados Unidos e Hebert Read (1943) na Inglaterra”. (FUSARI & FERRAZ, 1992, p. 32)

A expressão “Educação Através da Arte” foi criada pelo inglês Hebert Eduard Read em 1943, que através do seu livro “Educação pela Arte”, influenciou mudanças no campo educativo em vários países, inclusive no Brasil, a partir de 1948. Baseados nas idéias de Hebert Head alguns estudiosos se debruçaram e propuseram “uma educação baseada, fundamentalmente naquilo que sentimos. Uma educação que partisse da expressão de sentimentos e emoções”. (DUARTE JÚNIOR, 1996, p.13).

A educação através da arte se configurou em um movimento educativo e cultural que procurou valorizar no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos. Teve como manifestação mais conhecida a tendência da “Livre Expressão”, o que contribuiu na valorização da produção criadora da criança, o que não ocorria na Escola Tradicional. Para Hebert Read, a arte deve constituir a base da educação, e não apenas um elemento insignificante desta. Esse movimento educativo e cultural sofreu grande influência do Movimento da Escola Nova ou “Pedagogia Nova”. “No Brasil foi Augusto Rodrigues quem iniciou a divulgação do movimento Educação pela Arte depois de manter contatos com Hebert Head e criar no Rio de Janeiro, em 1948, a Escolinha de Arte do Brasil”. (FUSARI & FERRAZ, 1992, p. 34)

Os professores de Arte que se baseiam nessa corrente pedagógica, conduzem sua prática com metodologias que estimulem seus alunos a exprimir-se, onde o “*conhecer* significa *conhecer-se a si mesmo*; o processo é fundamental, o produto não interessa”. (grifos das autoras). (FUSARI & FERRAZ, 1992, p. 36)

Porém, a partir de 1960, algumas atitudes extremistas, acerca da livre expressão, levaram alguns professores a cometerem enganos, e transformar suas aulas em “um pode tudo”, só não podia interferir na criatividade do aluno. A falta de estudo aprofundado em suas bases teóricas (Dewey, Lowenfield, Head, dentre outros) fez com que alguns professores privilegiassem apenas a criatividade, chegando ao ponto de promover exercícios que visava desbloquear o aluno e soltar sua criatividade. Até hoje a Pedagogia Nova influencia muitas práticas pedagógicas em Arte e em outras áreas do conhecimento.

2.1.3 Pedagogia Tecnicista e Arte-Educação

A “Pedagogia Tecnicista” é introduzida nas escolas brasileiras entre 1960 e 1970. Nos anos 70 desenvolveu-se acentuadamente o que se chamou de “tecnicismo educacional”, onde se pensava em preparar indivíduos mais competentes para o mercado de trabalho.

Conforme Fusari & Ferraz (1992), nessa concepção de educação tecnicista, o professor passa a ser um mero especialista na aplicação de manuais, ou seja, “um “técnico” responsável por um competente planejamento dos cursos escolares”. Os

professores são os responsáveis pela preparação dos alunos para assumirem postos na sociedade industrial. Tanto o professor como o aluno ocupam posição secundária, pois o elemento principal é o sistema técnico da aula e do curso.

Nas aulas de Arte, os professores enfatizam um “saber construir” reduzidos aos seus aspectos técnicos e ao uso de materiais diversificados (sucatas, por exemplo), e um “saber exprimir-se” espontaneístico, na maioria dos casos caracterizando poucos compromissos com o conhecimento de linguagens artísticas. Devido à ausência de bases teóricas mais fundamentadas, muitos valorizam propostas e atividades dos livros didáticos que, nos anos 70/80, estão em pleno auge mercadológico, apesar de sua discutível qualidade enquanto recurso para o aprimoramento dos conceitos de arte. (FUSARI & FERRAZ 1993, p. 32/33).

Guiada pelo mecanicismo, herança da pedagogia tradicional, e pelo exprimir-se espontaneístico, herança do equívoco conceitual da Escola Nova, as aulas de Arte da Pedagogia Tecnicista, movida pelas influências do mundo tecnológico e desenvolvimento econômico, seguia seu curso, com professores despreparados para assumir as novas propostas do Ensino de Arte, que traz em seu bojo, “objetivos, conteúdos, estratégias, técnicas, avaliação, interligados” (FUSARI & FERRAZ, 1992, p. 37) estabelecido em planos de curso e de aula, onde precisariam obedecer as exigências da sociedade industrial.

Só para lembrar, são deste período a Lei 5692/71, que introduziu a Arte no currículo escolar “como atividade” e os cursos superiores em Arte, de caráter polivalente e de curta duração (dois anos).

Esta abordagem me remete ao período de estágio em uma escola da rede municipal, em 2006, e quando integrante (aluna) da Disciplina Oficina de Ensino, no primeiro semestre de 2008, onde fiz um trabalho de campo, em escolas públicas e privadas, verificando as correntes pedagógicas em destaque em cada escola visitada. Pude perceber que a Pedagogia Tradicional ainda está presente na maioria delas, embora não se definam teoricamente como tal. O que notamos (eu e o grupo que fez a pesquisa comigo) é que as escolas atuais não se assumem como tradicionais, embora algumas delas tenham traços marcantes dessa corrente. A Maioria se intitulou como “Construtivistas” outras como “Escolanovistas”, outras assumiram sua mistura de métodos e técnicas, se definindo como escola que busca nas diversas correntes o que tem de positivo e procura adequar à suas realidades e de seus alunos.

Pude, durante o estágio, ver o produto final do que fora construído durante as aulas de Arte, pois durante a efetivação da mesma, o professor regente (neste caso, eu) tinha que sair da sala para que o de Arte assumisse a classe, procedimento comum nas escolas públicas de Salvador. Eram confeccionados murais com recortes de revistas, simbolizando a data comemorativa do período, desenhos livres em papel ofício, pintura mimeografada em papel sulfite, tudo girava em torno de lápis, giz de cera e colagem. Como na época, não pensava ainda em desenvolver este estudo, não procurei me inteirar sobre as questões do Ensino de Arte nesta escola, tampouco quanto à atuação do professor desta área. Mas, sei que as dificuldades de material em geral, era uma realidade da instituição. Será que o professor, que era formado com curso superior em Arte, era negligente em sua ação ou a escola (ou sistema educacional) não dava condições materiais, físicas (espaço) e humanas (formação continuada) para um trabalho mais rico?

Estas três tendências pedagógicas anteriormente citadas (Tradicional, Escolanovista e Tecnicista) convivem até hoje nos diversos espaços educativos, muitas vezes de forma complementar, procurando preencher o vazio deixado pela outra, embora algumas escolas se intitulem como seguidoras de uma corrente específica.

2.1.4 Pedagogias Libertadora, Libertária, Histórico-Crítica e Arte-Educação

Uma corrente pedagógica sempre surge com a intenção de superar outra, considerada por vários estudiosos e educadores, desde a insatisfação do alcance pedagógico, até a manutenção da hegemonia na sociedade capitalista. As Pedagogias de tendências Realista-Progressista: *Libertadora, Libertária e Histórico-Crítica*, surgem para mobilizar novas propostas pedagógicas, pensando em redimensionar o trabalho escolar, aplicado ao longo do processo sócio/histórico, nas escolas públicas principalmente.

- *Pedagogia Libertadora*

A Pedagogia Libertadora foi proposta por Paulo Freire (1961/1964), cuja intenção era a transformação da prática social das classes populares, através de uma “Educação Popular”. Este Homem se preocupava principalmente com a alfabetização de adultos. Não influenciou apenas escolas formais, mas, a educação não-formal e

movimentos populares. Segundo esta metodologia “alunos e professores dialogam em condições de igualdade, desafiados por situações-problemas que devem compreender e solucionar” (FUSARI & FERRAZ, 1992, p.40).

Procurando redimensionar o trabalho escolar público, propõe um currículo não autoritário, anti-opressivo e dialógico, onde o sujeito e sua realidade compreendem elementos de suma importância no processo ensino/aprendizagem. Propõe ainda uma educação criadora, ligada à democratização da cultura.

A metodologia da Pedagogia Libertadora sugere trabalhos com rodas de conversas (ciclos de cultura), onde são selecionados, por meio desta conversa, *temas* ou *palavras geradoras* que servirá para *mediar* o conhecimento. As aulas, por sua vez, se pautam em diálogos críticos, que culminam em rodas de avaliação que reflete todo o processo da mesma (reflexão-ação-reflexão). Assim, os momentos de busca, troca e construção coletiva do conhecimento adquirido através de experiência de mundo e cultura popular, torna-se conhecimento sistematizado, elevando a consciência do educando acerca do mundo que o rodeia, tornando-o capaz de atuar no sentido de buscar sua emancipação econômica, política, social e cultural.

Para Paulo Freire, o educador libertador precisa ter como fundamento de sua ação pedagógica, três palavra/ação que nortearão sua prática: *diálogo, problematização e contextualização*. Essa corrente, ou melhor, esse educador, influenciou o ensino escolar em geral, inclusive o ensino de Arte.

- *Pedagogia Libertária*

A Pedagogia Libertária se caracteriza pela autogestão, não-diretividade e pela autonomia vivenciada por grupos de alunos e professores. “Acreditam na independência teórica e metodológica, livre de amarras sociais” (FUSARI & FERRAZ, 1992, p.41).

Essa tendência acredita na liberdade total, por isso dá mais importância ao processo de atividade grupal do que aos conteúdos de ensino. O professor assume a função de conselheiro ou instrutor-monitor. Comunga com a Pedagogia Libertadora a valorização da experiência vivida e a idéia de autogestão pedagógica.

Na Arte, tem destaque o artista Hélio Oiticica que tinha o anarquismo como opção política. Criou o Parangolé, que ele chamava de "antiarte por excelência", que se constitui em uma espécie de capa (tenda, bandeira) considerada uma escultura móvel, por depender dos movimentos de alguém que a veste.

A Arte escolar absorve desta corrente a espontaneidade (liberdade total) e defende os trabalhos em grupos, a autonomia do aluno, incentivando não só a liberdade de expressão, como a liberdade de escolha de produzir ou não produzir. A crítica mais severa a esta tendência é a “liberdade excessiva”, especialmente em relação à criança.

- *Pedagogia Histórico-Crítica*

A Pedagogia Histórico-Crítica, procura incorporar qualidades das pedagogias Tradicional, Nova, Tecnicista e Libertadora e pretende ser mais “realista e crítica”. Surge a partir dos anos 80, partindo do pressuposto de que a escola pública tem papel relevante nas mudanças relacionadas a questões sociais e culturais. Segundo essa concepção,

[...] agir no interior da escola é contribuir para transformar a própria sociedade. Cabe à escola difundir os conteúdos vivos, concretos, indissolivelmente ligados à realidades sociais. Os métodos de ensino não partem de um espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno confrontada com trazido de fora. O professor é mediador da relação pedagógica – um elemento insubstituível. É pela presença do professor que se torna possível uma “ruptura” entre a experiência pouco elaborada e dispersa dos alunos, rumo aos conteúdos culturais universais, permanentemente reavaliados face às realidades sociais (CENAFOR, 1993, p. 30 apud FUSARI & FERRAZ, 1993, p. 33)

Esta pedagogia, com uma visão mais abrangente e realista da educação, procura propiciar ao educando condições necessárias para que ele exerça uma cidadania consciente, crítica e participante, percebendo a escola como local político (não partidário), capaz de transformar pessoas e sociedades. É importante salientar que existem, atualmente, outras correntes pedagógicas sendo trabalhadas nas escolas, as quais não serão apresentadas neste trabalho.

Podemos identificar pelo menos, mais dois autores que influenciaram a Arte escolar no período de maior expressão dessas correntes: Viola Spolin, que defende o aprendizado a partir da experiência (penetração no ambiente com envolvimento total), espontaneidade, contextualização, leitura da obra, dentre outros e Augusto Boal,

fundador do Teatro do Oprimido, que trabalha com teatro objetivando sua função social, inspirado nas propostas de Paulo Freire, pensando exercícios simples, porém capazes de oferecer o desenvolvimento de uma boa técnica teatral amadora, e defendendo a superação oprimido-opressor na sociedade burguesa.

Pode-se perceber que os métodos e técnicas de ensino, em Arte ou não, bem como as correntes pedagógicas de cada momento, tem importante relevância no processo sócio-histórico da humanidade. O conhecimento sobre as mesmas permite repensar o passado e o presente e direcionar o futuro. Se almejamos um ensino transformador em Arte, ou em outra área do conhecimento é imprescindível se ater nestas questões históricas e nas questões atuais.

2.2 PROPOSTA TRIANGULAR

Ana Mae Barbosa é uma das principais referências no Brasil para o ensino da Arte nas escolas e a primeira brasileira com doutorado em Arte-educação. A pesquisadora baseou-se em trabalhos desenvolvidos por pesquisadores ingleses e americanos que resultou em propostas para o ensino de arte escolar.

Depois da Década de 80, o Ensino de Arte ganha nova dimensão a partir da “Proposta Triangular” que metodologicamente norteia o ensino de arte a partir de três vértices: fazer, ler e Contextualizar. Segundo a concepção desta estudiosa, estes três vértices se relacionam, só assim se efetivará o conhecimento em arte, educação estética, de maneira integral.

O Fazer Artístico: É um *fazer reflexivo* que se dá pelo aluno, onde ele reflete o que faz. Esse processo permite que a criança perceba, com a sua prática, as possibilidades e limitações das linguagens expressivas, dos diferentes materiais usados e das técnicas.

A Leitura da Obra: *O ler* é uma forma de aproximação mais direta com a obra já construída, neste momento há uma aproximação da criança com a obra. A partir do nível de alfabetização estética, a criança faz uma leitura objetiva e subjetiva da imagem. Este exercício de leitura da imagem, com base nos elementos formais, desenvolve no aluno a maneira de ver, julgar e interpretar levando em consideração sua vivência sócio-

político-cultural. A leitura ou apreciação é uma interpretação cultural do objeto analisado na sociedade e de nós na mesma.

A Contextualização da Obra: A *contextualização* se dá a partir da história da obra de arte, independente da cronologia, fazendo um paralelo com a História da Arte e o cotidiano do aluno, ou seja, com suas vivências concretas. Vai além da via histórica, (quando surgiu, como surgiu, nome do autor), propõe também estabelecer relações com o mundo ao redor, pelas vias social, biológica, psicológica, ecológica e antropológica.

Esta proposta foi sistematizada primeiramente no departamento de educação do Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, passando depois às práticas das escolas brasileiras. Foi elaborada com o objetivo de colaborar com a alfabetização estética visual, sendo alargada e adaptada posteriormente ao contexto das outras linguagens de Arte.

Ainda que realizada geralmente de forma simplificada, é a partir desta proposta metodológica que a arte escolar passa a ser tratada de forma mais abrangente. Somente nos anos 90 é consolidado um novo paradigma no Ensino de Arte que tem a educação estética como objetivo primordial. Seguindo este paradigma o objetivo do ensino de arte vai além do desenvolvimento da criatividade através do “fazer arte”, mas também busca este desenvolvimento através da “leitura e da contextualização da obra”. Surge como possibilidade de mostrar a prática do ensino de Arte, independente de série, de grau e da linguagem artística: Teatro, Música, Dança, Artes Visuais. Grande ganho para o ensino de Arte.

Esta Proposta inspirou a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais, embora a sua menção direta não se faça presente no documento, mas passível de ser notada a partir de colocações no mesmo (ver PCN-Arte, p.43). Assim, os eixos norteadores “produzir”, “refletir” e “fruir” dos PCN’s se referem, respectivamente, aos três vértices “fazer”, “contextualizar” e “ler” da Proposta Triangular.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE PCN-ARTE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) tem como objetivo estabelecer uma linha mestra, um referencial pedagógico de qualidade para a educação do Ensino Fundamental no País. Foram elaborados para propiciar aos professores da educação

fundamental (quatro primeiras séries, que seria 1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries, atual 2^o, 3^o, 4^o e 5^o ano) maior entendimento sobre suas áreas de atuação, principalmente daqueles que se encontram mais afastados da produção pedagógica da atualidade. Outro objetivo foi também de “orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações”. (BRASIL, 2001, Vol.1, p.13).

O PCN-Arte está dividido em duas partes, onde a primeira aborda a síntese do “histórico da área no ensino fundamental e suas correlações com a produção em arte no campo educacional” (BRASIL, 2001, p. 15), que tem como objetivo propiciar ao professor um maior conhecimento dos conceitos que envolvem a Disciplina Arte, bem como a sua contextualização histórica. A história da arte expressada no PCN consta de algumas orientações acerca da finalidade da história da arte no espaço escolar, formação e atuação dos professores e as políticas educacionais, constando de enfoques filosóficos, pedagógicos e estéticos.

A segunda parte especifica quatro modalidades artísticas a serem priorizadas que são: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. O documento apresenta neste item: objetivos, conteúdos, critérios de avaliação, orientações didáticas, bibliografia, ou seja, elementos norteadores ao ensino/aprendizagem em Arte.

Este documento procura dar à Disciplina Arte, um valor igual e tão importante quanto ao dado às outras disciplinas, além de procurar relacioná-las entre si, o que não acontecia em outros momentos históricos, como já constatamos, onde a Arte Escolar era vista como algo de menor valor, às vezes tida como complemento curricular.

Embora o documento procure, teoricamente, dar um destaque à Arte escolar, ou seja, colocá-la como de igual valor comparada às demais disciplinas, sabe-se que na prática isso não acontece. A carga horária dispensada à disciplina Arte nunca que é igual a do ensino de Língua Portuguesa ou Matemática, por exemplo.

O PCN-Arte assinala mais um momento de mudanças no ensino da Arte. Sugerem métodos, técnicas de ensino bem como maior preparo dos profissionais envolvidos no processo além dos outros elementos citados na sua apresentação. Além de formular princípios que orientem os educadores acerca do conhecimento artístico, delimita o espaço que a área de arte pode ocupar no ensino fundamental, não limitando

com isso a ação do professor, mas dando organização ao processo para que a ação docente não se perca. Não o percebi como sendo uma “receita”, e sim como um documento teórico/reflexivo, com contextualização histórica, que procura (tenta) dar à Arte escolar, uma nova “roupagem”.

Os elementos escolhidos para o PCN-Arte partiram de estudos sobre Arte e como ensinar e aprender Arte. Traz a convicção de que o ser humano que não conhece Arte ou que dela não se apropria, tem uma experiência de aprendizagem limitada, pois o conhecimento da mesma amplia a compreensão do mundo. A criança que obtiver uma relação mais direta com algumas das modalidades artísticas estará mais “aberta” para o mundo, sua criatividade será mais “aflorada”, pois o contato com produções artísticas, fazer artístico, análise da obra artística, bem como com a história desta, exercita a sua cognição, imaginação, percepção, motricidade, sensibilidade, afetividade.

Salienta ainda a importância do conhecimento em Arte pelo fato da mesma estar presente em várias profissões na nossa sociedade, nos seus mais diferentes ramos, tais como: artes gráficas, fotografia, publicidade, dança, teatro, música, cinema, arquitetura, desenho industrial, dentre tantos outros.

Referencia de forma superficial à didática do ensino de Arte, que em geral, tendem a se manifestar por duas “vias”: por proporem exercícios de repetição ou por imitação de modelos prontos (confirmando o que vimos no processo histórico). Para romper com essa tradição enfatiza que “as atividades propostas na aula de Arte devem garantir e ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e pensar sobre Arte exercitando seus modos de expressão e comunicação” (BRASIL, 2001, p.105).

Isso vem reafirmar a importância de o professor ter uma boa formação profissional na área uma vez que cabe a ele, principalmente, estimular seus alunos a se identificarem com sua própria experiência e ajudá-los a expressar seus sentimentos, emoções e sensibilidade estética. Se eles não têm formação adequada, como poderão perceber a dimensão ou significado da Arte para seus educandos?

Dentre os métodos e técnicas sugeridos pelo PCN-Arte, estão os trabalhos por projetos em caráter interdisciplinar ou por escolha de alguma linguagem artística,

(Dança, Música, Teatro ou Artes Visuais). Deixa claro ainda que o docente é quem vai escolher, o método, a técnica a seriação dos conteúdos e as teorias, conforme as necessidades, realidades (regionais, sociais, culturais...) e interesses de seus alunos, respeitando os limites e conteúdos estabelecidos para cada série expressos no mesmo documento.

Observei que o documento traz uma proposta interessante, que não se limita em estabelecer métodos e técnicas a serem cegamente seguidos pelos responsáveis pelo ensino e aprendizagem em Arte na escola, tampouco achei que o PCN por si só resolve o problema da Arte no Contexto Escolar, mas, busca contemplar as informações e propostas das reflexões mais recentes sobre os estudos teóricos e metodológicos do campo da arte e do ensino e apresentá-las como parâmetros e não como uma receita. Porém, BARBOSA ressalta que os PCN's estão resultando muito pouco. Declara que nunca fora defensora de currículos nacionais e adverte:

[...] Leis tão pouco garantem um ensino/aprendizagem que torne os estudantes aptos para entender a Arte ou a imagem na condição pós-moderna contemporânea. [...] Portanto, os poderes públicos, além de reservarem um lugar para a Arte no currículo e se preocuparem em como a Arte é ensinada, precisam propiciar meios para que os professores desenvolvam a capacidade de compreender, conceber e fruir Arte. Sem a Experiência do prazer da Arte, por parte de professores e alunos, nenhuma teoria de Arte-Educação será reconstrutora. (BARBOSA. ORG. 2002, p.14).

A autora questiona a necessidade de melhor capacitação docente, especialização, formação continuada, e o desejo com prazer dos docentes, em aprender e ensinar. Concordo com a autora, pois tendo consciência que os profissionais que conhecem e têm prazer pelo o que fazem, independente de sua área de atuação, certamente, possibilitará a seus educandos sentirem prazer pelo que socializam e comungam, entendendo a relação professor/aluno como a de comunhão (partilha). Sei também que as leis e documentos não garantem eficiência docente, tão pouco a eficiência e efetivação de conteúdos programáticos construídas coletivamente (raro) ou impostas pelos currículos. A eficiência docente depende primeiramente de bons cursos preparatórios (em faculdades e universidades) conjugados com a capacidade e interesse do profissional em conceber os conteúdos por estes ministrados e socializar o aprendizado construído.

Considero o PCN-Arte importante também por ele ajudar, ou tentar fortalecer a Arte nos espaços escolares institucionalizados, sobretudo nas escolas públicas. Embora ele traga sugestões teórico-metodológicas de ensino, o uso das propostas sugeridas não é obrigatório. Cada escola pode, se assim desejar, elaborar a sua própria proposta pedagógica, de preferência de forma participativa e compromissada.

Como fora posto por Barbosa em parágrafos anteriores, os PCN's estão resultando pouco. Isso remete a uma reflexão, qual a razão de isso acontecer? Falta de divulgação, conhecimento? Se o Ministério da Educação (MEC) gastou uma fortuna para elaborar o documento, qual a razão de não incentivar o seu uso? Quis privilegiar quem?

2.4 O PROFESSOR DE ARTE

O professor é o elo de maior importância entre o conhecimento artístico e os educandos, por esta razão este profissional precisa ser/estar bem preparado para exercer tal função. Para se ensinar arte não existe uma receita a ser seguida, um manual de instruções que dê as soluções para cada problema proposto pelos alunos. Porém precisa de um competente trabalho pedagógico articulado com conhecimento artístico e estético. Fusari & Ferraz respondem muito bem sobre a questão: O que é ser professor de Arte?

É atuar numa pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos de nossa cultura, em suas diversas manifestações. E, para que isso ocorra efetivamente, é preciso aprofundar estudos e evoluir no saber estético e artístico. Os estudantes têm o direito de contar com professores que estudem e saibam arte vinculada à vida pessoal, regional e internacional. [...] (FUSARI & FERRAZ, 1992, p.49)

Isso remete às correntes pedagógicas já vistas. A autora mostra sua preferência com relação a estas e como a ação docente deve se direcionar com base na mesma.

O sistema educacional, a escola e o professor de Arte precisam incentivar seus alunos para que estes se sintam tocados, estimulados pelas atividades propostas, devendo fugir das cópias de modelos sem significado ou contextualização. Para tanto será necessário políticas públicas condizentes, espaço físico adequado, material pedagógico disponível, transporte ou verbas que possibilite o deslocamento das crianças a museus, teatros e outros lugares de apreciação da arte local e mundial.

Para Lowenfeld & Brittain, (1977, p.74) “a função do professor converte-se em desenvolver a descoberta, pela criança, do seu próprio eu e em estimular a profundidade de sua expressão”. Para tanto cabe à escola e ao professor criar o ambiente propício para que a criança expresse com naturalidade seus sentimentos e impressões. Ser cordial, gentil, afetuoso e democrático ajuda no processo. Esses autores acrescentam, (Ibid, p.80) “também o professor deve ser uma pessoa flexível, capaz de abandonar seus próprios planos e capitalizar o entusiasmo e o interesse das crianças”. Em resumo eu diria, cabe ao professor ser comprometido com sua função social enquanto educador.

Percebe-se com isso que apenas conhecimento teórico ou técnico sobre arte não resolve o problema do ensino da Arte, vai além disso. O professor deve dispor de sensibilidade e atenção constante e suficiente para captar o que cada aluno expressa e incentivar e/ou estimular a sua produção artística (desenho, música, etc.) sem, no entanto dizer para a criança o que ela deve fazer, deixando fluir suas idéias. Não estou querendo dizer com isso que se deve deixar no “espontaneísmo”, no “qualquer coisa serve”, mas que não é correto dizer para a criança, principalmente se ela estiver iniciando, por exemplo, que o sol que ela pintou de lilás está errado e que o correto seria pintar de amarelo, podando sua criatividade, desencorajando a criança. Por isso é importante também conhecer o nível de desenvolvimento de cada criança e propor atividades condizentes com sua faixa etária ou maturidade artística.

Segundo Lowenfeld & Brittain (1977), antes de propor atividades para seus alunos, o professor deverá conhecer profundamente, ou melhor, já ter experienciado o material artístico a ser disponibilizado para as crianças. Eles não querem dizer com isso que o professor precise ser artista, mas que ele necessita vivenciar, dispor de uma verdadeira experiência artística. Um professor que nunca trabalhou com barro, por exemplo, não poderá compreender a significação do pensamento, em termos desse material, apenas com leitura sobre o mesmo. Isso vale para qualquer material seja ele tinta, lápis, madeira, plástico, papel etc. e para qualquer linguagem artística: Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas.

O professor ou a escola precisa dispor de uma vasta bibliografia atualizada, com textos de várias linguagens artísticas e em vários contextos (nacionais, internacionais, locais, etc.), além de materiais audiovisuais, iconográficos (gravuras, fotografias, etc.), sonoros, literatura infantil, dentre outros objetos fundamentais para o seu trabalho.

É imprescindível que o professor domine o conteúdo de sua disciplina, bem como busque a formação continuada (participação em cursos, seminários, discussão com colegas). Com um bom conhecimento da área, atualização e interesse pelo que faz, a possibilidade de escolher métodos e procedimentos de ensino/aprendizagem condizentes aumenta, ampliando assim, a possibilidade de oferecer uma boa proposta pedagógica a seus alunos, que precisam ser respeitados em suas individualidades.

2.5 A ARTE E AS CRIANÇAS

Desde que nascem, as crianças são introduzidas no mundo sócio-cultural. Através do contato com o meio e com outras pessoas, vão formando-se e construindo sua subjetividade. A escola desempenha papel importante nesse processo de construção humana. Como a Arte-Educação pode contribuir para o desenvolvimento da criança? Talvez esta seja uma pergunta boba para muitos, mais de fundamental relevância para este estudo.

Conforme Lowenfeld & Brittain, (1977, p. 19) “a criança é um ser dinâmico; para ela a Arte é uma comunicação do pensamento. Vê o mundo de forma diferente daquela como o representa e, enquanto desenvolve, sua expressão muda”. Isso é perceptível nos desenhos feitos pelas mesmas, onde em cada fase do desenvolvimento, ela expressa de forma diferente o mesmo objeto. A criança de seis anos representa o homem de forma diferente da criança de dez anos, e assim por diante. Com relação à questão sobre o significado da arte para as crianças, estes autores nos mostra.

A Arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. No processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura; proporciona parte de si própria: como pensa, como sente e como vê. Para ela a arte é atividade dinâmica e unificadora. (LOWENFELD & BRITAIN 1977, p.13)

Esses autores não deixaram dúvida quanto à relevância do ensino da arte na escola, e para a criança. Para deixar ainda mais claro Fusari & Ferraz acrescentam:

A criança se exprime naturalmente, tanto do ponto de vista verbal, como plástico ou corporal, e sempre motivada pelo desejo da descoberta e por suas fantasias. Ao acompanhar o desenvolvimento expressivo da criança percebe-se que ele resulta das elaborações de sensações, sentimentos e percepções vivenciadas intensamente. Por isso, quando ela desenha, pinta, dança e canta,

o faz com vivacidade e muita emoção. (FUSARI & FERRAZ, 1993, p. 55)

Não menos importante que as citações anteriores, o PCN dá a sua contribuição quanto à importância da Arte na escola e para as crianças. Assim nos acrescenta dizendo:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve a sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 2001, Vol. 6, p.19)

Essas citações são fundamentais, pois nos mostra a importância da Arte-Educação e da Arte para a criança em vários ângulos, não deixando dúvidas quanto à importância e significado no desenvolvimento humano.

Lowenfeld & Brittain (1977, p.17-18) entendem que “quanto maior for a oportunidade para desenvolver uma crescente sensibilidade e maior conscientização de todos os sentidos, maior será também a oportunidade de aprendizagem”. Ou seja, quanto mais a criança experimentar – provar, ouvir, sentir, tocar, degustar, olhar – mais ela terá oportunidade de ter um conhecimento verdadeiro, livre, flexível; caso contrário, o conhecimento pode ser superficial, momentâneo, limitado, incapacitado de aplicar o que “aprendeu”. Deve-se levar em conta o desenvolvimento do ser total, dando importância igual ao sentimento, pensamento e a percepção do indivíduo, a fim de que possa desabrochar toda a sua capacidade criadora.

Isso remete à figura do professor e ao sistema de ensino, onde é comum, por parte destes, a emissão de juízos de valor (quantificar ou qualificar) sobre o trabalho dos alunos. A Arte escolar não foge a essa regra, uma vez que os currículos não estabelecem distinção, neste sentido, entre as disciplinas. Desta forma o trabalho artístico da criança é avaliado, julgado e às vezes condenado, onde cores, formas, traçados, etc., são sugeridos pelos docentes, são avaliados conforme a ótica do adulto e não da criança que concebe a Arte de forma diferente. O trabalho criador da criança às vezes é podado, nem sempre é levado em conta o processo, o esforço da criança para formular sua própria resposta.

Diante de tudo que foi apresentado neste capítulo, principalmente sobre espaço educativo institucionalizado e sua organização, sobre professores e alunos, remetem a

uma reflexão. Que tipo de sujeito a escola está formando? As aulas de Arte estão dando oportunidade para que as crianças desenvolvam suas habilidades criadoras? O professor está sendo sensível e flexível com as atitudes de seus alunos procurando encorajá-los em suas tentativas? O sistema de ensino está preocupado em desenvolver em seus alunos atitudes que os tornem cidadãos críticos e conscientes?

CAPÍTULO III

3. ARTE-EDUCAÇÃO SOTEROPOLITANA: PASSOS DA INVESTIGAÇÃO

Este trabalho teve como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) que no Título II, Artigo 3º, parágrafos VII e IX respectivamente, estabelecem como princípios para o ensino: “Valorização do profissional da educação escolar” e “garantia de padrão de qualidade” do ensino. No seu Título V, Artigo 26 § 2º estabelece: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. Somados ao que traz a Lei, surge a curiosidade em saber como o ensino de arte vem ocorrendo nos espaços institucionalizados de ensino em Salvador, ou melhor, até que ponto a LDB 9.394/96 artigo 26 § 2º vem sendo efetivada.

Neste capítulo faço uma sistematização a partir da análise dos dados coletados na pesquisa de campo. A análise foi feita tendo como referência, O PCN-Arte, Fusari e Ferraz, os estudos teóricos utilizados nos capítulos I e II desta monografia, além dos dados coletados.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa científica é uma atividade humana, cujo objetivo é conhecer os fenômenos, fornecendo respostas às questões significativas para a compreensão da natureza. Para essa tarefa, utilizei o conhecimento acumulado na Disciplina Arte-Educação e os estudos teóricos utilizados para este trabalho. Para Candorin (2002, p.21), a pesquisa é “uma atividade voltada pra a solução de problemas. Visa descobrir respostas para perguntas, através do emprego de processos científicos”. Dessa forma, minha investigação buscou responder as perguntas formuladas no meu projeto de pesquisa que foram: Quais os caminhos percorridos pelo ensino de arte no Brasil? Quais os fundamentos teóricos metodológicos do ensino de Arte para as séries iniciais (1º ao 5º ano)? Quais as contradições do ensino de Arte no atual contexto?

3.2 CAMPOS E SUJEITOS DA PESQUISA

Os campos de pesquisa, por mim investigados para obtenção de dados foram unidades educacionais públicas e privadas. Para desenvolver a pesquisa por observação, dispus de duas escolas: uma da rede pública municipal e outra da rede privada, além de outras instituições de ensino da cidade, onde apliquei questionário e entrevista com catorze professores de treze destas instituições. Incluindo as duas da observação, são oito da rede pública e cinco da rede privada, listadas a seguir com os seus respectivos bairros.

Escolas públicas: Centro Educacional Caridade, Escola Municipal Engenheiro Gilberto Pires (Boa Vista do Lobato/subúrbio), Escola Municipal Armando C. Rocha (Alto do Cruzeiro/subúrbio), Escola Municipal Afrânio Peixoto (Sete de Abril), Escola Municipal Nova Sussuarana (Sussuarana), Escola Municipal Tomaz Gonzaga (Pernambués), Escola Municipal Anfrísia Santiago (Estr. Barreiras – Cabula) e Escola Municipal Antonio Euzébio (Cabula).

Escolas privadas: Colégio Resgate; Escola Favo de Mel (Cabula), Centro Educacional Luzane e Colégio Expressão (Resgate/Cabula), Colégio Arte (Bonfim). Embora tenha feito várias tentativas, presenciais e por telefone, nenhuma escola particular de grande porte, das quais mantive contato, concedeu autorização para a pesquisa.

Para a obtenção dos dados necessários à pesquisa comprobatória deste trabalho, tive como sujeitos da pesquisa catorze *professores de Arte* do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), integrantes das treze escolas pesquisadas, independente da sua área de formação. O critério para os professores responderem às questões e entrevista foi estarem atuando em escolas regulares, de 1º ao 5º ano, ensinando a disciplina Arte ou responsável por desenvolver atividades que envolva alguma linguagem artística na instituição: Artes Visuais, Música, Dança, Teatro ou Desenho. Para perceber a forma como os *alunos* se relacionam com a disciplina ou atividades artísticas, foram escolhidos aleatoriamente alguns para pequena conversa.

3.3 PROCEDIMENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Na obtenção dos dados, foram utilizados recursos como: observação de atividades, entrevista e questionário para professores, e conversa informal com crianças. Foram utilizados os horários normais de aulas ocorridas nas escolas pesquisadas, tanto para observação como para aplicar os questionários, aguardando o tempo necessário e sugerido pela escola ou professor, com o cuidado de não prejudicar as atividades diárias dos mesmos. Na oportunidade, enfatizei a não-obrigatoriedade da participação bem como a garantia de segurança do anonimato das identidades dos envolvidos, caso assim o desejasse. Os dados obtidos foram agrupados de forma a facilitar a análise, a elaboração de gráficos e a sistematização da pesquisa.

3.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste item pretendo analisar os dados a partir da seguinte ordem: observação nas escolas, questionários e entrevistas aplicados.

3.4.1 Escolas Observadas

Ao observar as escolas busquei ficar atenta ao espaço físico, às atividades propostas e a relação professor/aluno. Partindo desse olhar, sistematizei a análise buscando realizar o objetivo da pesquisa.

- **Dimensão Estética Espacial**

Nesse item trago a dimensão estética das duas instituições de ensino onde foram feitas as observações.

Escola Pública Municipal

Esta escola pública municipal está localizada num bairro de classe média. Além de atender crianças do mesmo bairro, de classe pobre, atende crianças de outras localidades vizinhas, com as mesmas características. É uma escola de pequeno porte, não tem boa aparência na sua fachada, pois as paredes são sujas e descoloridas. Todas as portas e janelas externas são gradeadas, dando uma impressão de prisão, embora as grades visem à segurança do patrimônio físico e humano da instituição. O corredor é

apertado dificultando o acesso das pessoas às salas de aula, principalmente durante o momento de intervalo e recreio, quando há um fluxo maior de alunos circulando. Há lixeiras espalhadas e a limpeza do chão, banheiros, e outras dependências é frequente. A área de recreação é pequena e não dispõe de nenhum brinquedo.

Contém aproximadamente sete salas de aulas apertadas, com cadeiras enfileiradas e quase coladas uma nas outras, o que torna a circulação de alunos e professores difícil. Os espaços são geralmente quentes (um ventilador por sala e algumas destas sem janela), sem colorido, salvo por alguns cartazes expostos, de autoria dos alunos, nas salas e corredor. Algumas salas são claras outras não, pois nem todas têm janelas.

A escola não dispõe de uma sala específica para as aulas de Arte, logo os professores desenvolvem o trabalho, indo de sala em sala. Quando necessitam desenvolver alguma atividade relacionada à Arte no computador ou utilizar retroprojeter, é usada a sala de informática, que dispõe, além dos micros e mobiliários de sentar, uma estante com livros didáticos e paradidáticos, e um armário para os dois professores de Artes. A sala de informática também é apertada, mas bem refrigerada, com ar condicionado.

Escola Privada

A instituição privada de ensino está localizada no mesmo bairro da escola anteriormente citada. Atende crianças de classe média (baixa) das imediações. É uma escola de pequeno porte e tem boa aparência na sua fachada. Há na escola um pequeno parque com cerca de três brinquedos num espaço com grama sintética. Existe outra área livre, no andar superior, local no qual podem ser desenvolvidas brincadeiras e apresentações, onde havia painéis comemorativos do dia da criança, a maioria de autoria de professores, o que reflete o autoritarismo dos adultos e a falta de oportunidade de as crianças desenvolverem suas capacidades criadoras. Esse espaço é usado para recreio.

Os corredores são apertados e decorados com painéis. A distribuição do espaço é confuso, primeiro quando você entra na escola, já é o parque, a circulação é pelo interior do parque. Apesar da breve observação quando me dirigia à sala de Arte, percebi que os outros espaços (salas de aula, sala da administração), não me pareciam bem

estruturados, lembrando um casarão antigo, cujos cômodos estavam sendo adaptados para salas de aula, situação não ideal, mas comum em diversas escolas da capital. Não visitei nenhum interior de sala de aula, além da sala que estava observando a aula de Arte, pois a observação foi em apenas uma manhã, não podendo me afastar da observação das atividades de Arte. Além disso, os alunos estavam em aula e não podia interrompê-los.

Esta escola privada oferece uma sala específica para as aulas de Arte, pequena, com uma mesa grande central e uma mesa baixa lateral para educação infantil, cercadas por cadeiras, restando pouco espaço livre para a circulação de alunos. O espaço não permite ensaios de dança tampouco teatro, salvo se retirado as mesas, ou seja, se for improvisado, situação que compromete o pouco tempo dispensado a cada aula (50 minutos). As paredes da sala de Arte contêm fotografias de artistas famosos como Tarsila do Amaral, Van Gogh, Claude Monet e outros, de cunho decorativo, painéis e informativos construídos pela professora, varal de exposição de trabalho feito pelos alunos como pinturas, colagens, etc., caixas e recipientes organizadores de materiais – pincéis, tintas, papéis, cola, e outros - que são controlados pela professora (ver anexo B). O espaço é limpo e pouco arejado, é iluminado por energia elétrica, pois a luz natural é insuficiente, por não dispor de janela.

Pude perceber que nas duas escolas o espaço físico ainda continua sendo negado. A realidade contradiz o que propõe o PCN-Arte:

É importante que o espaço seja concebido e criado pelo professor a partir das condições existentes na escola, para favorecer a produção artística dos alunos. Tal concepção diz respeito:

- à organização dos materiais a serem utilizados dentro do espaço de trabalho;
- à clareza visual e funcional do ambiente;
- à marca pessoal do professor a fim de criar “a estética do ambiente”, incluindo a participação dos alunos nessa proposta;
- à característica mutável e flexível do espaço, que permita novos remanejamentos na disposição de materiais, objetos e trabalhos, de acordo com o andamento das atividades.

Um espaço assim concebido convida e propicia a criação dos alunos. Um espaço desorganizado, impessoal, repleto de clichês, como as imagens supostamente infantis, desmente o propósito enunciado pela área. [...] (BRASIL, 2001, p.108)

Lamentavelmente não é isso que encontramos nas escolas da classe pobre, os espaços não convidam e nem propiciam a criação dos alunos.

Pelo que nos mostra o PCN, pode-se perceber que o espaço das duas escolas, pública e privada em questão não é ideal, atendem necessidades parciais para as aulas de Arte. A escola pública referida, sequer possui um espaço que possibilite improvisar a sala de arte.

Se pensarmos na situação do professor desta escola, podemos imaginar que mesmo dispondo de bom conhecimento em Arte, boa vontade e interesse pelo que faz, seus trabalhos, ainda assim, sairiam prejudicados por conta do espaço inadequado e das más condições materiais postas.

- **Atividades Pedagógicas**

Escola Pública Municipal

Na *Escola Pública Municipal*, fiz observação em dois turnos (manhã e tarde). A escola estava trabalhando com o Projeto Diversidade, com todos os professores e classes. As duas professoras de Arte (Música e Plástica) são responsáveis pela mostra de Arte que culminará o Projeto.

As aulas de Arte acontecem de forma conjunta, onde as duas professoras – a de Música e a de Artes Plásticas – dividem o mesmo espaço e tempo, 55 minutos/aula apenas, ou seja, mais ou menos vinte e cinco minutos de aula para cada professora. Parece uma mentira, mas não é, vergonhosamente é a realidade do ensino de Arte. Estes professores dão em média quatro aulas por turno, dois dias consecutivos. As aulas sempre começavam pela professora de Música.

Com as turmas do 1º, 2º e 3º anos a professora de Música trabalhou revisando ordem ascendente e descendente das notas musicais, figuras de ritmo, declamação rítmica das músicas que estão sendo trabalhadas para a mostra, audição das músicas, acompanhamento com canto. A escola não dispõe de instrumentos musicais para as aulas, contando basicamente com som e cd. Em período de apresentações (como a mostra, por exemplo), a professora utiliza alguns instrumentos pessoais para acompanhar os alunos nos últimos ensaios e apresentação. Utilizou instrumentos como

som, cd, piloto e quadro branco para desenvolver as atividades. A precariedade de material continua acompanhando as aulas de Arte.

O PCN-Arte mostra que “*composição, improvisação e interpretação* são os produtos da música” (2001, p.75) e como tais precisam ser trabalhados nos espaços escolares.

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo interações com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. (BRASIL, 2001, p.77)

Não é difícil perceber a contradição diante da realidade. Na prática as condições são desrespeitosas. Onde estão os direitos dos alunos de Arte? Participar como “improvisador”, intérprete, “compositor” ou até mesmo ouvinte, não passa de uma fantasia. Conhecendo a realidade das escolas públicas de Salvador, que não dispõem sequer de instrumentos básicos para as aulas internas, dispor de transporte para deslocamento de alunos para apreciação Artística é quase irreal.

A professora de Artes Plásticas ocupa o segundo momento da aula com suas atividades, quando necessário é auxiliada pela colega de Música. A professora elegeu para seu trabalho, as obras da Artista Tarsila do Amaral, como mediadoras da ação metodológica. O trabalho final será uma mostra de Arte.

No 1º ano a professora trabalhou com a obra “Anjos”. Iniciou fazendo uma retomada no trabalho que já havia iniciado, lembrando nome da artista, nome da obra, história da obra, ano da tela, ou seja, contextualizou a obra. Na sequência os alunos foram convidados para de dois a dois irem cobrindo, “decalcando” a obra Anjos que estava sendo projetada em um papel metro preso no armário, (ver anexo A). Após todas as crianças participarem, o aparelho de projeção fora desligado e os alunos convidados a apreciarem o seu trabalho comparando com a imagem da obra da artista. A sequência do trabalho na aula seguinte seria pintura do desenho pelos alunos e após a pintura os alunos deveriam colar suas fotos no lugar do rosto dos anjos.

O trabalho com o 2º ano teve como suporte a obra “Vendedor”. Cada aluno fez um desenho no papel ofício representando um tipo de vendedor, a escolha foi livre, as

crianças desenharam vendedores de flores, de frutas, de roupas dentre outros. A professora em outro momento, fora da aula, reproduzirá os desenhos dos alunos em tamanho grande, e trará para que as crianças pintem. As fotos dos alunos serão usadas também nesta atividade, onde colarão no lugar do rosto dos vendedores.

O 3º ano trabalhou com as obras “Operários” e “A Família”. Por ter apenas dois alunos presentes na aula, foi feita a revisão de contextualização histórica das obras que eles estavam trabalhando, além de ajudarem decalcar a imagem projetada, (atividade do 1º ano). A outra turma do 3º ano trabalhou a obra “A Negra”, copiaram a obra que estava afixada no quadro, através de desenho, iam olhando a figura e tentando fazer igual. Devido à dificuldade de alguns em fazer o desenho, foi pedido que a professora fosse desenhando devagar para que eles imitassem. Depois do desenho-cópia da Negra, as crianças desenharam livremente o negro, conforme a concepção de cada um.

Na sala do 4º ano, repleta de adolescentes, a recepção às professoras não foi muito boa. Também não sei como era com a professora regente. A classe se portava de forma rebelde, sequer ouviam os encaminhamentos para a aula. As professoras em protesto ficaram paradas aguardando silêncio o que comprometeu parte do tempo. Tentou-se trabalhar diversas obras da artista Tarsila, a fim de organizar uma composição. Tentou-se organizar um trabalho em equipe, que além da problemática já citada, era comprometido pelo espaço apertado. As professoras tentaram conscientizar às crianças sobre o prejuízo das atividades causado pelo tempo, que já é pouco, e sobre o prejuízo em aquisição do conhecimento da matéria, desperdiçado com conversas que nada tem a ver com a temática trabalhada. Mal os adolescentes receberam as cópias das obras de Tarsila, o tempo se esgotou e ficou a atividade para a próxima aula.

Diante do que fora observado na Escola Pública Municipal, percebo que houve uma tentativa equivocada de contemplar nas atividades aplicadas a seus alunos, a “Proposta Triangular” de Barbosa “fazer, ler, contextualizar”. Muitos equívocos foram cometidos desde a elaboração inicial das atividades sem a participação dos alunos, à execução das mesmas. Não houve releitura e sim cópia, inclusive cópia proposta pela professora de Artes Plásticas, revelando o autoritarismo, consciente ou não, da nossa Pedagogia Tradicional que é impregnada por estas características. A Pedagogia Tradicional mais uma vez impera, no que concerne à atitude do professor em ditar as “regras do jogo”, como por exemplo, escolha da artista, escolha por colagem das fotos

dos alunos no lugar dos personagens da obra. Também não podemos esquecer o fator tempo. O que fazer em aproximadamente “vinte e cinco minutos”? Milagre?

Diante do descaso com o ensino de Arte é importante ter professores que não desistam de fazer suas “pequenas” aulas e não desistam de lutar por melhores condições de trabalho.

Escola Privada

Neste estabelecimento de ensino, a atividade que observei no 2º ano foi “*colagem e pintura*”, assim chamada pela professora. Foi confeccionado na aula anterior um cesto de palitos de picolé (artesanato), cuja culminância seria a pintura do mesmo, com tintas onde as cores foram escolhidas pela professora, azul para meninos e rosa para meninas (ver anexo B). Alguns alunos que faltaram à aula anterior trabalharam com a confecção do cesto e os demais com a pintura. A quantidade dos palitos de picolé era regulada pela professora (13 palitos) e a quantidade de cola também. A professora ensinou como as crianças deveriam segurar o pincel e a cola a fim de fazer um trabalho bonito e com economia.

A educadora referida, com a atitude de escolher as cores da tinta “azul e rosa” e direcioná-las cor específica para meninos e meninas, impõe seus valores autoritários e preconceituosos. Quando ela escolhe a cor a ser usada, poda a livre expressão e criatividade dos alunos e, ao determinar azul para meninos e rosa para meninas, expressa seu preconceito em relação à questão de gênero. A professora deixa refletir nas aulas de Arte valores pessoais, conscientes ou inconscientes, que prejudicam o desenvolvimento produtivo das crianças.

A turma do 3º e 4º anos trabalhou com “*desenho livre*” e relevo. As crianças foram orientadas para fazerem “desenhos livres” em folhas de papel sulfite, que a professora sugeriu que poderia ser um barco, uma flor uma pessoa, qualquer coisa que a imaginação mandasse, só não poderia ser algo pequeno, pois a sequência do trabalho, que era surpresa, não permitia desenhos com muitos detalhes nem com traços muito pequenos. Algumas crianças seguiram a risca o que a professora determinou e foram “surgindo” flores, barcos, bonecos, e poucos desenhos livres. Em seguida as crianças foram orientadas para cobrir os traçados do desenho com cola branca, fazendo o relevo,

para na próxima aula dar sequência à atividade surpresa (ver anexo B). Quando as crianças se afastaram perguntei como acabaria a atividade. A professora respondeu que a atividade seria colorida com giz de cera previamente ralado. Percebo nesta atividade mais uma vez a imposição da professora, quando não consulta os alunos sobre a forma de conduzir as atividades.

“Arte se trabalha com silêncio e atenção”, dizia a professora de Arte, conduzindo o relaxamento com o grupo de crianças, onde estas baixavam a cabeça sobre a mesa e permanecia na posição por alguns minutos, ao iniciar as atividades. O curioso é que nenhuma criança mostrou falta de interesse ou desagrado com as atividades e atitudes da professora, chegando a declarar ser a melhor aula entre as disciplinas. Outro momento que considero significativo se deu no que se refere à leitura da obra, quando no final das atividades os alunos foram convidados para apreciarem o trabalho dos colegas.

A escola está iniciando o Projeto Arte em Conjunto, que será desenvolvido com todas as professoras, em todas as turmas, com orientação da coordenadora pedagógica, que assim como a professora de Arte são sócias da escola. A professora de Arte é formada em Magistério e fez mini-cursos diversos de arte como pintura em tecido, origami, e outros similares. Não fez curso superior na área.

A necessidade do licenciado em Arte é fundamental para um avanço mais significativo na área de Arte-Educação. O professor de Arte precisa apreciar Arte, produzir Arte e ter um referencial específico para o ensino de Arte. Segundo Fusari & Ferraz,

Em aulas de Arte (mais especificamente nas aulas de Música, Artes Plásticas, Teatro, Dança), espera-se que os estudantes vivenciem intensamente o processo artístico, acionando e evoluindo em seus modos de fazer técnico, de representação imaginativa e expressividade. Ao mesmo tempo, espera-se que aprendam sobre outros autores, artistas, obras de arte, complementando assim seus conhecimentos na área. [...] Relembramos, que precisam saber sobre a produção dos artistas também como resultante da articulação do construir, do representar o mundo, do exprimir, e como é difundida por vários meios de comunicação. (FUSARI & FERRAZ, 1992, p. 66)

Pelo que fora posto pelas autoras, pode-se perceber que esta instituição privada de ensino, nas atividades desenvolvidas durante a observação, apresentou grande fragilidade, não contemplando os elementos sugeridos pelas mesmas, limitando-se no

“fazer”. Sendo este fazer, não reflexivo, direcionado, reflexo da Pedagogia Tradicional, no que se refere a não reflexão sobre o mesmo. Limitou-se apenas ao fazer técnico.

Comparando as duas escolas, pode-se perceber que a escola pública municipal apresenta progresso em relação às atividades propostas – Música e Plástica -, porém as duas escolas apresentaram claramente carência didática, metodológica e física.

- **Relação Professor/Aluno**

A maioria dos alunos se relacionou com as professoras das duas escolas de forma positiva, carinhosa, demonstraram gostar das mesmas e das aulas. A professora de Artes Visuais da escola municipal diz que a razão de permanecer na escola pública com todas as dificuldades encontradas é a recepção positiva ao seu trabalho pelas crianças. Estas se mostram carentes de afeto e ela tenta compensar com gestos e palavras, procurando conhecer e perceber a criança no seu contexto sócio-cultural. Essa professora é muito querida pelos alunos, que a segue por toda parte.

Durante o recreio da instituição pública, perguntei a alguns alunos se eles gostavam das aulas de Música e Artes Plásticas e por quê. Todos responderam gostar, embora não soubessem explicar exatamente o porquê. “Porque a gente aprende”, “Porque é importante para aprender desenhar”, “gosto da aula de música e Artes e agradeço a Deus, pois a escola é importante, é melhor do que está na rua roubando e matando”, foram algumas das respostas dadas. Uma aluna da escola particular declarou que “a aula de Arte é a melhor de todas”.

As crianças recebem a Arte escolar de forma positiva. A relação professor/aluno tem algumas falhas: autoritarismo do professor, no que se refere à imposição de atividades e passividade dos alunos em recebê-las sem crítica, o que ainda é comum nas escolas brasileiras, marcadas pelos reflexos da Pedagogia Tradicional, “professor manda e aluno obedece”.

Observar as escolas, buscar respostas, surpreender-me diante da realidade foi tarefa fundamental para minha pesquisa. Através dessa prática pude confirmar algumas teorias e perceber a realidade da Arte escolar que é oferecida nos estabelecimentos de ensino. São necessárias políticas públicas, compromisso social e compromisso com o ensino de Arte, para poder valer os direitos dos cidadãos. Precisamos sair do papel e, de

fato, atingir o que propõe a LDB 9.394/96 “promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

3.4.2 Questionário Aplicado

Para maior aquisição de informações, elaborei um questionário, que consta de três tópicos: Caracterização da Instituição; Caracterização do Entrevistado e Caracterização do Trabalho Pedagógico em Arte. Foram aplicados catorze questionários, inclusive com professores das escolas observadas. O critério para responder foi ser responsável pela disciplina Arte ou atividade relacionada à Arte e estar atuando em sala de aula de 1º ao 5º ano. Início a nossa análise/discussão embasada nas respostas apresentadas e segurei a organização dos tópicos mencionados anteriormente.

- **Caracterização das Instituições e dos Entrevistados**

Foram aplicados catorze questionários em oito escolas da rede pública e cinco da rede privada, em bairros diversos da cidade, já listados no trabalho.

Das *professoras* que responderam aos questionários, que foram as mesmas das entrevistas, duas são *formadas* em Dança, uma em Música, uma em Artes Plásticas, uma em História da Arte, uma em Desenho e Plástica. Das seis com formação em Arte, quatro pertencem à escola pública e duas rede privada. As professoras da rede privada foram selecionadas para o trabalho, uma *por indicação* e a outra *por seleção através de currículo*. As demais, das escolas públicas, foram selecionadas através de *concursos*.

Oito professoras que trabalham com Arte escolar, *não têm formação superior em Arte*. Três delas são Graduandas em Pedagogia (estagiárias) em efetiva regência de classe na rede municipal; duas são pedagogas da rede pública, concursadas; uma outra com formação em Letras e outras duas com curso técnico em Magistério; as três últimas de escolas particulares. Como vemos, 60% dos professores não têm formação em Artes, o que implica constatar que ainda vivemos o tempo em que qualquer pessoa que “gosta” de Arte, pode lecionar Arte.

As professoras foram questionadas sobre *o que as levaram a lecionar a disciplina*. Oito declararam lecionar a disciplina por *afinidade*, uma por *necessidade financeira*, uma por *falta de professores de Arte nas séries iniciais* e quatro não

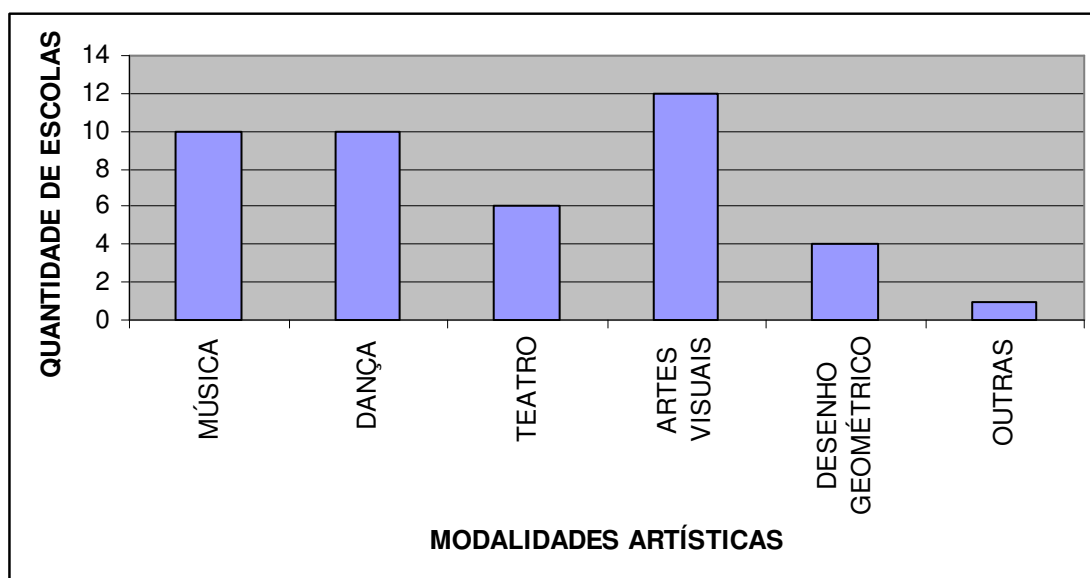
responderam. Dentre as que responderam trabalhar por afinidade, seis são formadas na área, uma estagiária em pedagogia e uma pedagoga.

Como pudemos observar, dentro dos questionários aplicados, a maioria dos profissionais que respondem pela Disciplina Arte, não tem formação na área. Isso revela o descaso com a disciplina pelo sistema e/ou estabelecimentos de ensino. No quesito o que levou a lecionar a disciplina, a maioria que respondeu afinidade são formados na área. E as outras que não responderam ao quesito, porque será que se negaram a responder? Estão insatisfeitas com a sua atuação como professoras de Arte?

- **Caracterização do Trabalho Pedagógico**

Foram sugeridos pelo questionário *cinco elementos artísticos para que as professoras identificassem os quais as escolas trabalhavam*, independente de fazer parte do currículo das mesmas. Os resultados foram transformados no seguinte resultado:

GRÁFICO 1

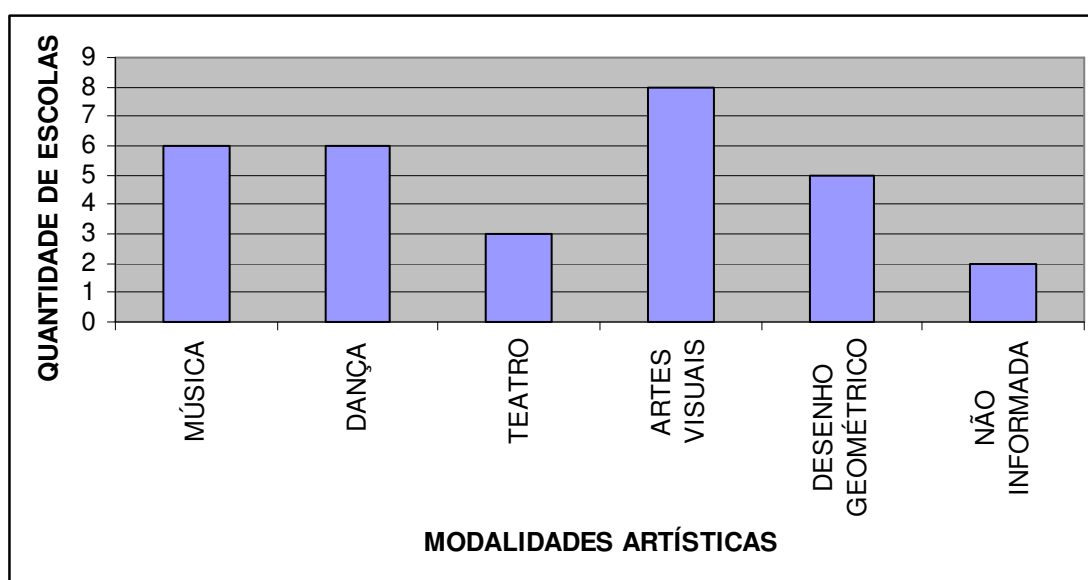


Modalidades artísticas que as escolas trabalham

Doze das treze escolas contatadas declararam trabalhar com artes visuais, dez com música e dança, seis com teatro, quatro com desenho geométrico (noções) e apenas uma trabalha também outras expressões artísticas. As artes visuais lideram as atividades escolares com base artística (92%), reflexo do processo histórico das artes plásticas no Brasil.

Depois foi perguntando *com quais elementos trabalham enquanto componente curricular*.

GRÁFICO 2



Modalidades trabalhadas enquanto componente curricular

Artes visuais continuaram liderando com oito escolas declarando fazer parte de seu currículo (62%), em seguida vieram música e dança, e lamentavelmente ainda em algumas escolas permanece o desenho geométrico nas aulas de Arte, inclusive mais forte do que o teatro. Duas não declararam nenhuma atividade artística como componente curricular.

O que será que faz o desenho geométrico permanecer nas aulas de Arte? Falta de coordenação pedagógica? Falta de formação adequada? Falta de conhecimento nas Leis que regem o ensino?

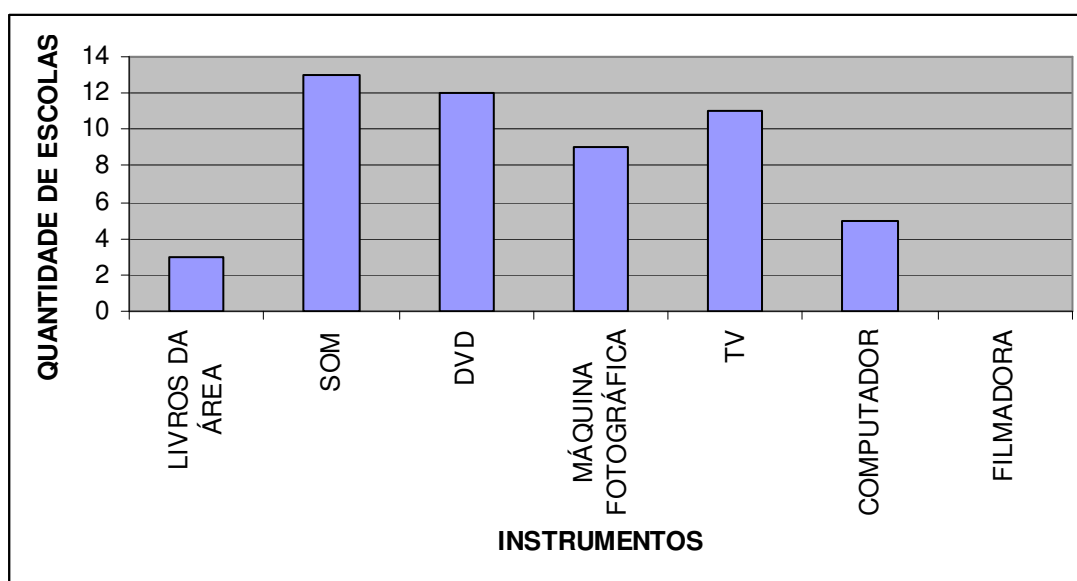
O PCN-Arte (2001) lista alguns elementos que compõe as artes visuais:

As Artes Visuais, além das formas tradicionais (pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial), incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas a partir da modernidade (fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance). (BRASIL, 2001, p. 61)

As pessoas estão imersas num mundo amplo de elementos visuais, que representam a vida e a cotidianidade, acredito que por esta razão se destaca nas escolas, refletindo a sociedade.

Outra questão proposta pelo questionário foi saber *quais os instrumentos a escola disponibiliza para professores e alunos na aula de Arte*. Foram sugeridos sete instrumentos básicos: livro da área, som, DVD, máquina fotográfica, TV, computador e filmadora. O resultado foi transformado no seguinte:

GRÁFICO 3



Instrumentos disponibilizados a professores e alunos para aulas de Arte

As treze escolas dispõem de som, doze de DVD, onze de TV, nove de máquina fotográfica, cinco de computador, três de livros da área e nenhuma de filmadora. Acredito que a preferência se baseia mais na facilidade de aquisição dos equipamentos do que em sua utilidade.

Além dos *instrumentos* vistos no gráfico, outros foram *listados como suporte nas atividades artísticas* como: areia, sementes, canudos, barbante, giz de cera, sucatas, lápis de cores, cola, papéis diversos, tecidos, roupas, massa de modelar, gravuras, livros paradidáticos, internet, fantoche, telas, retroprojektor, compasso, régua, transferidor, papel milimetrado.

Foi insignificante a quantidade de livros da área disponível (23 %). Livros sobre as diversas linguagens e História da Arte auxiliam os professores a elegerem melhor suas atividades, podem instigar a curiosidade dos alunos e servem como instrumento de pesquisa para todos da escola.

3.4.3 Entrevista

Ainda como uma forma de obter informações relevantes para o trabalho, usei o recurso entrevista, com um roteiro previamente elaborado, constando de catorze perguntas, sendo duas opcionais. O critério para a entrevista, os sujeitos e as escolas foram os mesmos do questionário. Algumas questões serão agrupadas, quando tiver relação entre si. Será feita relações com o questionário e observação quando se fizer necessário para maior entendimento das questões.

- **Carga horária ocupada pela Disciplina Arte**

Através de entrevistas foi possível constatar que as escolas municipais que trabalham com arte-educadores formados nas linguagens diversas, são contratados e concursados para trabalhar *vinte horas semanais*, onde se trabalham em média *duas vezes por semana*, nos *dois turnos*, atendendo *todas as classes* da educação infantil ao 5º ano, variando de *50 à 60 minutos* cada aula. As municipais que não dispõem de arte-educadores, reservam *entre duas a três horas semanais* para sua sala de aula. As escolas privadas, *duas horas semanais*. Contraditoriamente é colocado pelo PCN-Arte que:

Um bom planejamento precisa garantir a cada modalidade artística no mínimo duas aulas semanais, em sequência, a cada ano, para que o aluno possa observar continuidade e estabelecer relações entre diversos conteúdos, tanto em relação aos conceitos da área quanto ao próprio percurso da criação pessoal. (BRASIL, 2001, p. 108)

Assim, vê-se que teoricamente, as escolas atingem o tempo mínimo sugerido pelo PCN, embora na observação à escola pública constatasse que esse tempo, além de ser pouco, vem sendo dividido entre dois professores. Não foram dadas as condições reais para se executar a proposta. Além disso, sabe-se que o tempo reservado para Disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática, por exemplo, supera este tempo sugerido para Arte, o que se leva a pensar que não é dada à Disciplina Arte o mesmo valor que às outras disciplinas.

- **Planejamento e Orientação**

Neste item serão agrupadas questões da entrevista, que objetivam investigar sobre carga horária semanal ocupada pela disciplina, planejamento coletivo e orientação pedagógica.

Apenas uma escola da rede privada indicou não haver planejamento coletivo, as demais responderam de forma positiva. Quanto à *frequência do planejamento*, sete professoras da rede pública declararam ser semanal, três quinzenal, duas mensal. Em termo de frequência de planejamento, as escolas públicas planejam com maior frequência, o que não garante qualidade ou não dos trabalhos. Quanto ao quesito, *haver ou não orientação para o planejamento pedagógico e de quem*, duas escolas revelaram não haver orientação para planejamento, as demais declararam existir, sendo onze pelo coordenador pedagógico.

Outra questão investigou *se o professor construiu o projeto pedagógico para sua turma*. Dez responderam que não, portanto a maioria, o que implica superficialidade com o compromisso pedagógico.

Observa-se uma contradição, o planejamento coletivo existe, a maioria das escolas apresenta boa frequência no planejamento, há coordenador para auxiliar na elaboração das atividades, grandes ganhos para a educação. No entanto, a maioria dos professores não construiu o projeto pedagógico de arte para a sua turma, lamentável. Quem os construiu? Será que existe?

- **Métodos e técnicas de ensino**

Serão agrupadas questões da entrevista relacionadas às *metodologias e técnicas trabalhadas*. As atividades artísticas trabalhadas pelos professores declaradas nas entrevistas foram: História, desenho, formas geométricas, pesquisa, conversas informais, produções, filme, recorte, colagem, pintura em diversos instrumentos (tela, papel, etc.), apresentações (dança – teatro), aquecimento, coreografia, cenário, figurino, desenho livre, dobradura, confecção de cartazes, lendas folclóricas, mosaico, dramatização de histórias, observação e análise da obra artística e modelagem. Segundo Fusari & Ferraz (1992),

[...] a Disciplina Arte deverá garantir que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos em música, artes visuais, desenho, teatro, dança, artes audiovisuais. Para isso é preciso que o professor organize um trabalho consistente, através de atividades artísticas, estéticas e de um programa de Teoria e História da Arte, inter-relacionados com a sociedade em que eles vivem. Entendemos que é possível atingir-se um conhecimento mais amplo e aprofundado da arte, incorporando ações como ver, ouvir, mover-se, sentir, pensar, descobrir, exprimir, fazer, a partir dos elementos da natureza e da cultura, analisando-os, refletindo, formando e transformando-os. É com essa abrangência que a arte deve ser apropriada por todos os estudantes, indiscriminadamente. (FUSARI & FERRAZ, 1992, p.20)

Tal abrangência, não depende exclusivamente do professor, depende de um conjunto de elementos, que vai desde políticas públicas condizentes, organização do sistema educacional de ensino, reconhecimento da importância da disciplina, bom planejamento, dentre outros. Diante das respostas dadas pelas professoras e a proposta anteriormente citada, fica mais uma vez a constatação da necessidade de se assumir o “Ensino de Arte” enquanto “Área de Conhecimento”, com conteúdos próprios e com sua função social.

- **Referenciais Teóricos**

Ao serem os professores consultados acerca dos *referenciais teóricos que embasam suas práticas em sala de aula*, os mesmos listaram alguns. Na área de Música: Kodály, E. Willems, Dalcrozy, confirmados como referências da área. Em Dança: Rudolf Laban, Martha Graham, Isadora Duncan, referências da Dança Moderna e outros como Ballet, Dança Afro Brasileira e cultura popular. Para as outras áreas listaram Paulo Freire, Zabala, Jussara Hoffmann, Vigotsky, Tânia Zagury, Emília Ferreiro, Piaget, todos referências importantes para a pedagogia, que tratam de questões diversas,

como por exemplo, avaliação da aprendizagem, limites, alfabetização construtivista, dentre outras, mas que não são referenciais teóricos específicos da área de Artes. Citaram ainda LDB, Projeto Político Pedagógico da instituição a qual trabalham e, apenas uma, declarou o PCN como referencial, (esta professora é ainda graduanda do curso de pedagogia, mas em efetiva regência), e ainda uma não declarou possuir nenhum referencial teórico. O que podemos observar é que, lamentavelmente, apenas uma professora colocou como referencial teórico para sua atuação docente, os PCN's.

Das quatorze professoras entrevistadas, seis tem curso superior em Arte, sendo duas em Dança, uma em Música e três em Artes Plásticas. Conferimos que as referências em Música e Dança são condizentes, mas e as outras? Deixou vaga essa informação dizendo ser seus referenciais livros de arte e de pedagogia (sem citar os autores); Tânia Zagury, que trabalha as questões dos limites; a Arte e a cultura em geral. Com isso, percebe-se que lhes faltam referenciais teóricos condizentes com suas práticas em Arte, o que poderia enriquecer ou aprimorar seu trabalho. Reafirmo a necessidade de compromisso docente com o ensino de Arte.

- **Avaliação**

Através da entrevista, investiguei *como os professores avaliam seus alunos em Arte*. Alguns de forma quantitativa, pois a Disciplina exige nota, levando em consideração critérios como presença, comportamento, pontualidade, participação, observação, interesse, coordenação motora, percepção, produções, pesquisas, criticidade. Outros de forma qualitativa com base nos mesmos princípios.

Uma professora respondeu essa questão de maneira que chamou atenção se comparada às demais. “Avaliação tradicional não há, o nosso objetivo não é dar nota e sim desenvolver a criatividade e ludicidade. É importante ver o desenvolvimento da criança e não sua obra final.” Fez esse comentário relacionado à sua forma de avaliar. Sua maneira de avaliar lembra o que FUSARI & FERRAZ (1993, p.123) trazem sobre o ato avaliativo em arte “o ato avaliativo não pode ser uma simples mensuração de produtos finalizados. Isso porque nem sempre o resultado de um trabalho em arte reflete os procedimentos e as motivações presentes em seu surgimento”. Acredito que avaliar em arte é perceber a assimilação dos conhecimentos específicos da área pelos alunos, reconhecendo os limites e esforço de cada um.

- **Condições reais dadas ao professor para desenvolver o trabalho em Arte**

A posição dos professores com relação às *condições reais dadas para realização de suas atribuições* foi a seguinte: acham que as escolas deveriam dispor de espaços e instrumentos de trabalho mais condizentes com as modalidades trabalhadas; acham que a arte é ainda deficiente, desvalorizada e desrespeitada pelo sistema, pelas escolas, pelos pais, por alguns professores e alunos; falta a percepção da dimensão do ensino de arte; falta apoio pedagógico com profissionais da área e qualificação para os docentes.

São questões muito sérias que com certeza refletem a realidade e comprometem a imagem da Arte Escolar. Isso lembra mais uma vez o que propõe a LDB 9.394/96 Artigo 26 § 2º: e no Artigo 3º, parágrafos VII e IX. Diante do que foi apresentado até aqui, não se tem dúvida de que a lei na escola só existe teoricamente, ou nem assim, uma vez que muitos dos envolvidos com a educação sequer a conhece. Como promover o desenvolvimento cultural dos alunos? Qual a garantia de padrão de qualidade ao ensino, principalmente na escola pública? De qual valorização do profissional a Lei se refere? De salários baixos, ambientes de trabalhos inadequados, formação insuficiente ou inexistente?

- **Contribuições da Arte na escola**

As *contribuições que a Arte traz para a escola*, ou melhor, *para os alunos* listados pelos professores, foram as seguintes: Desenvolvimento integral do ser; auxilia a interpretação, a concentração, comunicação e expressão; aumenta o desenvolvimento cognitivo, campo visual, auto-estima, sensibilidade; auxilia na coordenação motora; desenvolve talentos; proporciona mais integração grupal, melhora a relação aluno/aluno, aluno/corpo; aumenta o conhecimento artístico, rítmico, musical e cênico; desenvolve aspectos construtivos da Arte na formação pessoal, intelectual, social e moral; ajuda na compreensão das outras disciplinas, no disciplinamento escolar (comportamento), na produção de eventos.

Se a Arte escolar tem todas essas atribuições que os professores entrevistados colocaram, por que o descaso? Porque a Lei que rege a educação não é mais enfática quanto a sua obrigatoriedade, deixando as escolas agirem como se ela ainda fosse uma mera atividade? Porque ao mesmo tempo em que a secretaria municipal de educação

abre concurso para Arte-Educadores e os coloca nas escolas, os deixa sem condições reais de trabalho? Porque algumas escolas privadas dizem que Arte é uma disciplina optativa até o 4º ano e por isso não precisa de um profissional específico para a disciplina?

São muitas as questões que envolvem o ensino de Arte, questões de cunho político, administrativo, social, que a deixa numa situação delicada e lamentável.

- **Formação continuada, salário do professor e mensalidade do aluno**

Neste item apresentarei as informações referentes às questões que se refere à *formação continuada dos docentes*, e as questões de respostas opcionais que se referem ao *salário do professor* e valor de *mensalidade dos alunos*.

Quanto à formação continuada, sete professores declararam ter feito alguma especialização: Curso de Arte terapia, especialização em Arte-Educação, Gestão Educacional, Metodologia do Ensino Superior, Psicopedagogia, História e Cultura Afro-Brasileira e cursos de Extensão não especificados. Dos que não declararam ter feito, três ainda são graduandas em Pedagogia. São poucas as especializações na área de Arte escolar.

Quanto ao quesito salário do professor, os da rede pública municipal recebem em média R\$ 700,00 por vinte horas semanais. Os da rede privada apenas uma revelou o seu salário, cerca de R\$ 500,00, as demais não quiseram revelar seus ganhos. Quanto ao valor das mensalidades, apenas uma escola da rede privada declarou valor, R\$ 150,00 em média para o Ensino Fundamental. Os salários declarados são relativamente baixos, o que nega o que diz a Lei “valorização do profissional de educação”. Valorização sem salário justo, sem espaço adequado, sem apreciação artística e sem materiais, como?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de se esgotarem as discussões acerca da Arte no Contexto Escolar e sua relação com o contexto soteropolitano, são apresentadas as considerações obtidas a partir do embasamento teórico que norteou este trabalho e da análise dos dados obtidos na observação, nos questionários e entrevistas realizados no decorrer do mesmo.

Foram apresentadas definições de alguns termos como Arte, Educação, bem como a relação e articulação entre estas, seguindo-se a exposição com um breve estudo sobre a trajetória do ensino de Arte no Brasil, iniciando no período colonial, até os nossos dias, dando ênfase às leis que regulamentaram o Ensino de Arte Escolar nacional.

Foram abordadas questões diversas que envolvem a arte no espaço escola: tendências pedagógicas e metodológicas na área, as propostas “Triangular de Barbosa” e do “PCN-Arte”, considerações sobre o professor de Arte e sobre as crianças que se relacionam com a Arte. Foi feito um trabalho de campo para levantamento de informações.

Em resposta ao objetivo deste trabalho que foi verificar como a disciplina Arte vem se constituindo, enquanto componente curricular, nas séries iniciais (1º ao 5º ano), nas redes pública e privada da cidade do Salvador, tendo como guias o que propõe a LDB 9.394/96 - Valorização do profissional da educação; garantia de padrão de qualidade do ensino e promoção do desenvolvimento cultural dos alunos - conclui-se que o trabalho com Arte escolar vem ocorrendo nas escolas públicas e privadas de

Salvador, embora de maneira “tímida”, porém não contempla o que propõe a LDB, em especial no quesito “desenvolvimento cultural dos alunos” e ocupa lugar subalterno em nossas escolas, apesar das leis e reformas educacionais implementadas historicamente.

No cruzamento de dados embaixadores deste trabalho, foi possível perceber que existem vários preconceitos que envolvem o ensino de Arte no Brasil: culturais, sociais, políticos, estéticos, dentre outros, que a coloca em posição delicada no ambiente escola. As políticas públicas não são satisfatórias, as leis foram importantes, mas não garantiram qualidade no ensino da disciplina, e historicamente nem o professor de Arte, nem a Arte escolar, foram levados a sério, o que sugere um descaso com o ensino de Arte.

Sabemos que quando se pretende que o aluno construa conhecimento em Arte, a questão não é apenas qual informação ou conteúdo deve ser oferecido, mas principalmente, que tipo de tratamento deve ser dado à informação ou conteúdo que se oferece. Nesse sentido, a questão é então de natureza didática e exige formação e suporte didáticos aos educadores para suprir as demandas dos educandos. Isto pode ocorrer a partir de oportunidades que se constituam um espaço de ação-reflexão-ação na prática pedagógica cotidiana, ou seja, adotar a avaliação processual do seu fazer pedagógico na rotina do educador, bem como formação específica e continuada na área.

Contudo, mesmo diante de tais observações, sabemos que os professores não são os únicos culpados pela insuficiência do ensino de Arte nos espaços institucionalizados de ensino, são muitos os culpados: Estado, Secretarias, Escolas, espaços físicos inadequados, recursos materiais insuficientes, etc.. Ainda assim, convém salientar que é preciso refletir acerca da formação do professor de Arte, a qual apresenta uma lacuna histórica que impede que o ensino de Arte se processe com maior eficácia na prática escolar. Considero que o ensino de Arte precisa ser revisto em suas bases e em suas ofertas.

A dinamicidade do mundo contemporâneo exige uma boa formação geral dos sujeitos, sejam eles adultos ou crianças. Neste contexto a Arte escolar é de fundamental importância na educação das crianças, pois tem um potencial muito grande no desenvolvimento infantil, não no sentido apenas de desenvolver habilidades como fazer, ler e contextualizar obras de Arte, mas no que concerne ao desenvolvimento humano. A

Arte propicia maior conhecimento de si (sentimentos, emoções, habilidades, etc.), do outro e do mundo. É importante para o processo de pensamento, para o desenvolvimento perceptual, cognitivo, expressivo, emotivo, criador, dentre outros. Por isso, é necessário que o estudante da disciplina Arte tenha contato com atividades diversificadas no campo das Artes a fim de possibilitar tais desenvolvimentos.

Para tanto além da boa formação docente, a escola precisa dispor de boas condições físicas, materiais, precisa colocar os alunos em situações concretas que envolvam Arte como: ida a museus, teatro, cinema, apresentações de música e dança, dentre outros. A criança precisa experienciar Arte em suas diversas expressões: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais.

Em face aos resultados obtidos neste estudo, concluo que foi extremamente relevante observar as propostas de trabalho com Arte nas escolas e relacioná-las aos referenciais teóricos. Sugiro que se estudem formas de melhora, para que a Arte escolar se efetive de forma a promover o desenvolvimento cultural e humano dos alunos e que a classe de Arte-Educadores construa mobilizações de reivindicações de seus direitos.

REFERÊNCIAS:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação – referências – elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 10520: informação e documentação – citações em documentos – apresentação**. Rio de Janeiro, 2000.

_____. **NBR 14724: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino de Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2002 a.

_____. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002 b.

_____.(Org.). **Arte/Educação contemporânea: Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BIASOLI, Carmem Lúcia A. **“A formação do professor de arte”:** do ensino à **encenação**. São Paulo: Papirus, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **LDB: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 23 de dezembro. 2006. Títulos II e V.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 2001. Volume 1.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 2001. Volume 6.

CANDORIN, Severino. **Monografia e tese passo a passo**. Rio de Janeiro: Sotese, 2002.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 46).

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1996. Capítulo 3 – O universo das Artes.

DIAZ, Marília. **O Ensino da Arte no Lixo, o Lixo no Ensino da Arte**. Disponível em: <http://www.artenaescola.org.br/pesquisa_artigos_texto.php?id_m=12> Acesso em 13/09/2008.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papyrus, 1988.

_____. **Por que arte-educação?** Campinas: Papyrus, 1994. (Coleção Ágere).

FERREIRA, Sueli. (Org.). **O ensino das artes: Construindo caminhos**. Campinas: Papyrus, 2001.

FRANZ, Teresinha Sueli; KUGLER, Lila Emmanuele. **Educação para uma compreensão crítica da arte no ensino fundamental: finalidades e tendências**. Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume1/numero2/plasticas/TEXTO_EN_SINO_FAUND%5B2%5D%20Tere.doc> Acesso em 27/07/2008.

FUSARI, Maria Felesmina de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa C. e Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério 2º grau. Série formação geral).

_____. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

Grande Enciclopédia Larousse Cultural, Nova Cultural; Volume 9, 1988.

Grande Enciclopédia Larousse Cultural, Nova Cultural; Volume 11, 1988.

LEÃO, Raimundo M. de. **Apreciação da obra de arte: proposta triangular**. Disponível em: <http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/apreciacao_da_obra_de_arte.pdf> Acesso em 13/09/2008.

LOWENFELD, Victor; BRITTAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PELAES, Maria Lúcia W. **As implicações políticas do ensino de arte no Brasil.** Disponível <http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=12:>> Acesso em 13/09/2008.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** São Paulo: Perspectiva. 2005.

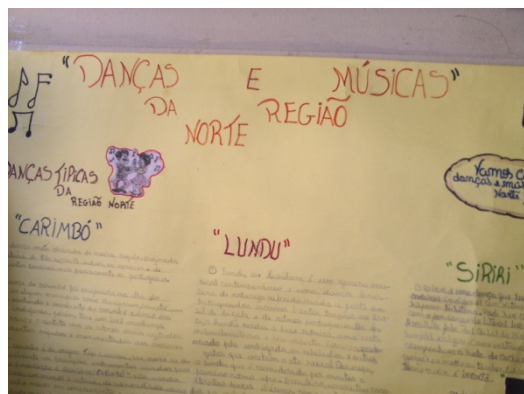
ANEXO A – FOTOS DA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL OBSERVADA



FACHADA



ÁREA DE LAZER



CARTAZ FEITO POR ALUNOS



AULA DE MÚSICA (SALA DE AULA)



**AULA DE ARTES VISUAIS
(SALA DE INFORMÁTICA)**

ANEXO B – FOTOS DA ESCOLA PRIVADA OBSERVADA



**PAINEL DECORATIVO
(RECEPÇÃO)**



SALA DE ARTE (CARTAZ)



SALA DE ARTE (CARTAZ)



SALA DE ARTE (VARAL DE ARTE)

SALA DE ARTE (CARTAZ)



SALA DE ARTE (MATERIAIS)

ANEXO B – FOTOS DA ESCOLA PRIVADA OBSERVADA



MESA DE ATIVIDADES



CONFECÇÃO DE CESTO



DESENHO LIVRE



TEXTURA



PORTA DA SALA DE ARTE

ANEXO C – QUESTIONÁRIO APLICADO

Questionário

Questionário de pesquisa aplicado a professores que lecionam a Disciplina Arte, nos estabelecimentos de ensino regular, em Salvador-Ba, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

As informações produzidas por este questionário serão utilizadas na construção do terceiro capítulo da monografia - Arte no Contexto Escolar.

Dispõe de questões abertas e fechadas, onde as fechadas deverão ser sinalizadas com um X, em apenas uma alternativa, quando for necessária mais de uma opção, será sinalizado.

1- Caracterização da Instituição:

1.1 - Nome: _____ Bairro

1.2 - Natureza: Pública () Privada ()

2- Caracterização do entrevistado:

2.1 - _____ Nome
(opcional)

2.2 - _____ Formação
profissional:

Se você não concluiu curso superior em nenhuma expressão artística pule para a questão 2.4.

2.3 - Natureza da Instituição: Pública () Privada ()

2.4 - Duração do curso: 2 anos () 3 anos () 4 anos () Mais de quatro anos ()

2.5 - Como foi convocado para lecionar a Disciplina Artes?

Por Indicação () Concurso () Seleção através de currículo () Outros ()

2.6 - Se foi por concurso responda: Qual o ano do concurso? _____

2.7 - Há quanto tempo leciona a Disciplina Artes?

Menos de 1 ano () Entre 1 e 3 anos () Entre 4 e 6 anos () Mais de 6 anos ()

2.8- O que levou você a lecionar esta disciplina?

Afinidade () Necessidade financeira () Outros ()

3- Caracterização do Trabalho Pedagógico em Artes:

Assinale neste tópico quantas proposições se fizer necessário.

3.1 - Com quais modalidades artísticas a escola trabalha?

Música () Dança () Teatro () Artes Visuais () Desenho Geométrico () Outros

3.2 - Fazem parte do currículo comum a todos os alunos:

Música () Dança () Teatro () Artes Visuais () Desenho Geométrico () Outros

3.3 - São atividades complementares, extracurricular:

Música () Dança () Teatro () Artes Visuais () Desenho Geométrico () Outros

3.4- Quais instrumentos abaixo a escola disponibiliza a alunos e professores para as aulas de Arte?

Livros específicos da área () Som () DVD () Máquina fotográfica () filmadora () TV ()
Computador () Instrumentos musicais ()

A partir deste item marque apenas uma justificativa.

3.5 - Você já leu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) vol.6 – Arte? Sim () Não ()

3.6 - Só responda esta questão se respondeu sim na anterior. Você tem o conteúdo do PCN como norteador de suas atividades? Sim () Não ()

Justifique _____

3.7 - Você acha que há hierarquia em relação às disciplinas? Sim () Não ()

3.8 - Supondo que a disciplina Arte se agrupem em 4 posições. Qual a posição ocupada pela disciplina Arte atualmente? 1º lugar () 2º lugar () 3º lugar () último lugar ()

3.9- Se você pudesse intervir diretamente, em qual posição a colocaria?

1º lugar () 2º lugar () 3º lugar () último lugar ()

3.10 - Qual a carga horária semanal ocupada pela Disciplina Arte?

3.11 - Responda em poucas linhas. Qual a vantagem da Arte para as crianças?

ANEXO D - ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1 - Qual a carga horária semanal ocupada pela disciplina Arte?
- 2 - Na escola há planejamento coletivo?
- 3 - Se há, quantas vezes por mês?
- 4 - Há orientação para planejamento pedagógico? De quem?
- 5 - Você construiu o projeto pedagógico de Arte para sua turma?
- 6 - Qual (is) a (as) metodologia (s) que você trabalha em Arte?
- 7 - Resumidamente descreva como você trabalha Arte em sua sala de aula
(passos)

- 8 - Quais os seus principais referenciais teóricos?
- 9 - Como você avalia seus alunos em Arte?
- 10 - Qual a sua posição em relação às condições reais dada ao professor de Artes para realização de suas atribuições?
- 11 - Quais as contribuições da Arte na escola?
- 12 - Você fez curso de formação continuada (especialização)?

Respostas opcionais:

- 13 - Salário do professor (R\$)
- 14 - Mensalidades do aluno (se particular) (R\$)