

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS- CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Nathalia Kobosighawa

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES
À PRÁTICA PEDAGÓGICA COM A PARTICIPAÇÃO NO PROJETO
"ARTE NA ESCOLA - POLO BAURU"**

**BAURU
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS- CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Nathalia Kobosighawa

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES
À PRÁTICA PEDAGÓGICA COM A PARTICIPAÇÃO NO PROJETO
"ARTE NA ESCOLA - POLO BAURU"**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências- UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Eliane Patrícia Grandini Serrano

**BAURU
2017**

Kobosighawa, Nathalia.

A formação continuada de
professores: Contribuições à prática pedagógica
com a participação no Projeto "Arte na Escola-
Polo Bauru"/ Nathalia Kobosighawa, 2017

57 f. : il.

Orientador: Eliane Patrícia Grandini
Serrano

Monografia (Graduação)-Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências,
Bauru, 2017

1. Ensino de Arte. 2. Projeto Arte na
Escola. 3. Formação continuada de
professores. 4. Prática
pedagógica. I. Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS- CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Nathalia Kobosighawa

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES
À PRÁTICA PEDAGÓGICA COM A PARTICIPAÇÃO NO PROJETO
"ARTE NA ESCOLA - POLO BAURU"**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências- UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Eliane Patricia Grandini Serrano

Banca examinadora:

Profa. Dra. Eliane Patricia Grandini Serrano
Universidade Estadual Paulista- Unesp Bauru

Profa. Dra. Maria Antonia Benutti
Universidade Estadual Paulista- Unesp Bauru

Profa. Ms. Yaeko Nakadakari Tsuhako
Secretaria da Educação de Bauru

**BAURU
2017**

Dedico este trabalho àqueles que são meu
motivo de querer melhorar sempre, meu pai
Luiz, minha mãe Mitsue e minha irmã Laura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

Aos meus pais, Luiz e Mitsue que sempre foram meus conselheiros, que com todo carinho e amor me apoiam e incentivam nos estudos e em minhas decisões na busca dos meus objetivos. Que tanto se dedicam para proporcionar o melhor a nossa família.

À minha irmã, pelas conversas e risadas que posso compartilhar todos os dias.

Ao Henrique pelo apoio e paciência ao escutar minhas histórias e situações diárias. E me acolher em seu abraço, compartilhando alegrias e aflições desde a minha preparação para o vestibular.

À todos os familiares, pelo carinho de sempre e que de alguma forma torceram por mim e me socorreram quando precisei.

À professora Dra. Eliane Patricia Grandini Serrano, por me aceitar como sua orientanda. Pela paciência e compromisso na orientação, e me abrir caminhos na participação do projeto Polo Arte na Escola.

À professora Me. Yaeko Nakadakari Tsuhako, que tive o prazer de conhecer e participar de seus cursos, além de me incentivar e servir de inspiração nessa carreira profissional. E pela disponibilidade em aceitar contribuir com este trabalho.

À professora Dra. Maria Antonia Benutti, por aceitar em compor a banca e que tive a oportunidade de conhecer em um dos encontros do Polo Arte.

À professora Dra. Luana Maribeli Wedekin, que tive a oportunidade de conhecer no Polo Arte na Escola, que tanto ajudou e contribuiu para que nós, bolsistas voluntárias, pudéssemos apresentar o trabalho no Congresso Municipal de Bauru.

Às amigas e parceiras até o último instante, Kátia e Rayssa, pela amizade construída e por compartilharem cada momento de felicidades e angústias durante esses 4 anos de graduação. Por nossas aventuras nas viagens da faculdade, no congresso e não poderia deixar de esquecer nosso passeio a três na moto da Ra. Nossos momentos estão guardados com muito carinho.

Ao Luis e o Rodrigo, que com suas perguntas, pensamentos e diálogos ampliaram minha visão.

Aos professores do curso de Pedagogia, que muito contribuíram ao longo desses anos de graduação na minha formação inicial, por meio de discussões e provocações em aula.

Em especial à professora Dra. Vera Capellini, pelo diálogo e apoio aos alunos, por sua postura como coordenação de curso e por me fazer acreditar em possibilidades.

À toda turma de pedagogia de 2014, por mostrarem que mudanças são possíveis e que em conjunto pudemos partilhar de momentos especiais e importantes na nossa formação docente.

Ao Centro Acadêmico Paulo Freire, que oportunizou conhecer pessoas incríveis que sei que por onde estiverem farão o seu melhor. Por todas as reuniões e danças-circulares, por cada troca de ideias e reflexões as quais chegávamos, me possibilitaram grande aprendizagem.

Aos grupos de estudos que pude participar, possibilitando conhecer pessoas e suas vivências que muito me acrescentaram. Em especial, ao primeiro grupo que participei do professor Vitor.

Ao Polo Arte na Escola, em que tive a oportunidade de conhecer e conviver com pessoas muito queridas, mesmo que por pouco tempo.

Ao PIBID, que me proporcionou a primeira experiência à docência, conhecendo uma realidade escolar diferente da qual eu imaginava, podendo conviver com crianças as quais muito me ensinaram, além de toda equipe escolar que contribuiu para minha formação.

Ao estágio na Prefeitura, que muito contribuiu para a vivência no ambiente escolar, conhecendo pessoas que também me agregaram conhecimento, além dos sorrisos e carinho das crianças.

"Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo."

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa tem como foco a Arte-Educação e a formação continuada de professores, por meio do Projeto Arte na Escola, o qual possui um Polo na Unesp de Bauru. Sabe-se que é direito do professor participar de atividades que possibilitem sua contínua formação, no caso do projeto em questão é garantido ao professor participante o acesso às ações e um rico material didático específico da área de Arte. Por este trabalho de conclusão de curso, a pesquisadora que participa do projeto como monitora voluntária, apontará considerações referentes aos encontros promovidos pelo Projeto Arte na Escola durante o ano de 2017, destacando sua importância e contribuições que apontam para caminhos que visam a melhoria e qualificação do ensino de Arte nas escolas brasileiras.

Palavras-chave: Ensino de arte. Projeto Arte na Escola. Formação continuada de professores. Prácticapedagógica.

ABSTRACT

The present research is focused to art education and continuing education of teachers, through the project Art in the School, which has a pole at Unesp of Bauru. It is known that is right of the teacher to participate in activities that enable your training continues, in the case of the project in question is granted to professor participant access to actions and an extensive educational materials specific to the area of the arts. For this final project, the researcher that participates in the project as voluntary monitors, will point relevant considerations relating to the meetings promoted by Art Project at school during the year of 2017, highlighting your importance and contributions that point to paths that are aimed at the improvement and qualification of the teaching of art in Brazilian schools.

Keywords: Art teaching. Art Project at School. Continuing teacher training. Pedagogical practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Confecção dos Cadernos de Artista, período matutino 12/05/17	46
Figura 2 - Reutilização de materiais, período matutino 12/05/17	46
Figura 3 - Utilização de esmalte sobre água, período matutino 12/05/17	47
Figura 4 - Encontro matutino, sobre Vladimir Maiakovski 19/05/17	48
Figura 5 - Proposta de Xilogravura, utilização de materiais diversos, 02/06/17	48
Figura 6 - Proposta sobre Construtivismo Russo, Aleksandr Rodchenko e Vladímir Tátlin, encontro matutino 09/06/17	49
Figura 7 - Proposta elaborada por professora participante do Polo, sobre Construtivismo Russo, 09/06/17.....	49
Figura 8 - Encontro vespertino, proposta de fotocollagens - Grete Stern e Sarah Lucas	50
Figura 9 - Proposta de fotocombinações, David Hockney e Jonh Baldessari, período vespertino 02/09/17.....	50
Figura 10 - Proposta de Xilogravura, período vespertino 09/06/17	51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
2 A ARTE NA EDUCAÇÃO	15
2.1 Arte na educação brasileira.....	16
2.2 Proposta triangular	22
3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	26
3.1 A formação continuada e o trabalho docente.....	31
3.2 A formação continuada e o Projeto Arte na escola.....	34
4 INSTITUTO ARTE NA ESCOLA	36
4.1 Metodologia da pesquisa	36
4.2 Viagem ao tempo	37
4.3 Polo Arte Bauru	41
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	55

INTRODUÇÃO

Mesmo com a expansão da Arte no ambiente escolar observada nos últimos anos, ainda há uma série de desvios que comprometem o ensino da mesma. É comum, que as aulas de Arte sejam confundidas com lazer ou descanso das aulas mais "importantes" (Língua Portuguesa e Matemática), principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que se deixa de compreender a Arte como um componente curricular que produz um conhecimento especificamente essencial para o desenvolvimento do ser humano.

É possível perceber repetidamente propostas de desenho livre, por exemplo, que por inúmeras vezes, não carregam propósito algum e muito menos desenvolvem a criatividade dos estudantes. Na maioria dos casos costumam preencher desenhos prontos, ou um desenho livre que não abarca nenhuma relação simbólica com o mundo, muitas vezes são relacionados a datas comemorativas e estereotipados.

Tais práticas foram observadas pela pesquisadora que participou do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), desde o primeiro ano de graduação, e também em estágios supervisionados, que foram realizados no terceiro ano do curso de Pedagogia. Todas estas atividades permitiram observações destas práticas pedagógicas no ensino de arte.

Essas propostas acabam por não considerar a necessidade de reflexão e pensamento crítico os quais devem ser estimulados pela Arte. Nesse sentido, também, deixa-se de considerar a realidade dos estudantes, fator que contribui para um ensino mais significativo, pois as aulas propostas, mesmo quando buscam uma proximidade maior com a expressão artística, costumam colocar em foco o ensino das técnicas artísticas sem se preocupar com o sentido da Arte.

Essas situações ocorrem por diversas causas, desde a própria maneira de organização do ensino, até a maneira como é considerada a profissão docente no nosso país. Observa-se que a formação de professores é um desses fatores que implicam diretamente em como se considera os conteúdos artísticos, mas, acontece com um investimento cada vez menor a partir de reformas que tiram da educação a sua essência pedagógica, atribuindo a ela um valor de mercado.

Dentro dessa idéia de formação docente, encontramos na universidade alguns projetos que possibilitam aos educadores maior contato com as expressões artísticas e uma maior proximidade entre o meio acadêmico e a escola básica. Por meio destas considerações é que emerge este trabalho o qual pretende conhecer e fazer uma pesquisa documental de como o Instituto Arte na Escola promove a formação de educadores em Arte.

Esta Instituição Arte na Escola tem como objetivo promover uma formação continuada de professores em nível nacional. Tem a sede localizada em São Paulo, resultante da institucionalização do Projeto Arte na Escola, que foi criado pela Fundação Iochpe, em 1989. Segundo o Guia Arte na Escola (2004), a instituição tem como missão incentivar o ensino de Arte, partindo da idéia de que enquanto objeto do saber, esta deve desenvolver no estudante a habilidade perceptiva, reflexiva e a consciência crítica, busca qualificar o ensino de arte desde o Ensino Infantil até a Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, o Projeto Arte na Escola, visa qualificar ações educativas, realizando encontros de formação para que se possa compartilhar vivências relacionadas ao mundo da Arte-Educação, auxiliando para o processo de formação continuada dos educadores que atuam em vários níveis de ensino.

O objetivo deste trabalho, em função do tema exposto, é registrar a importância do Polo Arte na Escola de Bauru, por meio de seus encontros para se entender qual a sua relevância na formação continuada dos professores participantes.

Podemos perceber que nos encontros sempre foram propostas, atividades de criação e reflexão, por meio da socialização de saberes, pesquisas sempre se acreditando que há a possibilidade de transformar a escola em um espaço melhor para todos. As questões norteadoras da pesquisa foram: Como se dá o funcionamento do Polo Arte na Escola de Bauru? As atividades ali desenvolvidas contribuem de fato para a prática pedagógica dos educadores participantes?

A realização da pesquisa deu-se por meio de um levantamento bibliográfico a cerca dos temas Arte-Educação, formação continuada e histórico do Instituto Arte na Escola. O escopo teórico se apoiou principalmente nos seguintes autores: Ana Mae Barbosa, Rosa Iavelberg, Clarissa Martins de Araújo, Everson Melquíades da Silva, Mirian Celeste Martins e Regina Martini.

Todo o trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro apresenta-se um breve relato referente ao ensino de arte no Brasil desde o século XIX, passando por alguns

acontecimentos importantes de instituição de leis, para que se pudesse compreender o ensino atual do século XXI.

O segundo capítulo aborda a formação continuada de professores, apresentando rapidamente sua trajetória de concepções referentes às interpretações dadas de acordo com as várias nomenclaturas recebidas, como também a garantia de tal formação de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96.

O terceiro capítulo pontua acontecimentos importantes desde o surgimento do Projeto Arte na Escola, até a institucionalização do Instituto Arte na Escola, expandindo-se a nível nacional.

Por fim, desenvolve-se também o tema principal deste trabalho e apresenta um histórico das atividades do Polo Arte na Escola na UNESP - Campus Bauru e ainda descreve o módulo do primeiro semestre de 2017.

2 A ARTE NA EDUCAÇÃO

A Arte é componente curricular fundamental na educação, pois se constitui de diferentes linguagens e várias formas de manifestações. É ela a responsável por ampliar as possibilidades de expressão e de participação do indivíduo na sociedade, na medida que é a partir das expressões artísticas que os sujeitos podem comunicar sua cultura, sua história, seus sentimentos e pensamentos para o mundo. É através da Arte que os sujeitos se relacionam de forma simbólica com sua realidade e é por isso que é garantido o direito ao acesso a tal conhecimento construído pelo homem ao longo dos tempos.

Considera-se que por meio da Arte podemos promover a formação humana plena e integral do indivíduo. Ao inserir-se no ambiente cultural é possível usufruir das criações artísticas diversas. Para isso, é necessário que a escola garanta as vivências artísticas de maneira ampla, sem se limitar a experiência cotidiana informal, mas a uma prática sistematizada da arte na escola, que contenha objetivos e maneiras de ampliar o repertório dos estudantes.

A Arte, assim como outros componentes curriculares, pertence a uma gama de conhecimento que é considerado um patrimônio cultural da humanidade, em que todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber. Essa capacidade da Arte de relação do imaginário social e individual com o mundo presente é expressa por Barbosa (2004), quando a autora busca definir a Arte como um conteúdo que não se limita ao básico, mas que altera inclusive capacidades cognitivas dos sujeitos.

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano. (BARBOSA, 2004, p. 3)

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), as atividades propostas dentro da área de artes devem garantir que a criança desenvolva a imaginação, a criação, os modos de fazer e pensar sobre a Arte. Para isso, é necessário que o professor desta área do conhecimento, seja ele licenciado em arte ou um pedagogo (no caso dos anos iniciais), tenha uma formação de qualidade e proporcione aos estudantes diversas práticas. Vale destacar que o ideal é que cada escola mantenha em seu corpo docente, profissionais especialistas nas

quatro linguagens artísticas, que hoje são componentes curriculares obrigatórios: dança, teatro, música e artes visuais. Atualmente, a Arte tem conquistado seu espaço, depois de décadas de lutas e mobilização de arte-educadores na história.

2.1 Arte na educação brasileira

Para falar sobre o ensino de arte na educação brasileira, é necessário entender como se deu o processo de introdução da arte na educação, considerando que a arte vista como objeto sociocultural, histórica e social, vigente num determinado período, passou por várias transformações devido ao seu constante movimento. Desse modo, para compreender as práticas existentes e concepções que ainda persistem nas escolas atuais, é preciso conhecer um pouco sobre a história do ensino de arte. A Missão Artística Francesa trazida na época de 1816, por Dom João VI, é um marco importante para que possamos entender sobre o ensino de arte no Brasil. É necessário voltar ao tempo para compreensão dessas raízes, visto que durante este processo de "descobrimento" recebemos influências de várias culturas e assim fomos formando a diversidade brasileira que conhecemos hoje. Conforme diz Martins, Picosque e Guerra (1998):

O que mais caracteriza a unidade e a diversidade de um país, senão sua música, seu teatro, suas formas e cores, sua dança, folclore, poesia? Nessas manifestações, sempre fruto de um amálgama gravados os sentidos e pensamentos de um povo. (MARTINS, PICOSQUE E GUERRA, 1998, p.10)

As expressões da cultura de um povo, é o que confere a sua identidade, seus valores e crenças, é a partir da arte que se comunica ao mundo como é aquele lugar.

Voltando ao período imperial, sabe-se que foi criada a Academia Imperial de Belas-Artes, que posterior a Proclamação da República foi chamada de Escola Nacional de Belas-Artes, que tinha como ponto forte o desenho, valorizando a cópia fiel e baseando-se em modelos europeus da época.

De acordo com Barbosa (2002) as primeiras instituições criadas de ensino superior foram as escolas militares, os cursos médicos e a Academia Imperial de Belas-Artes, pois a importância dada ao ensino superior, teve como causas principais a necessidade de formar

uma elite que movimentasse culturalmente a Corte e assim, defendesse a colônia dos invasores, pois estes chegariam impondo sua cultura como meio de dominação sobre um povo. É por meio da cultura que identificamos um povo de outro, seus costumes, tradições que se passam de geração a geração.

De modo que nos anos anteriores a necessidade era ter uma elite que governasse o país, pois somente estes eram os que tinham acesso aos estudos. Esses fatores acabaram influenciando o pensamento educacional do Brasil, que sobre o domínio da elite, a cultura a ser difundida e prevalecida era da própria elite dominante.

O Brasil foi um país que sofreu influência de vários povos, como já citado anteriormente, sendo assim, o Neoclassicismo, trazido pelo povo francês, foi tomado pelas elites e classes dirigentes como algo "moderno" e a arte ganhou sentido de "luxo", ou seja, passou a ser vista como algo de alcance somente da elite privilegiada, pois eram estes os que possuíam oportunidade de desfrutar desse luxo.

Percebe-se que havia uma grande desigualdade de acesso entre a elite dominante e o povo, e acabavam por não valorizar as demais manifestações artísticas que não se enquadravam ao perfil julgado pela elite. E ainda hoje, nota-se que há essa desigualdade, menos do que na época, mas ainda prevalece parte da visão de que arte é "luxo", é aquela que encontramos nos museus, é o estético, sendo que nem todos possuem informações ou tem acesso para tal conhecimento, ficando evidente marcas do que tínhamos no passado. De acordo com Martins, Picosque e Guerra (1998):

A partir dessa época temos uma história do ensino da arte com ênfase no desenho, pautada por uma concepção de ensino autoritário, centrada na valorização do produto e na figura do professor como dono absoluto da verdade. (MARTINS, PICOSQUE E GUERRA, 1998, p.11)

Essa ideia de Arte era percebida até mesmo em questões físicas de organização da escola. Para enfatizar tal diferença, nos estudos feito por Martini (2010), a mesa do professor ficava sobre uma plataforma mais alta que a dos alunos, mostrando a ideia de superioridade. O ensino era homogêneo, ou seja, todos apresentavam o mesmo desenho, visando a cópia de modelos. O principal objetivo do ensino de Arte era desenvolver uma boa coordenação motora, enfatizando a linha, o contorno, a técnica, além de adquirir hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos.

O ensino de Arte visava preparar os sujeitos para a vida industrial, pois a maioria eram desenhos técnicos ou geométricos. Assim, o desenho teria de servir à ciência e à produção industrial, buscando opções fragmentadas, que só conseguiam visualizar uma importância na Arte desde que o ensino desta fosse capaz de ter “utilidade” prática para os sujeitos, deixando de lado sua capacidade de alterar a visão de mundo, de modo a mudar também, a sua realidade.

Dando um salto e indo para os anos de 1950 e 1960, um movimento denominado Escola Nova, já presente na Europa e estados Unidos, começou a exercer influência nas escolas. Nesse momento, o ensino passou a ser direcionado para a livre expressão e a valorização do processo de trabalho, o papel do professor diferentemente de antes, agora era oportunizar ao aluno que se expressasse de forma espontânea, valorizando a criatividade no ensino da Arte.

Mas, tal prática educacional ainda não abrigava uma visão crítica da Arte, pois refletia uma concepção espontaneísta, ou seja, sem preocupação com os fins e objetivos presentes na prática artística, muito mais centrada no processo, que não era um processo apenas espontâneo, mas não direcionado. Essas circunstâncias acarretaram em situações não planejadas didaticamente, em que muitos professores atuavam de forma improvisada.

Percebe-se que tal visão ainda possui resquícios em algumas práticas escolares relacionadas ao ensino de Arte, em pleno século XXI, o que impede que os alunos tenham uma ampliação de repertório e pouco se acrescenta em sua aprendizagem de fato, visto que o professor espera "brotar" algo do aluno, simplesmente deixando-o fazer, sem se lembrar que os estudantes carregam realidades diferentes e precisam da escola para ter o contato com alguns conteúdos, e que, a partir desse contato é que os estudantes podem ter capacidades criadoras mais amplas. Sobre isto Barbosa (2002) destaca:

Através de observações feitas durante os anos de 1974 e 1975 em aulas de Educação Artística em escolas públicas de 1º grau em São Paulo, constatamos que ainda persistem no ensino da Arte, métodos e conteúdos que se originaram no século XIX e que se afirmaram educacionalmente nos inícios do século XX. (BARBOSA, 2002, p. 11)

Somente em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 5.692, surgiu o componente curricular chamado de Educação Artística. Tal lei determinava que um único professor deveria dominar todas as linguagens como música, teatro, dança e artes plásticas. Essa matéria abordaria conteúdos obrigatórios nos cursos de 1º grau,

na época denominados de 1ª à 8ª série, ou seja, alunos de 7 a 14 anos de idade, e também de 2º grau, referente ao colegial, sendo alunos de 15 a 17 anos. Percebe-se pelo que se lê no Parecer nº540/77:

[...] é certo que as escolas deverão contar com profissionais de Educação Artística, preferencialmente polivalentes, no 1º Grau. Mas o trabalho deve se desenvolver, sempre que possível, por atividade sem qualquer preocupação seletiva (Brasil, MEC, 1979).

Tal atuação polivalente não era viável para um trabalho de qualidade, pois naquela época os cursos de graduação eram de curta duração, ou seja, apenas dois anos e por vezes não garantia aos docentes uma boa formação, mas vale ressaltar que havia curso de licenciatura plena e curso de licenciatura curta. De acordo com Martini (2010), esses cursos eram técnicos e não tinham bases teóricas sólidas de apoio, de modo que os docentes se sentiam inseguros e despreparados para atuarem com todas as linguagens artísticas exigidas. Não havia ao menos um aprofundamento teórico e os docentes não eram formados para ministrarem com essa multiplicidade e por isso carregavam esse sentimento de incapacidade.

Desde esses momentos, foi possível notar que se tornou comum os professores darem aulas de Arte empobrecidas e descontextualizadas sem significado algum para os estudantes. Isso porque, mesmo com a implantação dessa lei, a Arte era vista como atividade educativa e não como disciplina, evidente no Parecer nº 540/77:

A educação artística não se dirigirá, pois, a um determinado terreno estético. Ela se deterá, antes de tudo, na expressão e na comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a sentir, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que de apreciadores de arte, o que tem a ver diretamente com o lazer (Brasil, MEC, 1979 apud MARTINI, 2010, p. 15).

Entre as décadas de 70 e 80, ainda na chamada Educação Artística, as tendências predominantes praticadas foram as propostas da Escola Tradicional e da Escola Nova, que segundo Martini (2010), uma com ênfase na reprodução e a outra na livre expressão, respectivamente. Essa ênfase na imitação e apenas reprodução, conduzia o aluno a ações desvinculadas com seu cotidiano, a Arte tornava-se um ensino mecanizado ligado à cópia de imagens que eram estereotipadas.

O uso de estereótipos eram frequentes, estes se constituíam em "clichês", pois eram práticas realizadas não somente por um professor, mas por vários outros e de diferentes

escolas, que geralmente eram ligados a datas comemorativas e na utilização de folhas mimeografadas distribuídas aos alunos para uma simples atividade de colorir e recortar.

Percebe-se que não havia preocupação alguma em ter um profissional qualificado especialmente para ministrar as aulas de artes, pois por pertencer à área de "comunicação e expressão", segundo Martini (2010), outros profissionais como aqueles formados em Letras, Técnicas Domésticas e Técnicas Industriais poderiam dar aula de Educação Artística, sem pensar sobre as especificidades dessa área.

Tal possibilidade é preocupante pois se nem ao menos os professores que eram formados para ministrar aulas de Educação Artística, tinham formação adequada para tal multiplicidade, não seria possível garantir também de que os demais profissionais de outras formações teriam, reafirmando a desvalorização do ensino de artes no país.

Segundo afirmações de Martini:

É importante salientar que a “livre expressão”, largamente enfocada neste período, tem suas raízes no final do século XIX e início do século XX, com a Semana de Arte Moderna, de 1922. A arte infantil começava a ser valorizada a partir das teorias expressionistas, introduzidas no Brasil por meio do trabalho docente de Mario de Andrade e Anita Malfatti. Estes consideravam que a Arte na educação tinha como finalidade permitir que a criança expressasse seus sentimentos, ainda que não fosse ensinada, mas expressada. Esta concepção colocava os professores como espectadores da produção da criança, na tentativa de preservar sua expressividade e originalidade. (MARTINI, 2010, p. 16)

Essa visão foi difundida principalmente por Augusto Rodrigues, um artista plástico que tinha contato com autores estrangeiros, começou o movimento da Educação por meio da Arte, valorizando a expressão e liberdade criadora, influenciado e fundamentado nas ideias de Herbert Read, que propunha em sua obra a arte como base da educação. Acreditando em tal capacidade criadora, a criança deveria se expressar sem que houvesse intervenção do professor. Devido aos longos anos de ditadura militar, a década de 80, foi marcada por esforços dos professores de reconquistar o espaço perdido, pois eram reprimidos a qualquer manifestação.

Já com o fim da ditadura militar, em 1985, instalou-se a chamada Nova República, nesse período os arte-educadores se manifestaram para garantir melhor qualidade no ensino de arte e elaboraram um documento. O documento foi aprovado durante um encontro de Arte-Educação, realizado no mesmo ano, em Diamantina no estado de Minas Gerais, foi

encaminhado às autoridades oficiais e a partir dali, houve a movimentação de conscientizar sobre os rumos filosóficos e metodológicos para o ensino de arte (Martini, 2010).

Em 20 de dezembro de 1996, é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394), que estabeleceu o ensino da arte como componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, com conteúdos próprios a serem trabalhados de forma a promover a formação cultural dos alunos. Foi associado a lei os documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte, reivindicando considerar a área por arte, ou seja, não mais como educação artística, e incluir na estrutura curricular, entendendo como área com seus próprios conteúdos relacionados à cultura artística e não somente como atividade.

Em seus estudos, Iavelberg (2014), afirma que entre as diversas propostas desde a LDBEN 9.394/96 e seu entendimento por parte dos professores no âmbito escolar, ainda encontramos uma distância, na maioria das escolas, conseqüentemente desarticulando as diretrizes teóricas daquilo que é posto em prática, em prejuízo das expectativas de aprendizagem, ou seja, o que de fato poderia ser aprendido.

Os PCNs foram elaborados não como currículo obrigatório, mas sim como parâmetros, ou seja, para dar base à formulação de currículos de secretarias estaduais, municipais e demais escolas que optassem por usá-lo. Desse modo, Martins, Picosque e Guerra (1998, p.13) destacam que "a arte é importante na escola, principalmente porque é importante fora dela", considerando como um conhecimento construído pelo homem historicamente, e que como patrimônio cultural da humanidade, todos possuem o direito de ter acesso a tal conhecimento.

Ensinar arte significa articular três campos conceituais: a criação/produção, a percepção/análise e o conhecimento da produção artístico-estética da humanidade, compreendendo-a histórica e culturalmente. Esses três campos conceituais estão presentes nos PCN-Arte e, respectivamente, denominados produção, fruição e reflexão. (MARTINS, PICOSQUE E GUERRA, 1998, p.13)

É necessário ressaltar, assim, a importância que a arte seja tratada como área de conhecimento, dotada de características específicas. Diante desse cenário, esse fator tão inicial, ainda é ponto fundamental para o reconhecimento do ensino de arte, que vem sendo discutido e trabalhado por vários arte-educadores.

2.2 Proposta triangular

Ao final da década de 80, a arte-educadora brasileira Ana Mae Barbosa, sistematiza uma proposta metodológica, chamada de Proposta Triangular. A arte-educadora foi influenciada em seus estudos a partir de ideias concebidas em outros países. Em estudos realizados por Martini (2010), a Proposta foi baseada na Disciplined-Based-Art Education/DBAE, em que as bases teórico-práticas se colocam nas disciplinas: Estética – História – Crítica e, numa ação, o Fazer Artístico.

A concepção original é sistematizada para o contexto brasileiro numa nova concepção do ensino de arte, "no qual Ana Mae uniu as vertentes da crítica e da estética na dimensão da "leitura da imagem", o que ficou configurado então, como Proposta Triangular, envolvendo, assim, três pilares: o fazer artístico, a leitura da imagem e a história da arte ou contextualização, que como sistema epistemológico foi testada e sistematizada no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo/USP"(Martini, 2010, p. 20).

A Proposta Triangular se contrapõe ao ensino do "deixar fazer", pois considerava a arte não só como expressão, mas como uma disciplina que deveria estar contextualizada, sem fragmentações possibilitando a compreensão do sentido e significados do fazer artístico com uma aprendizagem visual, para a leitura de imagem. Martini (2010) afirma que:

Para Barbosa (2007), um currículo que interliga o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte está respeitando o atendimento das necessidades, dos interesses e do desenvolvimento da criança e, ao mesmo tempo, está sendo respeitada a "matéria/disciplina" a ser aprendida, seus valores, sua estrutura, bem como sua contribuição para a cultura, já que está alicerçada no processo criativo, na interpretação e na representação pessoal de vivências nas diversas linguagens artísticas: visual, cênica, música e dança. (BARBOSA apud MARTINI, 2010, p.21)

Assim percebemos que a arte permite uma aprendizagem de maneira menos rígida, mas que não deixa de apresentar conteúdos específicos e essenciais para a formação do sujeito.

A Proposta Triangular proporciona questionamentos por meio de uma leitura crítica do mundo, assim busca caminhos a serem seguidos no ambiente escolar, além de privilegiar o conhecimento interdisciplinar, em que considera o conhecimento como construção histórica, devendo o professor relacionar temas do contexto de seus alunos. Desse modo, é necessário

saber o que propõe em seus três eixos: o fazer artístico, a leitura de imagem e a contextualização.

O fazer artístico refere-se a ideia de que as aulas de arte devem ir além da "reprodução de obra de arte", pois toda produção artística é fruto de algo significativo para aquele que a produziu, trazendo todas as referências culturais e de personalidade do produtor. Assim, no ambiente escolar:

A produção da arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção da arte não é suficiente para a leitura e o julgamento de qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo cotidiano que nos cerca (BARBOSA apud MARTINI, 2010, p. 22).

Sabendo disso, o professor deve proporcionar novos saberes, de forma a compartilhar com os estudantes o vasto mundo da arte, ou seja, abrir novos olhares e possibilidades aos estudantes de maneira relacionada a vida cotidiana. É importante ressaltar que o fazer artístico deve conter significado para os estudantes que devem vivenciar esteticamente o mundo através de suas produções que podem inclusive, partir de releituras e não apenas da cópia pela cópia.

Desse modo, é preciso entender que há distinção entre releitura e cópia, que segundo Martini (2010) referindo Pillar (1999), nos afirma que a cópia é meramente aprimoramento técnico, não tem transformação nem criação. E a releitura é o oposto, ou seja, propicia transformação e criação com base em um referencial, buscando a criação e a reprodução.

Para isso é necessário que o professor saiba sobre o desenvolvimento da criança, para poder proporcionar critérios adequados para ampliar a criação, percebendo os temas que despertam interesses em seus alunos.

Outro eixo da Proposta Triangular é a leitura da imagem, o qual apoia-se em desenvolver nos estudantes as habilidades de interpretar as obras de arte, afim de compreender os elementos envolvidos e as relações que são estabelecidas. De acordo com Martini (2010), por meio do exercício de julgamento estético, busca-se o entendimento do estudante e sua interpretação em relação à utilização de texturas, do volume, das cores, das linhas, além de saber quem foi o artista que produziu e qual o contexto da obra.

É fundamental ter aqui, de maneira clara, o entendimento entre leitura e releitura. A leitura é considerada como um processo de entendimento de expressões formais que atribuem significado a um texto, podendo ser este nas diferentes linguagens.

Assim, a leitura depende das reflexões feitas pelo sujeito partindo daquilo que foi observado e suas interpretações (releituras) dependem da época a qual se encontra o indivíduo e das relações cognitivas que ele possui. Pode-se concordar que “leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informações do professor” (BARBOSA apud MARTINI, 2010, p. 24)

Levando em conta essa forma de analisar a leitura, nota-se que os significados são construídos a partir das vivências e experiências que acontecem ao redor do sujeito, e este as considera como acontecimentos históricos. Assim, ao fazer a leitura de uma obra de arte terá sua interpretação própria, pessoal de observador, identificando diferenças e semelhanças entre os significados que a obra possibilita.

Percebe-se que as imagens estão presentes a todo momento em nosso cotidiano, seja por meio de jornais, revistas, outdoors, faixas, propagandas nas ruas e principalmente em sites da internet, que influenciam no pensamento e construção do senso estético (Martini, 2010).

Há um grande contingente de informações nessas imagens que encontramos diariamente e é por meio das aulas de arte que podemos compreender e exercitar a análise e a leitura de imagens. É necessário um "novo olhar", ou seja, olhar para além daquilo que está explícito, dando significados e interpretações, por meio de análises e questionamentos. É por isso que para uma educação integral do estudante e com pensamento crítico, afirma-se:

Temos que alfabetizar para a leitura de imagem. Através da leitura de obras de artes plásticas estaremos preparando a criança à decodificação da gráfica visual, da imagem fixa, e através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento (BARBOSA apud MARTINI, 2010, p. 24).

Sendo assim, prepara-se o estudante para uma compreensão e habilidade de leitura da imagem, ampliando seu conhecimento e entendimento das artes visuais.

Para isso, temos o outro eixo em que se apóia a Proposta de Barbosa, a contextualização. Este influencia a compreensão daquilo que se olha, ou seja, leva em consideração sua história, por isso para Martini (2010) referenciando Barbosa (2007), a história da arte auxilia o estudante a compreender algo do tempo e lugar, nos quais estão situados.

Entende-se que a arte está no cotidiano, ou seja, está na política, economia e nos padrões manifestados na sociedade. As linguagens são diferentes de época em época, de um lugar a outro e parte do sentido e significado de uma obra de arte depende de seu contexto.

Em estudos, Martini (2010, p. 25) afirma que "Para a compreensão, a concepção e a fruição da arte no espaço e no tempo, faz-se necessária uma contextualização.", para tanto leva-se em consideração que as experiências de cada indivíduo são diferentes e a conscientização daquilo que o cerca é convertida em novos pensamentos, por isso, mesmo que se parta de um mesmo acontecimento, os significados construídos pelos indivíduos serão interpretados de maneira diferente.

Dessa forma, percebe-se o quanto o ensino de arte é fundamental e necessário para que o estudante desenvolva a compreensão e senso crítico, de modo que:

[...] a escola deve tratar a arte de modo investigativo, introspectivo, emocional e mental. Mas, para desenvolver tais aspectos, relacionando-os ao ato de ensinar e aprender, é preciso conduzir o processo de ensino-aprendizagem em arte mediante a produção, a leitura e sua contextualização. Estes eixos caminham paralelamente, e a contextualização da obra ajuda o aluno a pensar sobre a criação das imagens visuais no momento em que cria suas próprias imagens expressivas. (MARTINI, 2010, p. 25).

Diante desse breve levantamento da Proposta Triangular, percebe-se que não há uma ordem a ser seguida especificamente, mas, que para ser aplicada em sala de aula de maneira efetiva, os professores precisam ter formação de qualidade. Conhecer de forma aprofundada os conceitos a serem trabalhados, os procedimentos e contextos das obras, e ainda saber refletir sobre as produções em vários aspectos envolvidos, pois por meio da arte é que podemos formar um sujeito crítico, reflexivo e criador, preparado para os desafios impostos pelo mundo.

Assim, por meio da Proposta Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, o Projeto Arte na Escola, balizou suas ações, as quais serão objetos de estudo do quarto capítulo deste Trabalho. Ressaltamos ainda que esta também é uma das bases dos Encontros promovidos pelo Pólo de Bauru os quais privilegiam os três eixos da proposta: contextualização, leitura de imagem e o fazer artístico.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação de um profissional que atuará na área da educação, seja ele generalista como o caso do pedagogo ou de áreas específicas como outras licenciaturas, exige conhecimentos múltiplos para que tal profissional consiga exercer a profissão docente. Entre eles, é necessário que se saiba lidar com as diversas situações desafiadoras que a sala de aula e o contexto da escola colocam.

É verdade assim, que na formação inicial percebe-se algumas lacunas diante desse grande contingente de conhecimentos a serem supridos em pouco tempo, os motivos são diversos, por isso, entende-se que é necessário fazermos algumas reflexões sobre a formação de professores no Brasil, que segundo Fernandes é um assunto que traz desafio e preocupação ao mesmo tempo:

[...]dado que historicamente a preparação para a docência não se constituiu como uma política efetiva de Estado que apresentasse resultados satisfatórios capazes de gerar melhoria na qualidade da educação básica, entendendo-se qualidade como acesso de todos os cidadãos aos conhecimentos histórica e socialmente produzidos.(FERNANDES, 2014, p. 111),

Estamos vivendo ligeiras transformações no ambiente escolar, principalmente com o avanço tecnológico e que implicam visivelmente no ambiente de trabalho do professor. Considera-se também que a escola tem o papel de proporcionar ao estudante um desenvolvimento integral, ou seja, humano, cultural, científico e também tecnológico, para que assim, possa avançar por meio do conhecimento, da análise e da reflexão. Mas, parte disso, só é efetivo diante de uma boa e qualificada formação de professores, ou de uma formação continuada.

De acordo com Martini (2010), em estudo realizado por Pereira (1999), a expressão “formação continuada” já teve várias outras concepções. Podemos citar entre elas: treinamento, aperfeiçoamento, capacitação e reciclagem, que hoje são questionadas diante dos encadeamentos teórico-políticos. Estas concepções estão associadas com o tempo histórico e o contexto político nos quais apareceram e que se relacionam com as ações e tomadas de decisões.

Para melhor compreendermos tais concepções acima citadas, é necessário voltarmos ao tempo e assim conceituar brevemente tais expressões utilizadas, pois receberam críticas e houve a necessidade de problematizar tais expressões. Para Araújo e Silva (2009),

essa inquietude marca a necessidade de olhar para o educador como participante do seu processo de formação, abandonando a idéia daquele que só pega o que já foi pensado e criado para ele.

Na década de 60, temos a formação continuada vista como treinamento, esta sugeria "modelagem de comportamento", ou seja, reproduzir algo que não se utilizasse da inteligência. Um processo que precisava de apenas prática e agilidade, por meio de comportamentos padronizados de atuação, a fim de chegar a metas e fins para uma sociedade programada.

Já na década de 70, julgava-se que os professores atuantes não estavam sendo efetivos. A formação continuada passa a ser vista agora como aperfeiçoamento, objetivando corrigir possíveis defeitos e insucessos. A intenção era adquirir um padrão de trabalho, visando um modelo ideal de um modelo ideal de educação, considerando os saberes científicos, mas, desconsiderando os saberes cotidianos.

Outra concepção que surge, na década de 80, é referente a formação continuada como reciclagem, ou seja, parte da idéia de produção, considerando os indivíduos como coisas, objetos recicláveis. De acordo com Araújo e Silva (2009), tal concepção faz inferência a algo com sentido de descartável, com isso, eram disponibilizados cursos rápidos, sem contextualização e de forma superficial.

A capacitação foi outra concepção utilizada por muito tempo, tinha por objetivo capacitar os profissionais, visando ter estágios elevados de profissionalização. Entretanto, esse conceito foi grandemente empregado pelas universidades em cursos dados, sem reflexão e/ou criticidade.

Ao fim da década de 80, de acordo com Martini (2010), aconteceu no Brasil uma mobilização de professores que buscavam romper com os pensamentos tecnicistas, predominantes na época. Tal movimento despertou para uma revisão de concepções referentes à formação continuada dos profissionais da educação, salientando que era necessário formar um profissional com vasta compreensão do contexto de seu tempo, com uma visão crítica, que possibilitasse intervir nas mudanças das condições tanto da educação, como também da escola e da sociedade. Araújo e Silva afirmam que os avanços de tal concepção tendem principalmente quando:

aponta o local de trabalho como a base do processo, levando em conta as vivências e os saberes profissionais presentes no cotidiano escolar, o que possibilita a compreensão da educação como prática social mobilizadora.(ARAÚJO; SILVA, 2009, p.327)

Segundo Martini (2010), com essa concepção emancipatória de educação e de formação, o movimento progrediu com relação a buscar a superação da separação presente na formação acadêmica entre professores e especialistas, dirigindo à democratização das relações de poder, visando à elaboração de projetos em conjunto dentro da escola.

Os termos mais usados, na pós-modernidade, para a formação de professores de acordo com Martini (2010, p. 31) referenciando Pereira (1999) são: educação contínua, educação permanente, educação continuada e/ou formação continuada. Estes termos podem ser vistos como sinônimos e consideram o conhecimento como eixo da direção de mudança, que tem como intenção o processo educativo durante a vida toda, numa educação que estimule todas as possibilidades e saberes profissionais.

Em meados da década de 1990, surgiram algumas tendências e correntes de conceitos referentes à formação continuada de professores, percebe-se assim, que este tema não é novo e que vem sendo discutido por alguns anos, por diversos autores. Araújo e Silva (2009) afirmam que em tal período a formação continuada passou a ser considerada uma das estratégias necessárias para o processo de um novo perfil do professor, sendo defendida a ideia de que "a formação inicial, mesmo que em nível superior, embora necessária, não seria uma condição suficiente para garantir o desenvolvimento profissional dos docentes" (2009, p. 328).

Almeida (2002) citado por Araújo e Silva (2009), pondera que de maneira genérica, a formação continuada vem sendo concebida como um conjunto de atividades realizadas depois da formação inicial, tendo por objetivo expandir os conhecimentos e competências dos docentes considerando a necessidade de uma etapa posterior à sua formação inicial. Para Martini (2010, p. 31), compreende-se por formação continuada:

aquela que é, geralmente, desenvolvida mediante atividades de estudos e pesquisas, planejadas e realizadas como parte do desenvolvimento profissional dos professores, a partir das necessidades e conhecimentos derivados das suas experiências docentes, alicerçando-se na reflexão teórico-crítica, considerando os determinantes sociais mais amplos e suas aplicações no cotidiano do professor e no seu processo profissional.

Partindo de suas análises, Araújo e Silva (2009) identificam e nos mostram duas tendências classificadas como liberal-conservadora e outra crítico-reflexivo. Na tendência liberal-conservadora, os processos de formação continuada são por meio de informações adquiridas ou competências divulgadas através de oficinas, cursos, palestras e outros. O

professor tem aqui um papel secundário no processo formativo, sendo apenas executor das ações que são planejadas e coordenadas pelos especialistas, considerados habilitados, firmando assim, uma relação hierarquizada entre os formadores e os professores em formação.

Já a tendência crítico-reflexiva, a qual podemos considerar como a mais adequada e é um dos conceitos que o Instituto Arte na Escola baseia suas ações, incentiva-se que os educadores se apropriem dos saberes, visando a autonomia e uma prática crítico-reflexiva, ou seja, considerando o dia-a-dia escolar e os saberes que derivam de tal experiência.

Sendo assim, outros princípios são considerados diante dessa perspectiva. Alves (1995) apud Carvalho e Simões (1999, p. 4), Araújo e Silva (2009, p.329), afirma que o conceito de capacitação docente deve contemplar de forma interligada: (1) a socialização do conhecimento produzido pela humanidade; (2) as diferentes áreas de atuação; (3) a relação ação-reflexão-ação; (4) o envolvimento do professor em planos sistemáticos de estudo individual ou coletivo; (5) as necessidades concretas da escola e dos seus profissionais; (6) a valorização da experiência do profissional. Mas, também: (7) a continuidade e a amplitude das ações empreendidas; (8) a explicitação das diferentes políticas para a educação pública; (9) o compromisso com a mudança; (10) o trabalho coletivo; (11) a associação com a pesquisa científica desenvolvida em diferentes campos do saber.

Deste modo, Martini (2010) afirma que são implementadas tentativas inovadoras na área de formação de professores, o que viabilizou não somente a maior participação dos docentes como também de outras categorias de profissionais em educação, nas discussões e movimentos que resultaram na publicação da nova Constituição Brasileira de 1988, e juntamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96.

Dentre os artigos presentes na LDB nº 9.394/96 que se referem a educação nacional, o artigo 63 garante a formação continuada do professor:

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (www.jusbrasil.com.br)

De acordo com Martini (2010), a realização de uma educação de qualidade movimenta-se pelo desafio de viabilizar, nos distintos sistemas educacionais, uma formação de qualidade para os profissionais não somente inicial como também continuada, pensada como componente articulador no processo de elaboração de uma prática docente qualificada e de afirmação de identidade da profissionalidade do professor (Brasil, SEB/MEC, 2006).

Em pesquisa podemos destacar também que:

Nos artigos 11, 12 e 13 da LDBEN nº 9.394/96, atribuiu-se aos estados e municípios, a função de organizar os respectivos sistemas de ensino e, às instituições escolares, a incumbência de elaborar sua própria proposta pedagógica, com a participação ativa dos professores, fazendo jus a um plano de carreira, incluída a formação inicial e continuada e, com condições dignas de trabalho, visando uma educação de qualidade. (MARTINI, 2010, p. 32).

Percebe-se que a legislação vigente no Brasil, é muito significativa quanto a formação inicial e continuada, referente ao reconhecimento e a obrigatoriedade de se elaborar e desenvolver programas para formação inicial e continuada de professores, visando assegurar uma aprendizagem eficaz, adequada aos fins da educação escolar.

Entretanto, de acordo com Martini (2010) aquilo que está mencionado nos documentos oficiais vem acontecendo de maneira muito devagar, entende-se que para um trabalho efetivo e articulado é necessário o envolvimento de todos os membros: Ministério da Educação, Conselhos de Educação, as Secretarias de Educação, universidades, escolas e professores, num trabalho de equipe e elaboração coletiva. Assim, teríamos uma formação inicial e também continuada mais eficiente para todos os educadores, buscando a melhoria na qualidade da educação como um todo.

3.1 A formação continuada e o trabalho docente

A formação docente ainda não foi alvo de prioridade e nem de políticas que efetivassem uma formação continuada que acontecesse de forma sistematizada. Foi com o passar dos anos que foi reconhecida essa importância. De acordo com Fernandes (2014), para falarmos da formação de professores precisa-se considerar que nas últimas décadas do século XX e primeira década do século XXI, encontramos uma educação escolar que exclui a partir de uma massificação do acesso à escolaridade, rodeada de fraquezas relacionadas à qualidade do ensino que era oferecido, principalmente àqueles menos favorecidos.

O trabalho docente vem sendo influenciado por políticas diversas que retiram progressivamente a autonomia docente para inserir na escola um ambiente de competitividade, baseado na performance individual dos sujeitos, o que reflete uma educação característica de uma sociedade desigual. Assim também, Fernandes (2014, p. 111) afirma que "as críticas e, ao mesmo tempo, as soluções foram depositadas nos professores como se estes, individual e isoladamente, fossem capazes de garantir uma educação melhor". Sabemos que o professor não deve carregar esse "peso" sozinho, pois ao nos referirmos à educação englobamos diversos outros seguimentos que são necessários para garantir tal melhoria, como por exemplo, as políticas públicas.

Segundo Torres (2000 apud FERNANDES, 2014, p. 112), a formação de professores "continua ocupando um lugar (e um investimento) marginal entre as prioridades e estratégias propostas pelo BM aos países em desenvolvimento, frente à estrutura, à reforma institucional e à provisão de textos escolares". O Banco Mundial (BM), como principal agência de assistência técnica em educação para os países em desenvolvimento, possui um posicionamento que afeta no encaminhamento das políticas propostas para o campo da educação, com ênfase nas medidas que envolvem as licenciaturas. As estratégias e políticas possuem fragilidades em conceituação, pois visam uma formação mínima ao docente, com valorização da prática em detrimento da teoria e também ocorre por desconsiderar que o salário docente não interfere em seu desempenho, assim como o número excessivo de alunos em sala.

As diretrizes em vigor, última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) aprovada em 1996, não foram suficientes para superar os problemas relacionados à formação de professores, ainda que obtiveram aumento dos recursos destinados à educação que aconteceram no período em questão. A direção que a formação de professores foi tomando é preocupante, pois, a exemplo de Fernandes (2014, p.113):

Num curso de Pedagogia, por exemplo, com uma carga horária mínima de 3.200 horas (que se tornou teto em grande parte das instituições, mesmo nas públicas) forma-se o professor para a Educação Infantil, para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a gestão escolar. Maior tempo de duração dos cursos implica despesas, e por que perder tempo com a formação inicial que pode, na concepção dos organismos internacionais, ser complementada posteriormente?"

Com isso, percebe-se que a formação inicial é oferecida de forma precária e assim, deve ser complementada. Os meios são vários, porém muitas vezes os cursos de especialização são pagos pelo próprio professor na mesma instituição na qual foi formado e que não lhe garantiu uma formação decente e de qualidade.

Uma vez que, o profissional informado e crítico é aquele que sabe que sua formação não termina na universidade, mas que esta lhe indicará novos e diversos caminhos, contribuindo com conceitos e ideias, para que a partir daí tal profissional possa pesquisar e embasar-se teoricamente, a fim de melhorar sua prática educativa. Segundo Libâneo (2004) apud Martini (2010, p. 33):

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO apud MARTINI, 2010, p. 33)

O educador precisa valorizar não só as conquistas teóricas, mas também as vivências profissionais e os saberes na prática, para que no decorrer da formação continuada, se torne um constante pesquisador capaz de repensar sua formação, de modo que possa entender e combater as dificuldades do dia-a-dia na escola.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2008, p.264) citados por Martini (2010, p. 34), as modificações das práticas docentes só são firmadas ao passo que o educador desenvolve sua consciência sobre a própria prática, a do ambiente escolar, a da universidade de modo geral, o que se presume os conhecimentos teóricos e críticos referente à realidade.

O ato de rever as práticas diárias e refletir sobre o que se realiza, para Pimenta e Anastasiou (2008, p. 115), é um procedimento de reformulação da experiência que proporciona conhecimento recíproco e vinculado entre os pares, entre o coletivo e a instituição, indispensável no processo de identidade de profissionalização continuada.

Com o propósito de que a escola atenda de fato sua função de ensinar e formar indivíduos ativos, na organização de uma sociedade igualitária e justa, é necessário articular a aprendizagem dos estudantes à formação continuada do docente, para reflexão e criação de conhecimentos sistematizados. Por isso, a atividade pedagógica docente é intencional, ou seja, um conjunto de ações conscientes voltadas para um fim específico.

Martini (2010, p. 34) afirma que é na escola que se pode acontecer a formação continuada, por meio da democratização do ponto de vista, da gestão e da realização da prática escolar. A escola propicia a capacidade de elaborar conhecimentos, mas para tanto é necessário saber analisar, decidir, exercer em conjunto o saber pedagógico, proporcionando aos educadores desenvolver habilidades, pensamento crítico de posturas e determinadas propostas, na busca efetiva da educação dos estudantes.

Nessa perspectiva, é papel do educador selecionar os conteúdos curriculares necessários para desenvolver o conhecimento no processo de ensino-aprendizagem e conseguir difundi-las aos estudantes. É necessário desenvolver a “habilidade de coletar, organizar, estocar, transmitir e administrar as informações necessárias à sua prática cotidiana” (LIMA, 2007, p. 125).

3.2 A formação continuada e o Projeto Arte na escola

Para Martini (2010, p. 35), a transformação e a inovação pedagógica estão estreitamente relacionadas à subjetividade e ao pensamento reflexivo. Por isso, é preciso propiciar a interação dos sujeitos distintos, ou seja, estudantes e docentes, para que se efetive um diálogo entre ambas as partes, trabalhando com conflitos, verificando o contexto social e possibilitando análises.

Para tanto, é necessário e fundamental que o educador se mantenha atualizado, transformando essa necessidade em "direito", pois para Martini (2010, p. 35) "é fundamental para alcançar sua valorização profissional e o desempenho de competências exigidas pela sua função social".

De modo geral, ainda encontramos nas salas de aula, professores despreparados que atuam de maneira descontextualizada. Para Martini (2010, p. 35) isso ocorre:

devido à frágil formação inicial e ainda, às visões preconcebidas que existem acerca deste ensino, associadas às dificuldades que se encontram no exercício da profissão, levando a uma prática irrefletida, desprovida de fundamentos e a um exercício docente muitas vezes sem significação.

Esses aspectos direcionam a uma fragilidade tanto conceitual como também metodológica que persiste em várias aulas não só de professores de arte, mas também de pedagogos, agindo intimamente no processo de ensino-aprendizagem de seus educandos.

No entanto, Martini (2010, p. 36) afirma que os processos de formação continuada nos diversos componentes curriculares, só são efetivos quando são consideradas as condições sociais e culturais de cada indivíduo, não somente nas condições cognitivas.

Deste jeito, esta forma de educação precisa estar composta por atividades que sejam organizadas e contextualizadas, para que se possa proporcionar a elaboração e socialização de conhecimentos, de maneira que os profissionais da educação possam progredir profissionalmente.

É diante de tudo isso que a Fundação Iochpe lança no ano de 1989, o Projeto Arte na Escola, com objetivo de garantir a formação continuada de professores formados em Arte ou não, acreditando na melhoria e qualidade do ensino-aprendizagem, a fim de qualificar os professores, permitindo a reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

O Projeto considera que a organização para uma atuação efetiva dos professores é alcançada através da formação continuada, sendo necessária a reflexão constante e permanente sobre a prática docente no ambiente escolar, objetivando aumentar os conhecimentos em arte-educação, por meio da articulação de teorias e transposições didáticas. Assim, o Projeto Arte na Escola tem por objetivo geral:

[...] qualificar professores das escolas brasileiras, possibilitando reflexão sobre suas práticas e processos educacionais em arte, para que se tornem autônomos, a fim de concretizar uma educação inclusiva e de qualidade. São norteadores deste grupo de estudo, as competências relacionadas ao “saber”, ao “fazer”, e ao “ser” (Guia do Arte na Escola, 2004).

Os professores de arte atuantes em toda a Educação Básica, são público-alvo desse Projeto, mas também podem incluir-se a participação de gestores escolares: supervisores, diretores, coordenadores, sendo eles do sistema municipal ou estadual de ensino. Os cursos disponibilizados visam aprofundar os estudos e também variar as atividades de acordo com as necessidades dos educadores.

Desse modo, durante os encontros do Projeto, os professores têm a oportunidade de socializarem experiências do cotidiano e também de enriquecerem os conhecimentos, possibilitando a criação de situações de aprendizagem e trabalhando de forma a considerar as necessidades do contexto individual e inquietações do coletivo.

Assim, o capítulo seguinte tem a finalidade de discorrer brevemente sobre o surgimento do Projeto Arte na Escola, assim como acontecimentos importantes que ocorreram durante sua expansão até chegar a nível nacional.

4 INSTITUTO ARTE NA ESCOLA

4.1 Metodologia da pesquisa

Este trabalho buscou resgatar em documentos do Instituto Arte na Escola, informações cabíveis para compreender como esse projeto se iniciou e quais foram, desde sua fundação, seus objetivos. Para isso, utiliza-se de uma pesquisa qualitativa e documental, na qual possibilita a análise de documentos e informações históricas referentes ao Projeto Arte na Escola, a fim de conhecer melhor como ocorre a formação continuada nesse âmbito.

Para a elaboração desse estudo investigativo adotou-se a pesquisa bibliográfica, necessária para se obter respostas diante das questões levantadas e atingir os objetivos propostos no início do trabalho. Considerando estudos de Piana (2009) afirma que "a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem" (PIANA apud CHIZZOTTI, 2009, p. 119). Sendo assim, fez-se um levantamento bibliográfico afim de melhor compreender o objeto de pesquisa.

De acordo com Piana (2009), a pesquisa bibliográfica desenvolve-se baseada em materiais já elaborados, sendo estes constituídos principalmente por livros e artigos científicos. Por isso, este trabalho teve grande parte constituída por documentos já existentes. Ainda segundo Piana (2009), a vantagem principal desse tipo de pesquisa, é o fato de que permite ao pesquisador abranger uma gama de fenômenos maior do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Tem a finalidade de colocar o pesquisador em contato com aquilo que já foi produzido e registrado referente ao tema do trabalho.

A pesquisa realizada não teve uma preocupação com a representatividade numérica, sendo assim, optou-se por uma abordagem qualitativa que segundo Minayo (2001) esse tipo de pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, que correspondem a um espaço mais profundo das relações.

Vale ressaltar também que houve participação direta da autora deste trabalho, no Projeto Arte na Escola, como voluntária. Assim, foi possível acompanhar os encontros de maneira efetiva e próxima, vivenciando cada encontro, principalmente no período na manhã, por vezes alguns no período da tarde.

4.2 Viagem ao tempo

O Projeto Arte na Escola foi criado, no ano de 1989, pela Fundação Iochpe (atuante na área de auto-peças e componentes ferroviários) que já desenvolvia projeto cultural voltado à documentação e disseminação das artes plásticas no Rio Grande do Sul. A Fundação decide investir no ensino de arte, com o propósito de qualificar a educação de crianças, jovens e adultos do Brasil, para isso busca parceria da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS) e da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

O encontro entre a fundadora Evelyn Berg Iochpe (socióloga, jornalista e colecionadora de arte) e Ana Mae Barbosa, arte-educadora que na época, sistematizou a Proposta Triangular, dá início ao Projeto Arte na Escola, que a princípio realiza uma pesquisa-ação em 18 escolas públicas e particulares a respeito do uso do vídeo associado à Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, consultora do Projeto, ou seja, foi estruturado em dois eixos: Educação continuada e Videoteca. Esta pesquisa objetivava confirmar a validade dessa nova abordagem, proposta por Barbosa que na época buscava introduzir no ensino de Arte.

A pesquisa-ação foi coordenada pelas professoras Analice Dutra Pillar e Denyse Vieira, orientadas por Ana Mae Barbosa, e concluída no ano seguinte, 1990, com ampliação do acervo de vídeos (na época, com sistema VHS) documentais referentes a arte e disponibilizados aos professores, participantes do Projeto, na Videoteca Iochpe e também foram promovidas exposições de vídeos aberto ao público, sendo de grande valia para a comunidade.

Nesse processo de formação os professores são incentivados a envolver-se em grupo de estudos para troca de experiências e também para aperfeiçoar sua prática no ensino de arte.

O Projeto cria também seus primeiros Bancos de Apoio, um acervo de materiais disponíveis para consulta dos professores, para isso foram catalogados livros, textos e imagens. Especialistas internacionais participam de eventos do Programa de Educação Continuada, apoiando a construção do Arte na Escola.

Para garantir a sustentabilidade e responsabilidade do projeto, é estabelecido convênios com a rede escolar e as universidades, pois estes são compreendidos como locais de produção de conhecimento e reflexão, ou seja, permitem vivências e trocas de experiências. Tal parceria nasce do comprometimento entre ambas as instituições, de

contribuir para o processo de ensino-aprendizagem da Arte na Educação Básica, compreendendo desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, como também o Ensino Superior nas atividades de extensão. Cabe às universidades conveniadas estabelecer vínculo com as Secretarias de Educação, municipais e/ou estaduais, que disponibilizam espaço físico e também equipamentos para a promoção de grupos de estudos.

Em 1991, foi doada para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS) a primeira Videoteca Arte na Escola, com seus Bancos de Apoio. A Fundação Iochpe que, na época, já possuía um acervo em vídeos sobre artes plásticas, percebe que a circulação era complicada, pois trazia danos físicos ao vídeo-tape e exigia-se então, preparação constante de novas cópias do mesmo. Partindo das indicações de pesquisa e acreditando no uso do vídeo como recurso importante para o ensino da Arte, o Projeto Arte na Escola adquiriu equipamentos de gravação a laser. Com isso, ampliou-se a durabilidade do sinal e viabilizou a duplicação dos vídeos, no sistema VHS. Instalado na Universidade do Rio Grande do Sul, devido ao convênio com o Ministério da Educação, por meio do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), este equipamento permitiu a extensão do Projeto, denominado hoje de Rede Arte na Escola.

O livro "O Vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte", de Analice Pillar e Denyse Vieira, é lançado em 1992, nele apresentam-se os resultados da pesquisa-ação. E, em dezembro do mesmo ano, é lançada a primeira edição do Boletim Arte na Escola, com o objetivo de viabilizar o fluxo de informações entre os polos.

Aos poucos, outras universidades começam a integrar-se à Rede Arte na Escola: Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), Universidade de Caxias do Sul (UCS), Faculdades Integradas de Santa Rosa (FEEVALE) e Universidade de Ijuí (UNIJUÍ). A UFRGS age como polo irradiador e com a colaboração de alunos bolsistas da Fundação Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul, são cadastrados textos para o Banco de Apoio.

O projeto segue em constante movimento visando uma melhoria no ensino e, em 1993, acontece o 1º Encontro de Polos Regionais, paralelo ao 4º Seminário de Extensão. Já no ano seguinte, 1994, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul promove o 1º Encontro Técnico da Rede, em Porto Alegre, para pensar novas reflexões, relatar experiências e analisar os resultados.

Ao passo que o projeto se consolidou como Rede, ampliou sua área de abrangência de maneira progressiva, de municipal a estadual e de regional a nacional. Em 1995, já encontrávamos 15 polos pelo Brasil, a Rede envolvia vários municípios nos estados do Rio

Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Pará e Paraíba. No mês de outubro, acontece o 8º Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil (FAEB), onde estiveram reunidos representantes dos polos e foi realizado também o 2º Encontro Técnico da Rede Arte na Escola, na UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina), em que foi decidido que passariam a reunir-se a cada semestre.

A Videoteca Arte na Escola amplia e ganha novos títulos, apresentando no 1º Festival Internacional de Vídeo de Buenos Aires, na Argentina, mostra do acervo. No ano seguinte, 1996, a Videoteca já possuía mais de 120 materiais educativos que acompanhavam os vídeos cedidos aos professores participantes.

Pensando na amplitude da Rede e nas estratégias diversificadas, alunos estagiários começam projeto, no Paraná, para mover o Arte na Escola ao espaço virtual, criando a primeira página da Rede na Internet.

Em dezembro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) é finalmente aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, após oito anos de tramitação.

Após ser discutida por educadores, em âmbito nacional, de 1995 a 1996, a versão prévia dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) adquire forma final e em 1997, o Ministério da Educação em convênio com a Rede Arte na Escola desenvolve 20 cursos para os professores, para sensibilização e recepção dos PCNs-Arte, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. Esse projeto continua até julho de 1998, mesmo ano em que acontece o 6º Encontro Técnico da rede, concomitantemente à reunião da equipe do Projeto Rede Arte na Escola e PCNs-Arte, em Porto Alegre, no mês de janeiro.

Já o 7º Encontro Técnico sucede no Museu de Arte do Pará, em Belém, no mês de maio, organizado pelo Polo da Universidade Federal do Pará, tendo em pauta, questões ligadas a leitura e releitura de obras de arte.

A Rede Arte na Escola participa na organização das ações educativas da 24ª Bienal Internacional de São Paulo, sob direção de Evelyn Berg Iochpe. Foram produzidos 20 mil exemplares de materiais de apoio, ou seja, estes serviriam para mediar a compreensão das obras da Bienal, oferecidos para toda a rede pública de ensino de São Paulo, viabilizando a fruição das obras da Bienal também em sala de aula. Paralelo a Bienal temos o 8º Encontro Técnico da Rede, em São Paulo, no Museu Lasar Segall.

Em 1999, o Arte na Escola recebe a chancela da UNESCO (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas), em reconhecimento pelas ações desenvolvidas nesses primeiros dez anos de atividades.

Para comemorar o 10º aniversário do Projeto Arte na Escola, é lançado um "Caderno de Textos" contendo artigos referentes a arte-educação publicados no Boletim Arte na Escola.

Devido ao crescente trabalho tornou-se necessária a institucionalização do projeto, sendo assim, em 2000, surge o Instituto Arte na Escola, com sede localizada em São Paulo, com intuito de ampliar a Rede, tendo em vista sua sustentabilidade. No mesmo ano, é criado o Prêmio Arte na Escola Cidadã.

O Prêmio Arte na Escola Cidadã acontece anualmente desde então, mobilizando todos os polos participantes, secretarias e demais parceiros. Tem como propósito identificar, reconhecer e também divulgar o trabalho pedagógico do professor desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, por meio de projetos educativos de artes visuais, dança, música ou teatro em diversas regiões do país.

Já em 2001, o Instituto Arte na Escola dá início a Central de Cursos Viver Arte, que dá auxílio aos professores para o ensino de Arte, ou seja, ampliava o conhecimento em arte e oferecia ferramentas que serviam de orientação às práticas artísticas tanto em sala de aula, como no museu e também em cursos livres de arte. É também no mesmo ano, que se cria o site do projeto Arte na Escola (www.artenaescola.org.br) e a nova logomarca que identifica a Rede.

A Revista Pátio, especializada em educação, firma parceria e publica artigos e matérias produzidas pela Rede Arte na Escola, com tiragem de 50 mil exemplares.

O Arte na Escola é selecionado, em 2002, como um dos dez finalistas do Prêmio Eco Especial - Edição do 20º Aniversário, por ser um dos projetos que mantiveram continuidade e atingiram seus objetivos.

No ano de 2003, o Arte na Escola é escolhido pelo Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) como experiência exemplar, retratada no Guia GIFE sobre Investimento Social Privado em Educação.

Em seu terceiro aniversário, o Instituto Arte na Escola inaugura sede própria, em São Paulo, em instalações localizadas ao lado da Fundação Iochpe.

Neste mesmo ano, a estratégia que previa a instalação de polos em todas as regiões do Brasil, é viabilizada por meio do convênio assinado com o Banco Nacional de

Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), propiciando a expansão da Rede. Em ação de parceria com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas, é realizada a seleção das universidades que passariam a integrar a Rede Arte na Escola, de acordo com critérios de avaliação expressos em edital.

Em março de 2004, acontece em São Paulo o "Seminário Nacional da Rede Arte na Escola: novos polos, novos parceiros", se estabelece uma estrutura com 44 polos, em 40 cidades, de 18 estados e Distrito Federal. O Instituto Arte na Escola aproveita a oportunidade para expressar-se a favor de uma reorganização curricular universitária que aproxime as instituições educacionais e culturais. Vale ressaltar que nesse mesmo ano, acontece a implantação do Polo Arte na Escola em Bauru, objeto de pesquisa deste trabalho.

Por meio do Instituto Arte na Escola foi formulado o material educacional produzido pelo projeto **arte br**, constituído por 12 cadernos, 12 pranchas coloridas com reproduções de obras de arte (uma na frente e outra atrás), 12 cartões menores (reproduções de obras de arte), um folder contendo informações e outro com uma linha cronológica para explicar as obras que ali integravam o material. O **arte br** não só instrumentalizou o professor como também disponibilizou a doação de vinte e três obras de arte a museus do Brasil.

Em colaboração com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, o Instituto Arte na Escola viabiliza videoconferências para instruir formadores para utilização

4.3 Polo Arte Bauru

A cidade de Bauru, está localizada no estado de São Paulo, e abriga um dos Polos do Projeto Arte na Escola, que estão espalhados pelo Brasil todo. Sua sede encontra-se no campus da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP/Bauru, onde abriga o acervo de materiais que são recebidos pela Rede Arte na Escola, para o ensino de arte.

O Polo Arte na Escola de Bauru surge em 2004, a partir de um convênio entre a Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação - FAAC/UNESP de Bauru e o Instituto Arte na Escola, atendendo assim, uma das exigências do Polo:

O Núcleo de Educação Continuada é vinculado ao departamento de arte e/ou educação da universidade conveniada com o Instituto Arte na Escola, que desenvolve os programas Educação Continuada, Mídiateca e Prêmio,

direcionando-os a professores de arte atuantes nas redes pública e privada de ensino. (Guia Arte na Escola, 2004)

É um projeto de formação continuada de professores, que por meio da constante reflexão sobre a prática docente no contexto escolar, tem o objetivo de ampliar o conhecimento em arte e educação, utilizando-se da articulação de teorias e também por meio de transposições didático-pedagógicas.

Entende-se a arte como área de conhecimento específica, como meio de linguagem e que produz sentidos, busca auxiliar os educadores tanto da rede pública de educação como também privada, a se tornar um sujeito com conhecimento da linguagem artística, capaz de entendê-la e usá-la em suas relações histórico-culturais.

Tem como principais responsabilidades de acordo com o Guia Arte na Escola:

- Elaborar e executar programas de Educação Continuada para professores de arte do Ensino Infantil, Fundamental e/ou Médio;
- Executar os procedimentos do Prêmio Arte na Escola Cidadã;
- Manter e operar o sistema de empréstimo dos materiais de apoio do projeto - vídeos, imagens e textos;
- Favorecer a formação de grupos de estudo, mantê-los e avaliar sua operação;
- Promover a integração do projeto com as redes escolares de sua área de abrangência;
- Otimizar os recursos físico, humanos e financeiros da instituição e de entidades parceiras da Rede Arte na Escola;
- Sedar, de forma rotativa, os Encontros Nacionais Arte na Escola;
- Monitorar e avaliar sua própria atuação e a de seus parceiros;
- Fazer relatórios anuais de suas atividades para o Comitê Executivo da Rede Arte na Escola, através da coordenação no Instituto Arte na Escola.

O Polo é estruturado por um coordenador, um coordenador pedagógico, videotecário e por bolsistas e estagiários, sendo que cada um desempenha uma importante função para organização do Projeto Arte na Escola, preocupados em articular teoria e prática mediante parceria com a Secretaria da Educação Municipal e Diretoria de Ensino Estadual Regional.

O coordenador, indicado pela instituição conveniada, tem a responsabilidade de articular e administrar a execução dos programas da Rede, monitorar o coordenador pedagógico, o videotecário e também os bolsistas, além de selecioná-los para participação no

Projeto. É sua função também representar o Polo nos Encontros Nacionais e Regionais do Arte na Escola, participar de Comitês Temáticos (gestão, educação continuada e midiateca) e manter comunicação com o Instituto.

Já o coordenador pedagógico dentre suas funções está a responsabilidade de substituir o coordenador geral, quando necessário, coordenar as atividades de formação continuada organizadas pelo Polo, como também participar do Comitê Temático.

Podendo ser indicado pela universidade ou pelo coordenador, o videotecário desempenha a função de gerenciar e catalogar a distribuição do acervo, além de controlar a qualidade do mesmo. Atende o público e também auxilia os educadores participantes do Polo na seleção dos vídeos e também pode programar eventos para divulgação do acervo. ,

Por fim, mas não menos importante, temos os bolsistas, que pertencem ao quadro de estudantes da instituição conveniada. Desempenham funções designadas pelo coordenador, das quais podem ser: desenvolver os serviços e produtos educacionais do Polo, promover atividades de apoio e auxiliar nas ações administrativas. Também devem ajudar e acompanhar as ações de formação continuada de professores, como também dar auxílio nas ações da midiateca.

O Polo Arte na Escola de Bauru, tem parceria firmada com a Secretaria de Educação Municipal, ou seja, articula-se com as escolas municipais que atendem a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Desde seu surgimento em 2004, o Polo de Bauru não tinha registros escritos de sua trajetória, dificultando o acesso às informações de acontecimentos importantes do seu início, sabe-se que no momento de sua implantação tinha-se como professoras coordenadoras do Projeto, Maria Luiza Calim de Carvalho Costa e Guiomar Josefina Biondo.

Diante de um breve registro encontrado nos documentos referentes ao Polo de Bauru, sabe-se que no ano de sua instalação o Polo inicia suas atividades disponibilizando um curso intitulado como: "Leitura da Imagem: a obra, o contexto, o texto na sala de aula".

O curso teve carga horária de 32 horas para os professores participantes, sendo estes com vínculo na Rede Municipal ou Estadual, ministrado pelas professoras coordenadas da época. Foram 40 professores participantes, sendo 20 da Rede Estadual e 20 da Rede Municipal, oferecido quinzenalmente às sextas-feiras e contava com duas turmas, em que uma acontecia no período da manhã e outra no período da tarde.

Assim, como a Arte em seu constante movimento, o Polo de Bauru, também teve várias mudanças no decorrer do tempo, das quais houve a troca de professoras coordenadoras e alunos bolsistas, que antes recebiam bolsa da Proex, mas que também sofreram mudanças e agora já não recebem essa bolsa, ou seja, contam com bolsistas voluntários.

No ano de 2017, o Polo Arte na Escola continua com a formação de professores por meio de encontros quinzenais, que acontecem na sede do Polo ou nos ateliês da Faculdade de Artes Visuais, ambas localizadas no campus da UNESP.

No início de cada semestre, é feito o planejamento em conjunto, coordenadores e bolsistas, em que são propostos temas pautados na implementação e ampliação de ações que contribuam no âmbito do ensino de arte, visando assim, garantir o objetivo do Projeto Arte na Escola. Mas, não se esquecendo de considerar o contexto dos professores participantes e suas demandas, percebidas por meio da ficha final de avaliação do Polo. Esta ficha de avaliação é necessária e permite que o planejamento seja de forma efetiva, atendendo as expectativas das professoras participantes.

Os profissionais da educação que participam do Projeto, percebem-se que são em sua maioria pedagogos e outros com licenciatura em artes. Isso possibilita a esses profissionais repensar suas práticas pedagógicas, mediante as teorias e práticas que acontecem nos encontros.

Sobre a formação continuada Luciana Mourão e Rosa Iavelberg afirmam:

Professor e aluno necessitam de formação contínua e aprendizagem permanente, em que o aprender a aprender, seja para seguir aprendendo arte ao longo da vida, é princípio para enfrentar um mundo repleto de mudanças, conhecimentos novos e incertezas nos horizontes econômico, político, profissional, social e filosófico. (ARSLAN, IAVELBERG, 2006, p. 6)

O Polo Arte na Escola tem como público alvo de sua formação continuada, professores que atuam nas redes públicas de ensino, por ter parceria com as universidades o público alvo é também composto por professores e alunos universitários, além de educadores de museus, de organizações não-governamentais e também público interessado em arte.

Preocupa-se não somente com a prática, mas também com os materiais a serem consultados pelos professores, por isso, disponibiliza um acervo para utilização e consulta de fundamentação teórica, contando com mais de 150 DVDs de Arte Brasileira Contemporânea, como também livros, periódicos e outros materiais específicos com assunto de artes visuais.

Os encontros que são quinzenais, como já mencionado anteriormente, de formação continuada do Polo Arte de Bauru acontecem as sextas-feiras, em dois períodos. O primeiro

período é matutino, com início às 8:00 horas e término às 11:00 horas. Já no período vespertino, temos o segundo encontro que ocorre das 14:00 às 17:00 horas.

No primeiro semestre de 2017, tivemos os encontros com início em março e finalização em julho. Os dois períodos tanto matutino como vespertino, trabalharam sobre três eixos: Arte Brasileira, Fotomontagens da Pop Art e os Movimentos de Vanguarda Russos. Referem-se respectivamente às linhas de pesquisa das professoras, responsáveis pelo Pólo de Bauru: Eliane Patrícia Grandini Serrano (coordenadora geral do Polo Arte na Escola Bauru DARG - FAAC/UNESP), Regilene A. Sarzi Ribeiro (coordenadora pedagógica do Polo Arte na Escola Bauru DARG - FAAC/UNESP) e Prof^ª. Dr^ª. Luana M. Wedekin (colaboradora do Polo Bauru Arte na Escola DARG - FAAC/UNESP). Os eixos foram trabalhados de modo que se articulassem com a proposta principal "Cadernos de Artista", tendo o professor como produtor desse processo.

A proposta principal foi sugerida pensando-se que no ambiente escolar ainda há homogeneização do conhecimento, devido à algumas práticas docentes que perpetuam com estereótipos impedem o crescimento da criatividade do estudante. As professoras tiveram a oportunidade de assistir a uma palestra de Clarissa Suzuki sobre o tema "Cadernos de Artista", em que desenvolveu um projeto com seus alunos e afirma que:

Os cadernos de artista fazem parte da história da arte, sendo um objeto autobiográfico, um documento histórico-cultural de grande valor para avaliações e pesquisas posteriores. Sempre admirei o potencial dessa ferramenta de trabalho e, desde que ingressei na graduação em Arte na universidade, produzo os meus. Isso me motivou a transformar os cadernos em elemento de pesquisa no dia a dia da escola e em tema para a minha dissertação de mestrado. O uso desse instrumento na sala de aula possibilita ao arte-educador uma reconciliação com a práxis criadora e uma reflexão preciosa sobre a aula e as dificuldades cotidianas. (SUZUKI, 2015)

Os conteúdos foram trabalhados nos encontros de formação continuada, por meio de duas abordagens: primeiro a apresentação da teoria, de maneira expositiva, seja pela apresentação das professoras formadoras ou pelos estudantes bolsistas voluntários, para imersão no mundo da arte, buscando dialogar com as práticas pedagógicas do ensino de Arte. No segundo momento, a proposta era prática, ou seja, cada professora deveria construir o próprio "Caderno de Artista", consistindo em desde cortar as folhas que iriam compor o caderno até a amarração delas, como podemos ver nas figuras 1, 2 e 3.

O momento da prática, era um momento de troca de experiências, em meio as conversas, as professoras auxiliavam umas as outras e com isso tinham seu momento de criação e ressignificação do fazer, em que podemos afirmar que ampliaram a percepção no desenvolvimento dos saberes e fazeres artísticos.

Figura 1 - Confeção dos Cadernos de Artista, período matutino 12/05/17



Fonte: Foto da autora

Figura 2 - Reutilização de materiais, período matutino 12/05/17



Fonte: Foto da autora

Figura 3 - Utilização de esmalte sobre água, período matutino 12/05/17



Fonte: Foto da autora

A formação de professores no período matutino, fez estudo do texto “Professor: escavador de sentidos”, um dos capítulos do livro "**Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**" escrito por Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque. Em cada encontro foram apresentados os seguintes temas:

- Malevich: formas que engendram outras formas;
- Xilo: Matrizes que contam histórias;
- Maiakóvski: poesia, arte e ação;
- Leonilson: tantas verdades;
- Vladimir Tatlin e Aleksandr Rodchenko: da composição à construção.

Buscando sempre a relação entre teoria e prática, segue algumas imagens referentes aos temas trabalhados e citados a cima:

Figura 4 - Encontro matutino, sobre Vladimir Maiakovski 19/05/17



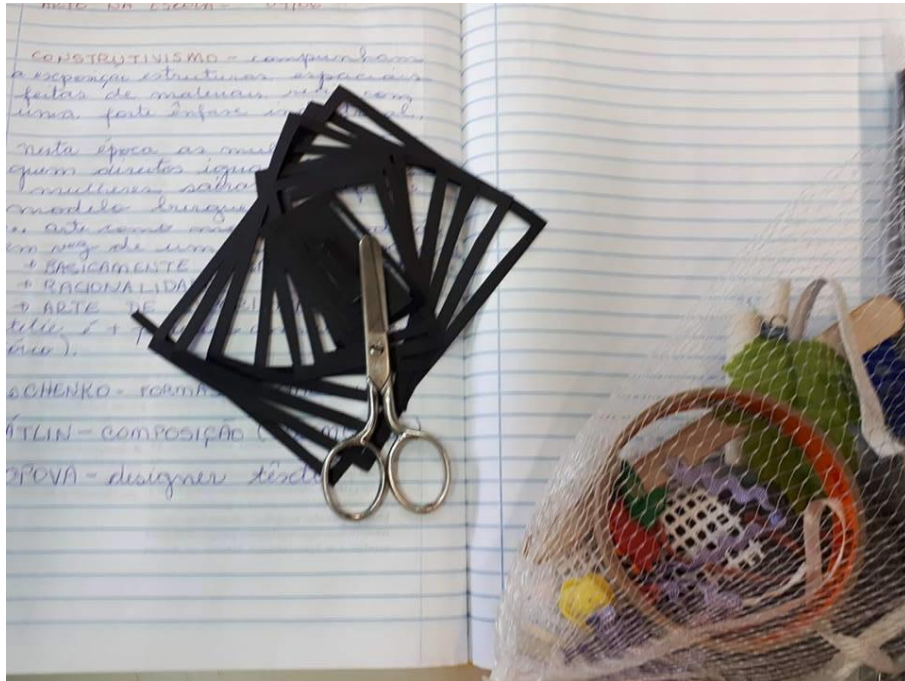
Fonte: Foto de Maria Luiza Tonussi.

Figura 5 - Proposta de Xilogravura, utilização de materiais diversos, 02/06/17



Fonte: Foto da autora

Figura 6 - Proposta sobre Construtivismo Russo, Aleksandr Rodchenko e VladímirTátlin, encontro matutino 09/06/17



Fonte: Foto de Luana M. Wedekin.

Figura 7 - Proposta elaborada por professora participante do Polo, sobre Construtivismo Russo, 09/06/17.



Fonte: Foto de Luana M. Wedekin..

Já no período vespertino, além dos artistas brasileiros e russos, também foram apresentados artistas conhecidos por suas fotomontagens, tais como:

- Richard Hamilton e Hanna Hoch;
- David Hockney e John Baldessari e
- Sarah Lucas e Grete Stern.

Figura 8 - Encontro vespertino, proposta de fotocolagens - Grete Stern e Sarah Lucas



Fonte: Foto de Jéssica de Castro.

Figura 9 - Proposta de fotocombinações, David Hockney e JonhBaldessari, período vespertino
02/09/17



Fonte: Foto de Jéssica de Castro.

Figura 10 - Proposta de Xilogravura, período vespertino 09/06/17



Fonte: Foto de Jéssica de Castro.

Com o objetivo de incentivar a participação das professoras no programa Prêmio Arte na Escola, que reconhece nacionalmente os projetos desenvolvidos para o ensino de arte, foi divulgado o vídeo dos projetos ganhadores, para que tais professoras pudessem se motivar e se inspirar na elaboração de novos projetos nas escolas em que lecionam, podendo assim, se inscreverem e concorrerem a outras edições do Prêmio Arte na Escola¹.

Ao término do semestre, as professoras participantes avaliaram positivamente o trabalho desenvolvido, percebe-se tal positividade de acordo com o último dia de fechamento do 1º semestre, em que as professoras e demais integrantes do Polo, puderam compartilhar as vivências e trocar ideias por meio de uma roda de conversa e exposição dos Cadernos de Artistas que foram elaborados. As respostas da ficha avaliativa sobre o Polo Arte na Escola, já

¹ O Prêmio Arte na Escola tem o objetivo de incentivar os docentes por meio da divulgação e reconhecimento do trabalho pedagógico, com projetos que visam a melhoria da qualidade do ensino de arte e também à construção da cidadania.

mencionado antes, também contribuíram para a avaliação do semestre, em que as professoras discorreram perante algumas questões levantadas.

Muitas delas afirmaram conseguir desenvolver um engajamento artístico maior nas questões de suas práticas educativas, ou seja, desenvolvendo e trabalhando as múltiplas habilidades dos estudantes desde a Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental. Algumas utilizaram-se do próprio tema proposto na formação continuada, elaborando com seus alunos o "caderno de artista", possibilitando desenvolver autonomia e expressão de cada um, outras relataram trabalhar com propostas diferentes, mas que diante das vivências do Polo Arte na Escola, adaptaram a prática de acordo com cada faixa etária.

Desde o início, durante e ao final dos encontros do Polo Arte na escola, as diversas possibilidades que tal tema "Cadernos de artista" proporcionou para formação continuada foi visível diante da produção que cada professora realizou, pois puderam perceber-se como artistas durante esse processo de criação e elaboração do caderno. Muitas afirmaram que vão prosseguir com tal processo, pois entenderam e se apropriaram da proposta, atingindo assim, o objetivo do semestre de proporcionar uma ampla visão do fazer artístico do professor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos o trabalho com o levantamento de algumas questões que suscitaram a investigação: Como acontecem os encontros de formação continuada do ensino de Arte realizados no Polo Arte na Escola de Bauru?

Outra questão também foi: As atividades desenvolvidas no processo de formação continuada contribuem de fato para a prática pedagógica das professoras participantes?

Esses questionamentos nos direcionaram, em primeiro, para um estudo sobre a história do ensino de arte no contexto brasileiro, a influência das tendências pedagógicas ao longo do tempo que pairam sobre as práticas pedagógicas no ensino de arte e que auxiliou na compreensão de algumas ações no ambiente escolar.

Foi necessário também um estudo sobre a formação de professores para compreensão da formação continuada, descobrindo assim, por meio das bibliografias levantadas que as questões envolvidas são muitas e ainda é um grande dilema, pois se forma um ciclo vicioso em que é reproduzido aquilo o que foi obtido de acordo com a concepção pedagógica vigente em cada época. E também se constatou que mesmo que tenhamos leis vigentes sobre a formação, há outros fatores necessários para garantia de uma formação qualificada.

Buscou-se informações referentes ao Instituto Arte na Escola, com intuito de contextualizar e compreender sua trajetória, até chegarmos ao objeto de estudo, que foram os encontros de formação continuada do Polo Arte na Escola de Bauru.

O Projeto Arte na Escola, tem foco na formação continuada, mas com a participação no papel de estudante bolsista voluntária, no Polo Arte de Bauru, ficou evidente que tal projeto proporciona não somente a qualificação na formação continuada de professores, mas também permite àqueles que estão em formação inicial, como por exemplo os estudantes bolsistas, a terem trocas de experiências e vivências as quais não terão em sua grade curricular da graduação. Essa participação, ampliou a visão sobre as ações do Polo Arte na Escola, não somente por ser em nível nacional, mas pelas possibilidades envolvidas que proporcionam uma grande riqueza de conhecimentos e troca de experiências entre todos os envolvidos, sendo importante também para responder a primeira questão de como são os encontros, podendo registrar o primeiro semestre do ano de 2017.

Visando relacionar teoria e prática, percebe-se o envolvimento e preocupação dos formadores em proporcionar um aprendizado dos docentes participantes no Projeto, com

conteúdos teóricos pautados no ensino de arte, de maneira contextualizada, possibilitando que tivessem um aparato em suas práticas pedagógicas. E por muitas vezes os docentes participantes também proporcionaram aos professores formadores, conhecimentos do ambiente escolar e de suas práticas já realizadas, ou seja, respondendo a segunda questão do trabalho, em que se teve um resultado positivo diante da fala das professoras que participaram do Projeto.

Assim, procurando responder a tais inquietações, terminamos o trabalho com vários conhecimentos e sabendo que o assunto não se esgota aqui, pois ao longo do caminho vamos encontrando outras inquietações que nos levam a outras buscas, permitindo estar em constante reflexão sobre as teorias e práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, C. M.; SILVA, E. M. **Formação continuada de professores**: tendências emergentes na década de 1990. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 326-330, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/4694/4190>> Acesso em 01 de dez. de 2017.
- ARSLAN, L. M.; IAVELBERG, R. **Ensino de arte**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.
- BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva S.A, 2002.
- Boletim Arte na Escola (2004). Especial 15 anos. São Paulo, nov./dez., n. 36.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 130p.
- GUIA ORIENTADOR REDE ARTE NA ESCOLA
- IAVELBERG, R. **O ensino de arte na educação brasileira**. REVISTA USP. São Paulo, n. 100, p. 47-56, Dez/Jan./Fev, 2013-2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/76165/79910>> Acesso em 06 de dez. de 2017.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.304/96. Brasília: MEC. 1996. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11686198/artigo-63-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>> Acesso em 29 de nov. de 2017
- MARTINI, R. **Formação continuada de professores**: a prática pedagógica no ensino de Arte através do projeto "Arte na Escola". 2010. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais), Universidad Internacional Tres Fronteras, Ciudad del Este-Paraguay, 2010. Disponível em: <https://artenaescola.org.br/uploads/monografias/resenha_287.pdf> Acesso em 24 de maio de 2017.
- MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.
- MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. . 2ª Edição. São Paulo: Intermeios, 2012. 162 p.
- MILLER, S.; BARBOSA, M. V.; MENDONÇA, S. G. de L. (orgs.). Educação e Humanização: as perspectivas da teoria histórico-cultural. In: FERNANDES, M. J. S. **Formação de professores no Brasil**: algumas reflexões a partir do trabalho docente. Jundiaí, Paco Editorial, 2014. p. 111-121.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000. 269 p.
- PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-05.pdf>> Acesso em 04 de dezembro de 2017.
- SUZUKI, C. **O projeto Cadernos de Artista e os registros em sala de aula**. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/relatos-de-experiencia/relato.php?id=75922>> Acesso em 04 de dez. de 2017.

