

PROFESSORES DE ARTE EM PROCESSO DE FORMAÇÃO REFLEXIVA

Abreu, Simone Rocha de
Lia, Camila Serino
Rodrigues, Maristela Sanches
Instituto de Artes, Núcleo de Ensino a Distância da UNESP

Eixo temático: Dimensão cultural na formação de professores

Este texto traz parte de nossas reflexões sobre o processo de formação continuada de professores a partir da experiência como professoras orientadoras on-line do Curso de Especialização em Artes, “Arte na educação básica: fundamentos teóricos e perspectivas didáticas”, realizado no Instituto de Artes com apoio do Núcleo de Ensino a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (NEAD/UNESP) para professores de arte da rede estadual paulista no programa REDEFOR (Rede São Paulo de Formação Docente)ⁱ.

O curso tem duração de 360 horas e divide-se em oito disciplinas com duração de cinco semanas cada uma, com autoria de professores da UNESP, incluindo as coordenadoras do curso. A mediação entre os professores cursistas e as disciplinas é realizada pela equipe de professoras orientadoras da qual fazemos parte.

Somos professoras de arte e é esse o lugar do qual partimos para apresentar nossas reflexões sobre a importância de nos reconhecemos como indivíduos fruidores de arte, bem como profissionais que encontram na arte a área de conhecimento daquilo que ensinam e de entendermos que é na junção deste indivíduo fruidor com este profissional que nos formamos e atuamos continuamente. Movidas pelo interesse em aprofundar nossa compreensão sobre as relações estabelecidas entre os professores-cursistas e os conteúdos do curso, fizemos um recorte a partir de duas proposições de atividades pertencentes as duas primeiras disciplinas do curso. Uma das atividades escolhidas pertence às proposições da primeira disciplina do curso, desenvolvida pela professora Dra. Luiza Helena Christov, intitula-se “Repertório dos Professores em Formação” e tem como objetivo central, segundo a autora:

...levantar informações a respeito dos professores cursistas em termos de suas experiências, suas representações ou conceitos sobre artes, sobre o ensino de artes e sobre processos de formação marcantes em suas trajetórias.

A segunda atividade escolhida foi proposta na segunda disciplina, de autoria das professoras Rejane Galvão Coutinho e Ana Mae Barbosa – esta última, convidada pela

UNESP para compor o quadro de autores do curso – intitula-se “Ensino da Arte no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos” e trata, segundo as autoras, da história do ensino da arte no Brasil, das principais concepções e tendências formativas do século XIX à contemporaneidade e dos contextos de formação e profissionalização da área de conhecimento.

A escolha em abordar atividades desenvolvidas pelos professores cursistasⁱⁱ nessas disciplinas se deu em função do foco de nosso interesse no processo de apropriação de seu próprio repertório imagético e teórico para representar suas concepções de arte e seu ensino, promovido pelas propostas das atividades que detalharemos adiante.

Como professoras orientadoras on-line, somos responsáveis por avaliar e comentar as atividades dos professores cursistas e percebemos então, uma relação estreita entre essas duas atividades que, embora pensadas por diferentes autoras e em diferentes disciplinas, dialogam entre si no que tange à abordagem de formação reflexiva e de caráter autobiográfico que utilizam. Segundo Nóvoa, a atenção às abordagens autobiográficas na área docente tem origem com o livro *O professor é uma pessoa*, de Ada Abraham (1984). A partir dele, a bibliografia voltada para *a vida dos professores, as carreiras e os percursos profissionais, as biografias e autobiografias docentes e o desenvolvimento pessoal dos professores*, cresce progressivamente (2007, p.15). Desta forma, podemos pensar que a vida e a pessoa dos professores passam a ser foco de muitas pesquisas com a finalidade de compreender como esses professores se tornam professores e de que forma suas práticas pedagógicas são influenciadas por suas características pessoais e por suas histórias de vida. (2007, p. 16)

Para ilustrar nossas proposições, foram selecionados 24 trabalhos de professores cursistas de 3 salas virtuais diferentes. Para preservar a sua identidade serão usadas siglas das iniciais de seus nomes quando forem citados.

Sobre as imagens que revelam contextos de formação e atuação profissional em artes

A atividade intitulada “Imagens sobre encontros com a arte e com o ensino de arte” selecionada a partir da disciplina “Repertório dos Professores em Formação” propunha aos professores que construíssem um painel com imagens associadas às experiências mais significativas no processo de seu encontro com a arte. A atividade ressaltava o seu objetivo em dar continuidade ao processo de apresentações, que é

também processo de reflexão sobre a trajetória dos cursistas já iniciado em proposta anterior desenvolvida no início da disciplina. A orientação pedia a elaboração de uma justificativa da seleção imagética.

No texto dessa disciplina, a professora Luiza Christov traz uma abordagem metodológica contemporânea voltada para a autobiografia e que tem por fundamentação teórica os autores Marie-Christine Josso e Humberto Maturana e essa atividade especificamente tem esse aspecto autobiográfico.

Uma vez que a atividade visava provocar a reflexão dos professores cursistas sobre a própria trajetória pessoal e profissional com relação à arte, observamos diferentes formas de união dessas trajetórias e diferentes compreensões da proposta da atividade.

Destacamos a seguir alguns exemplos da diversidade de compreensões e de reflexões a partir de suas escolhas imagéticas. SA escolheu a obra intitulada *Fugue*ⁱⁱⁱ (1914) de *Wassily Kandinsky* (1866 – 1944), trazendo uma justificativa da escolha baseada na importância da obra e do movimento abstracionista para a História da Arte, portanto a importância desta obra para a trajetória da cursista não foi explicitada, somente subsiste no ato da escolha que explicita uma valorização do conhecimento instituído pelo campo da arte. Resta a percepção de um distanciamento do indivíduo fruidor com o conhecedor de História da Arte e um silêncio referente à trajetória profissional, pois sobre o exercício da docência SA nada revela. Talvez essa ausência seja fruto da incompletude na elaboração da atividade, mas nos parece significativa a inobservância das manifestações artísticas em sua atividade docente.

Também não mencionam a atividade docente os cursistas AMT e AGMS. A atividade deste último apresentou *O Abapuru* (1928) de *Tarsila do Amaral* (1886 – 1973), justificando a escolha desta como uma obra significativa em sua formação universitária, pois muito admirava as releituras feitas a partir desta pelos seus colegas universitários do curso de artes enquanto cursava letras, revela, portanto uma trajetória pessoal cunhada pela observação e admiração o que culminou em um novo curso universitário. Talvez registros da atividade docente não tenham aparecido nesta atividade pela significância pessoal do encontro com a arte relatado. Já a atividade do cursista AMT trouxe a obra, *Sanfoneiro*^{iv} (1998) de *Luiz Zerbini* (1959), com uma leitura desta, identificando nela assuntos relacionáveis a sua vida, ao dizer:

Como a música tem estado sempre presente em minha vida, mas também a pintura e o desenho, optei por essa obra de Luiz Zerbini,

A atividade de autoria do cursista MPFFO apresentou também uma única obra, porém justificando-a como metáfora do momento atual de sua vida, chamou a nossa atenção a opção pela temporalidade atual, enquanto outros cursistas representaram momentos primordiais com o contato com a arte. O cursista MPFFO situou a atividade docente, bem como a percepção da condição do processo de formação continuada no qual está mergulhado, neste sentido justifica:

Destacamos a atividade do cursista IM como exemplo de uma atividade que expressa relação entre o fruidor de arte, o artista e a profissão docente, onde aparecem registros fotográficos de alunos ou de trabalhos de alunos em um painel (abaixo) de imagens que se misturam aos registros de trabalhos de autoria deste professor, bem como referências ao seu repertório cultural.



O cursista MYK apresentou diversas imagens sobre a sua experiência artística e registros de sua atuação como docente, evidenciando uma estreita relação entre estes, como demonstramos com algumas das imagens de seu trabalho, a seguir.



Registro Fotográfico do projeto *Retalhando-se*, desenvolvido pelo professor MYK junto aos alunos do EJA de forte caráter autobiográfico, os alunos construíram capas com retalhos aonde eram escritos trechos de suas vidas.



Registro fotográfico de MYK de obra de sua autoria, segundo a autora de forte teor autobiográfico.

De maneira muito semelhante à atividade de MYK, o cursista EVL escolheu um trabalho de sua autoria intitulado *Autoretrato* como a única imagem desta atividade e para justificar essa escolha ressalta o trabalho desta temática junto aos seus alunos do EJA (Ensino de Jovens e Adultos).

Como exemplo de outras soluções para a atividade, destacamos os resultados de quatro cursistas diferentes que trazem painéis imagéticos, porém de natureza diversa. O cursista CMFM apresenta uma composição de quatro imagens e justifica a sua escolha através da idéia de elas representarem os seus maiores interesses em arte, são eles: o ballet, o cinema, a dança em geral e a banda *The Doors* revelando uma heterogeneidade entre as linguagens e a procedência de seus interesses.



Atividade “Imagens sobre encontros com a arte e com o ensino de arte” de autoria de CMFM.

Também caminhando pela representação de seus interesses é a atividade de AMH, trazendo imagens como Mickey, Mine e outros personagens do Walt Disney, imagens que fazem parte da cultura visual midiática de um imaginário comum a infância de pessoas de sua mesma geração, a justificativa reforça essa idéia de memórias de vida. A atividade também chama a atenção pela ausência da prática pedagógica e por não trazer as legendas com referências das imagens utilizadas.

Fazendo um contraponto, o painel elaborado por DAN reúne imagens que representam o seu percurso de vida, as influências artísticas neste percurso, incluindo atividades pedagógicas e, embora traga imagens que justifica como presentes e

importantes desde a infância, desenvolve um texto elaborado, carregado pela vivência acumulada pelos anos e permeado por referências imagéticas que se distanciam do senso comum.

Por fim, destacamos o painel do cursista MCC abaixo, pela representação da prática pedagógica, bem como pela elaboração de uma simbologia para a atividade sintetizada na imagem de uma mala que carrega nossas referências. Vale a pena destacar a elaboração criativa das legendas para as imagens trabalhadas e a elaboração de um título para a mesma, e que gostaríamos de compartilhar com você, leitor: *O que você gostaria de guardar desta viagem pela Arte?*



Atividade “Imagens sobre encontros com a arte e com o ensino de arte” de autoria de MC.

Sobre as concepções na formação e atuação docente em artes

Seguindo a mesma proposta metodológica autobiográfica, a atividade selecionada a partir da disciplina 2 – “Ensino da Arte no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos” - propunha aos professores que através de um texto escrito situassem em sua prática pedagógica *as concepções mais ativas ou mais presentes em seu cotidiano* a partir das *concepções formativas que permeiam o campo da arte*, enfocadas no texto da disciplina, pois, segundo Coutinho:

Para o educador, todo o processo de apropriação de sua história de vida tem como objetivo a ampliação de sua capacidade de autonomia e, portanto, de iniciativa e de consciência nas suas decisões e escolhas profissionais. (2004, p. 152).

As autoras apontam no texto da disciplina para as concepções de arte, bem como de ensino de arte presentes na história do ensino de arte no Brasil, tendo por objetivo que “detectar os fundamentos e analisar as conseqüências de nossas práticas é a melhor maneira de aprender a ser críticos com o que fazemos e assim, consequentemente, melhorar nossa ação docente”. (COUTINHO, R; BARBOSA, A. M., 2010). Seja apontando para a pedagogia tradicional ou para as práticas docentes na

contemporaneidade, o texto traz concepções de arte como saber, como técnica, como expressão, como linguagem e como produto cultural. Aponta também para abordagens de ensino de arte pós-modernas e suas concepções de arte – como a Proposta Triangular que concebe o ensino da arte como expressão e como cultura e a Educação para a Cultura Visual que concebe a arte como produto cultural com foco no mundo das visualidades, para além das obras de arte.

Portanto, nosso olhar sobre esta atividade é de identificação da consciência e da criticidade na fala do professor sobre as concepções presentes na sua própria formação e em sua prática. Nesse sentido percebemos vários níveis de consciência e de criticidade relativos à formação dos professores – quer seja ela básica, superior inicial ou continuada – e à sua prática pedagógica.

Sobre a formação básica, a professora MLF refere-se à sua como tendo influência positivista através do ensino de desenho geométrico e também da livre expressão, com fundamentação de Herbert Read e Viktor Lowenfeld revelando consciência das referências presentes na sua formação.

Na formação universitária, apesar das diferentes épocas, a maioria identifica em sua formação e em sua prática mais de uma concepção de arte - como técnica, conhecimento, expressão, linguagem, produto cultural – e de ensino de arte - livre expressão/spontaneidade, formalismo, Proposta Triangular e Cultura Visual. Estas duas últimas abordagens de ensino de arte estiveram presentes na formação inicial dos professores na década de 2000, os demais entraram em contato com elas já na docência.

Uma boa parcela dos professores cita a Proposta Triangular como uma abordagem adotada em suas aulas, porém falam das dificuldades iniciais para compreendê-la, das releituras compreendidas como cópias. Ressaltam também que o fazer artístico ainda predomina em suas aulas em função de sua formação, falam de suas crenças no dom ou talento natural, reconhecem que a ação de contextualizar (uma das dimensões da Proposta Triangular) precisa ser trabalhada de forma mais sistematizada e um dos professores – EVL - afirma que a Proposta Triangular tem sido para ele *uma forma de implementação do currículo oficial do Estado de São Paulo*.

A leitura das obras de arte, outra dimensão da Proposta Triangular, também é abordada sob diversos aspectos, quer seja na relação com a História da Arte ou focando aspectos culturais em relação com a filosofia e a sociologia ou mesmo em leituras mais formalistas.

Alguns professores também abordam a questão da valoração do produto e/ou do processo no ensino de artes e afirmam que o processo é o foco de suas avaliações, outros afirmam que o produto tem maior relevância em suas aulas.

O currículo oficial do Estado de São Paulo também esteve em pauta nas falas dos professores, alguns de forma mais crítica, outros com maior aceitação. A professora MAB afirmou que o currículo não deveria ser encarado como uma *revolução na educação, visto que há mais de dez anos já existem documentos, tais como as diretrizes curriculares nacionais e os parâmetros curriculares nacionais*. Já a professora MLF, que ocupa o cargo de PCOP^v aponta para a seguinte questão, relativa ao currículo de artes:

(...) temos que ver como os professores entendem os cadernos do professor principalmente, pois muitos acham que tem que fazer exatamente o que está ali e os copiam para seus alunos, outros criam em cima, falta entender que o que importa são os conteúdos a ensinar porque a maneira cada um com seus conhecimentos, vivências e estudos como estamos realizando neste curso é que farão o currículo virar realidade na escola.

A professora MAB e o professor EVL, acreditam que *o conteúdo não é um fim em si mesmo*, mas sim, as habilidades e competências e *as relações entre estas e as linguagens da arte*. Outros professores afirmam que o currículo trouxe para o ensino de artes conceitos que não eram antes abordados, como: processos de criação, materialidade, linguagem artística, expectador, interação, arte contemporânea, *performance*, instalação e hibridação das linguagens.

A professora MFM afirma que sempre pensa nas quatro linguagens, enquanto o professor EVL afirma que *enquanto a arte contemporânea passa a ser melhor compreendida em todas as suas vertentes e em seus relacionamentos com a vida cotidiana, a música contemporânea parece não acompanhar o mesmo entendimento(...)*.

Sobre a prática em sala de aula, alguns professores iniciaram suas carreiras com a primeira Proposta Curricular para o Estado de São Paulo – a Proposta Vermelhinha, segundo MLF – onde havia um direcionamento para os conteúdos básicos no ensino de arte, já que os professores não sabiam o que era fundamental em meio a *tantas concepções de arte*.

A mesma professora afirma que as Bienais passaram a ter grande influência sobre o ensino de artes, mas também afirma que precisou retomar algumas vezes a prática do ensino de desenho geométrico e das releituras como cópia, pois as pessoas

das escolas não estavam preparadas para uma mudança tão rápida. Em contraponto, afirma que hoje a Cultura Visual, que abarca muitas linguagens, possibilita ao professor que ainda está preso aos quadros, aprender a olhar outras linguagens, como o cinema, por exemplo.

O importante nos parece ser que estes professores demonstram identificar posturas metodológicas, bem como suas concepções de forma consciente, apontando para aquilo que precisariam aperfeiçoar, para concepções que já não existem em suas práticas e também para concepções que provavelmente não vão desaparecer *de tão enraizadas que estão*, como afirma MFM.

Criticidade e autonomia também se fizeram presentes em alguns relatos que afirmaram que mesmo entrando em contato com diversas abordagens e concepções de arte e seu ensino, é preciso desenvolver um estilo próprio e que o contato com autores, pesquisadores e arte-educadores contribui com este desenvolvimento. O professor EVL após falar das dificuldades encontradas no início da carreira docente afirma que: *Hoje tenho claro que qualquer implementação teórica varia em decorrência das mudanças entre uma turma e outra, de relações interpessoais, cotidianas, histórias de vida etc...*

Parece-nos fundamental que alguns professores se vejam em processo de formação e não como produtos acabados, como afirma a professora MFM:

(...) o que me fez ser uma profissional melhor é exatamente essa bagagem e experiências que vão norteando o meu trabalho, fazendo com que eu seja mais crítica e reflexiva com relação ao meu trabalho e aos resultados com meus alunos.

Por outro lado, as falas de outros professores nos permitiram perceber que para eles não é simples apontar com clareza para suas concepções formativas ou de sua prática. Referem-se a concepções de ensino de arte superadas, mas através de um discurso que não se revela vivenciado, como se soubessem o que é desejável e necessário para uma mudança, mas não conseguissem falar dela em primeira pessoa, pois ela de fato, não se efetiva e acabam atribuindo o insucesso a motivos externos a eles próprios ou à sua formação.

Esses discursos ecoam em frases como: (...) *fomos educados em uma época com pouca ou nenhuma tecnologia e ainda pouco habituada ao mundo das imagens* (AAP); *É importante que tenhamos consciência da nossa importância na formação do cidadão crítico “antenado” nas tendências contemporâneas* (CSS); (...) o

desenvolvimento expressivo e artístico dos nossos alunos dar-se-ia a partir do momento que tivermos salas com números reduzidos de alunos (RMD).

Outras frases revelam uma concepção de educação como transmissão de conhecimentos do professor para os alunos: *...não consigo transmitir aos meus alunos todo meu conhecimento* (RMD). Esta professora atribui suas dificuldades ao número excessivo de alunos e à falta de salas adaptadas às linguagens artísticas e acredita que com essas dificuldades sanadas, o estímulo passaria *a ser espontâneo, fácil de ser trabalhado e mais prazeroso*. Esta fala revela uma crença na espontaneidade pela busca e pelo desenvolvimento do conhecimento a partir exclusivamente de fatores externos quando sabemos que há também que haver um movimento interno do sujeito para que a aprendizagem aconteça.

Há casos de descrição de práticas que no discurso são pertinentes à contemporaneidade, mas que na prática retomam valores tradicionais. O professor MSG trabalhou com seus alunos o conceito de “suporte” nas artes visuais e propôs-lhes pesquisa de locais e materiais para a produção artística, mas encerrou tal pesquisa propondo pintura a guache sobre pratos de sobremesa de papel, quando poderia explorar novos suportes e novos meios a partir da própria diversidade da arte contemporânea.

Este mesmo professor afirma que situa sua prática pedagógica *como um mecanismo de transformação social* e descreve projetos de conscientização sobre o lixo, de visitas a asilos, enfim, práticas louváveis, mas que mascaram o que poderia ter sido descrito sobre sua prática no ensino de artes e isso nos faz pensar se a própria prática também não acaba por ser mascarada por essa visão contextualista^{vi} de ensino da arte.

É preciso esclarecer que esses professores trazem em seus relatos angústias que são pertinentes ao seu trabalho cotidiano em sala de aula e que merecem nosso respeito por trabalharem em condições muitas vezes tão adversas. No entanto, queremos atentar para o fato de que eles muitas vezes buscam as causas de suas dificuldades essencialmente em fatores externos, que não percebem que muitas dificuldades podem também estar no descompasso de sua própria formação ou atuação em sala de aula.

Concluindo esta análise gostaríamos de citar a professora MFM que resume o que acreditamos ser o grande objetivo dessa atividade:

Alguém já falou que é olhando para o passado que conseguimos entender o futuro. Todas essas leituras me fizeram refletir sobre a minha prática em sala de aula. Sou reflexo de uma geração que não aprendeu a refletir sobre suas ações. Muitas vezes fui incorporando mudanças na maneira de ensinar sem muitos questionamentos, apenas reproduzindo o que as propostas pedagógicas apresentavam. Olhando para esse caminho que percorri, percebo quantas falhas por não ter parado e refletido.

Sobre a relação entre as imagens e as concepções de formação e atuação docente em artes: algumas conclusões

Como orientadoras destes professores cursistas em formação continuada procuramos valorizar as suas escolhas, sejam elas as das imagens que representam e narram sua relação com a arte e o ensino da arte, sejam das palavras/frases que procuram tecer a sua trajetória docente com as concepções de arte e ensino de arte presentes na história do ensino de arte no Brasil.

O processo de escolha – de palavras, de imagens – que ocorre a partir das propostas que situamos neste texto, pode ser compreendido como um processo que envolve movimentos da formação docente, sendo alguns por nós percebidos neste exercício de interpretação: um movimento é o do mapeamento, da investigação e identificação das experiências com a arte e com a docência em arte. Neste movimento, o professor já caminhou sobre a vida e agora faz um percurso de memória, revisitando-as para identificar experiências vividas. Outro movimento, é o da interpretação e reflexão sobre estas experiências, estejam elas situadas em sua vida pessoal ou profissional, ou na relação entre elas. O terceiro movimento parece se dar na busca por nomear ou representar estas experiências, atribuindo-lhes sentidos, fundamentação e expressão através do texto e das imagens. Estes movimentos são complementares, circulares, contínuos no percurso da formação docente, não há predominância ou relevância de um sobre o outro.

Sob o nosso olhar, estes movimentos expressam que através de imagens de arte escolhidas para a primeira atividade abordada os professores traduzem concepções de arte e estas, por sua vez, revelam contextos culturais de formação. Concepções de ensino de arte apresentadas no texto reflexivo na atividade da disciplina 2, da mesma forma, desvelam formas de ensinar e aprender arte. Acreditamos que através dessas imagens e textos eles revelem um repertório que se constitui desde sua infância, passando por sua formação inicial, pela prática docente, até a continuidade de sua formação que ora se configura neste curso de especialização.

Percebemos que a abordagem autobiográfica que as duas atividades propunham possibilitaram os movimentos de identificação, interpretação e representação das referências formativas do professor e como a reflexão autobiográfica pode promover um processo de desenvolvimento de autonomia na prática docente.

Referências

COUTINHO, R.; BARBOSA, A. M. *Ensino da arte no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos*. Curso de Especialização em Artes, “Arte na educação básica: fundamentos teóricos e perspectivas didáticas”. UNESP/REDEFOR, disponível em <www.edutec.unesp.br>, acesso 25.05.2011.

CHRISTOV, Luiza. *Repertório dos professores em formação*. Curso de Especialização em Artes, “Arte na educação básica: fundamentos teóricos e perspectivas didáticas”. UNESP/REDEFOR, disponível em <www.edutec.unesp.br>, acesso 28.05.2011.

Educação com Arte. TOZZI, Devanil (coord.); COSTA, Marta Marques & HONÓRIO, Thiago. São Paulo: FDE, Diretoria de Projetos Especiais, 2004. Série Ideias; no. 31. p. 143 – 158

EISNER, Elliot. *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós, 1995.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. Porto, Portugal: 2007. p. 11 – 30.

ⁱ O projeto REDEFOR iniciou-se em Outubro de 2010 e é fruto de um convênio entre a SEESP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) e três universidades públicas paulistas – a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), USP (Universidade de São Paulo) e Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) – visando a formação continuada dos professores da rede pública através de cursos de especialização *lato-sensu*, na modalidade de Ensino a Distância (E.A.D), nas treze disciplinas que compõem o currículo e, três cursos de gestão. Além das atividades nesta modalidade, encontros presenciais fazem parte da estrutura dos cursos.

ⁱⁱ A utilização do conteúdo das atividades que compõe este artigo foi autorizada pelos seus autores.

ⁱⁱⁱ Wassily Kandinsky, *Fugue*, 1914. Óleo sobre tela. 129.5 x 129.5 cm, Fundação Beyeler, Basel. Uma reprodução desta obra pode ser vista em www.tate.org.uk/modern/exhibitions/kandinsky, acesso dia 26.05.2011.

^{iv} Luiz Zerbini, Sanfoneiro, Acrílica sobre tela, 190X190 cm, 1998. Uma reprodução desta obra pode ser vista em http://www.germinalliteratura.com.br/2010/arsnova_josealosebahia_dez10.htm, acesso 26.05.2011.

^v Professor coordenador de oficina pedagógica ou PCOP é um cargo nas diversas diretorias de ensino da rede estadual paulista com o objetivo de apoiar os trabalhos dos professores de sua disciplina.

^{vi} Segundo Elliot Eisner, há duas justificativas principais para se ensinar arte: a “contextualista” que foca seus objetivos nas funções da arte para o trabalho e para as necessidades dos alunos e a “essencialista” que foca seus objetivos na experiência e no conhecimento humanos que apenas a arte pode promover, acentuando aquilo que é próprio e único da arte. (EISNER, Elliot. *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós, 1995).