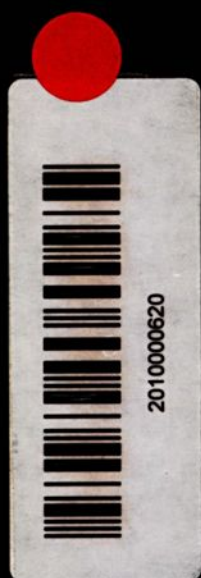


ROSELI CASSAR VENTRELLA

O ENSINO DE ARTE NO CICLO I:
NOVOS CAMINHOS



São Paulo
2005



ROSELI CASSAR VENTRELLA

**O ENSINO DE ARTE NO CICLO I:
NOVOS CAMINHOS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes
da Universidade Estadual Paulista "Júlio
Mesquita Filho", Campus de São Paulo, para
obtenção do título de Mestre em Arte (Área de
Artes Visuais - Ensino-Aprendizagem da Arte)

Orientador: PROF. DR. JOÃO C. PALMA FILHO

São Paulo
2005

São Paulo
2005



ROSELI CASSAR VENTRELLA

**O ENSINO DE ARTE NO CICLO I:
NOVOS CAMINHOS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes
da Universidade Estadual Paulista "Júlio
Mesquita Filho", Campus de São Paulo, para
obtenção do título de Mestre em Arte.(Área de
Artes Visuais - Ensino-Aprendizagem da Arte)

Orientador: **PROF. DR. JOÃO C. PALMA FILHO**

BIA

São Paulo
2005



INS. JULIO DE ARIES
 Autora: d/Autora
 Fecha de nacimiento: 02-11-05
 Registro n° T. 620
 Fecha: 06-12-05

TUNES
 707
 V4672

BIA

Ventrella, Roseli Cassar

O ensino de arte no ciclo I : novos caminhos / Roseli Cassar

Ventrella. - São Paulo : [s.n.], 2005.

159 f. : il. + anexo.

Bibliografia

Orientador: Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes

1. Arte – Ensino fundamental I. 2. Arte – Instrução e estudo.

B1A

ROSELI CASSAR VENTRELLA

**O ENSINO DE ARTE NO CICLO I: NOVOS
CAMINHOS**

COMISSÃO JULGADORA

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE

Presidente _____

1º Examinador _____

2º Examinador _____

Roseli Cassar Ventrella, com sanidade

São Paulo, de.....de 2005



AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Comissário de Transportes da Prefeitura de São Paulo, com todos aqueles que contribuíram, em particular, ao Sr. Manoel de Jesus, pela sua orientação. Com este modo de agradecer, agradeço.

Ao Prof. Dr. José Carlos Palma Filho, de quem foi um privilégio receber orientação, durante a realização do trabalho.

Aos Profs. Drs. Rosa Izabel e Yara Borges, pelas valiosas observações e sugestões no momento da revisão da qualificação.

Ao Prof. Gabriel Chaffa, Secretário de Educação do Estado de São Paulo, responsável pela política educacional que possibilitou o acesso de uma pessoa como eu, às

Atividades de Ensino Superior, em particular, a Faculdade de Arte.

A Coordenadora da CENP, Profa. Rosi Maria Silva, pela orientação e colaboração ao longo do trabalho.

A Profa. Eliete Sampaio, pela confiança ao colocar meu nome para realização de uma das etapas para o curso de Pós-Graduação em Arte, antes de tudo começar.

Aos Acionistas Titulares de Arte do Estado de São Paulo, pela ajuda na aplicação do conhecimento por eles produzido, no meu trabalho, para a realização de trabalhos produzidos por alunos que participaram do 1º ano de Implantação do Projeto Estado de Arte em São Paulo, e que, além disso, foram responsáveis por orientar e apoiar os alunos que participaram da aplicação do conhecimento produzido pelo CENP e CENP e coordenaram o projeto.

Aos docentes de ensino superior, professores, pela a ajuda que ofereceu, no momento de

Para minha mãe,

Regina Cassar Ventrella, com saudades.

A todos os meus amigos, especialmente, por não me deixar sozinho.

A todos os meus amigos, especialmente, por não me deixar sozinho, por não me deixar sozinho, por não me deixar sozinho.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de compartilhar os resultados desta dissertação com todos aqueles que contribuíram, das mais diferentes formas, para sua realização. Deixo aqui meus agradecimentos sinceros

Ao Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho, de quem foi um privilégio receber orientação, durante a realização da pesquisa.

Às Profas. Dras. Rosa Iavelberg e Yara Borges Caznok, pelas valiosas observações e sugestões no momento do exame de qualificação.

Ao Prof. Gabriel Chalita, Secretário da Educação do Estado de São Paulo, responsável pela política educacional que revalorizou o ensino de arte nas séries iniciais.

Ao Prof. Fábio Sába pela competente coordenação dos Fóruns de Arte.

À Coordenadora da CENP, Profa. Sonia Maria Silva, pelo incentivo e valorização ao Ensino de Arte.

À Profa. Arlete Scotto, pela confiança ao indicar meu nome para obtenção de bolsa de estudos para o curso de Lato Sensu, nesta instituição onde tudo começou.

Aos Assistentes Técnicos de Arte do Estado de São Paulo, pela ajuda na aplicação do questionário junto aos professores de suas regiões, pela coleta de trabalhos produzidos por alunos que participaram do 1º ano de implantação do Projeto Ensino de Arte no Ciclo I, e pelo carinho, dedicação, confiança e respeito com que conduziram as orientações técnicas oferecidas pela SEE/CENP e coordenadas por mim.

Aos diretores de escola, coordenadores, professores, pais e alunos que ofereceram seu depoimento sobre os resultados do projeto.

Às minhas amigas de trabalho, com quem compartilhei momentos de alegria, tristeza, dor, esperança, e que enxugaram minhas lágrimas sempre com um gesto e uma palavra de carinho, mesmo quando atingidas pelo meu mau humor, especialmente a Silvia.

À Cida, minha querida revisora, por não me deixar desistir.

A meu filho, minhas irmãs e meu cunhado, pelo grande apoio, pelo carinho e paciência durante estes anos de estudo.



SUMÁRIO

RESUMO	09
ABSTRACT	10
LISTA DE ABREVEATURAS	11
INTRODUÇÃO	12
HISTÓRICO	13
HIPÓTESES	16
OBJETIVOS	18
METODOLOGIA, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS	18
ESTRUTURA DO TRABALHO	21
1 - A ARTE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	24
HISTÓRICO DAS TENDÊNCIAS	
SÉCULO XIX	25
ARTE NO IMPÉRIO	26
A CAMINHO DO SÉCULO XX	27
ARTE NA ESCOLA TRADICIONAL	28
ARTE NA ESCOLA NOVA	29
ARTE NA ESCOLA TECNICISTA	32
ARTE NA ESCOLA LIBERTADORA	33
ARTE NA ESCOLA CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS	34
ARTE NA ESCOLA CONSTRUTIVISTA	34
2 - EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	37
PROBLEMAS APRESENTADOS NO ENSINO ARTÍSTICO A PARTIR DA LEI 5692/71	39
PANORAMA DO ENSINO ARTÍSTICO NA DÉCADA DE 1980	44

Quanta beleza na arte, desde que possamos reter o que vimos. Jamais ficamos então deserdados, nem verdadeiramente solitários, jamais sós.

Vincent Van Gogh

3 - INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO DO CICLO BÁSICO 46

HISTÓRICO

SUMÁRIO

RESUMO 09

ABSTRACT 10

LISTA DE ABREVEATURAS 11

INTRODUÇÃO 12

HISTÓRICO 13

HIPÓTESES 16

OBJETIVOS 18

METODOLOGIA, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS 18

ESTRUTURA DO TRABALHO 21

1 - A ARTE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL 24

HISTÓRICO DAS TENDÊNCIAS 24

SÉCULO XIX 26

ARTE NO IMPÉRIO 26

A CAMINHO DO SÉCULO XX 27

ARTE NA ESCOLA TRADICIONAL 27

ARTE NA ESCOLA NOVA 29

ARTE NA ESCOLA TECNICISTA 32

ARTE NA ESCOLA LIBERTADORA 33

ARTE NA ESCOLA CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS 34

ARTE NA ESCOLA CONSTRUTIVISTA 34

2 - EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO 37

PROBLEMAS APRESENTADOS NO ENSINO ARTÍSTICO A PARTIR DA LEI 5692/71 39

PANORAMA DO ENSINO ARTÍSTICO NA DÉCADA DE 1980 44

3 – INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO DO CICLO BÁSICO	46
HISTÓRICO	47
ATUAÇÃO DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CICLO BÁSICO	48
A REORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA	53
O PROCESSO DE REORGANIZAÇÃO	54
4 – ARTE NO CICLO I – NOVOS CAMINHOS	56
FÓRUM DE ENSINO DE ARTE – I, II	57
A CONCEPÇÃO DE ÁREA PARA O PROJETO	62
A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NO CICLO I	63
O PROFESSOR DE ARTE	65
RESULTADOS E DISCUSSÃO	66
5 – REFLEXÕES E DESCOBERTAS	71
6 – GRÁFICOS	74
7 – ICONOGRAFIA DO PROJETO ARTE NO CICLO I	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99
ANEXOS	104
PROJETO DIAGNÓSTICO: NO PAÍS DAS MARAVILHAS	105
INVESTIGANDO POSSIBILIDADES	123
LEIS, DECRETOS E RESOLUÇÕES	127
DEPOIMENTOS	134



RESUMO

Esta Dissertação tem como objeto o Ensino de Arte no Ciclo I da Educação Básica, ministrado por professores especialistas de Arte, conforme a Resolução SE, No. 184, de 27/12/2002, alterada pela Resolução SE No. 1, de 6/01/2004. Foca-se a pesquisa nos resultados obtidos por esses professores, junto aos alunos, no primeiro ano de implantação da referida Resolução, a partir de um conjunto de propostas oferecidas pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP – que contemplaram a concepção de área em Arte adotada pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEE/SP – fundamentada Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Assim termos, buscou-se verificar como as proposições atenderam às necessidades e às dificuldades dos professores de Arte que atuaram no processo de implantação da Resolução junto à faixa etária dos alunos do Ciclo I, 1ª a 4ª séries da Educação Básica, no ano de 2003, e por que tais necessidades apresentavam-se como fator dificultador para a atuação do professor de Arte com essa faixa etária. As necessidades referidas foram apontadas pelos Assistentes Técnicos Pedagógicos de Arte, Professores de Arte e Supervisores das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, por meio da coleta de informações intitulada “Investigando Possibilidades”, realizada a partir de questões diretas que, após estudos em grupos, palestras, debates e oficinas foram respondidas durante o I Fórum de Ensino de Arte do Estado de São Paulo, realizado em novembro de 2002. As questões que tinham como objetivo principal, buscar uma maneira de organizar o trabalho do professor de Arte do Ciclo I, foram analisadas e as conclusões foram divulgadas junto aos participantes do II Fórum, realizado em dezembro do mesmo ano. Os dados obtidos permitiram concluir que seria necessário oferecer aos professores que atuavam nesse segmento, orientações que fundamentassem uma proposta de educação estética e artística pautada na escolha ideológica que seguimos, em que Arte é linguagem e sua concepção de área é tratada como conhecimento. Apurou-se, ainda, a necessidade de propor ao professor de Arte do Ciclo I, um plano cujo foco principal estivesse em possibilitar às crianças o acesso à leitura e produção de textos nas linguagens não verbais, matéria-prima do universo da Arte. Os resultados obtidos revelam uma importante evolução conceitual e prática dos professores que declararam inicialmente falta de preparo para ministrar aulas para crianças do Ciclo I. Gradualmente, sua atuação foi se fortalecendo e apresenta, ao final do 1º ano de inclusão do ensino de Arte no Ciclo I, o compromisso com as proposições que visam às reformulações qualitativas na escola. Podem, também, ser identificados avanços significativos relativos à sua atuação em classe, traduzidos por uma incorporação progressiva das idéias dos alunos representadas em suas produções artísticas.



ABSTRACT

"This dissertation take as object the teaching of Art in the primary classes of the Basic Education according to the Resolution SE nº 184 of 12.27.02, altered by the Resolution SE nº 1 of 01.06.04. It focalize the inquiry on the outcome achieved by the teachers from the students at the first year of implantation of the mentioned Resolution. This text also seeked to verify how the propositions served the necessities and difficulties of the art teachers that put into action the process of implantation of the Resolution before the specific age group of the students from First Cicle, during the year of 2003, and why those necessities raised difficulties for the art teachers performance.

Those necessities were mentionet by the Art Pedagogical Technical Assistents, art teachers and Supervisors from São Paulo Teaching Districts through the information research named "Investigating Possibilities", carried through direct questions which, after group studying, speeches, debates and work shops, were explained in the course of the I Art Teaching Forum of Sao Paulo state, carried through november 2002. The questions that had as main objective to search a better way to organize the work of art teachers of first grade were analysed and the conclusions were made public to the partakers of the II Forum, that took place in december of the same year.

The obtained data allowed the conclusion that it would be necessary to afford to those teachers directions that would provide ground for an artistic and esthetic educational proposal bases on our ideological option which is that art is language and its area conception considered as knowledge. It was also verified that it would be necessary the proposal of a plan to those teachers that could aim bring to the children the access of production and reading of non-verbal languages, special subject-matter of the universe of Art. The achieved results show a very important practical and conceptual evolution of the teachers that, at a first moment, declared unpreparedness to teach first grade children. Their performance was progressively getting consolidated and show at the first year of inclusion of art at the first grades a really compromised with the propositions that seek qualitative schools reformulations. One can also identify expressive improvement in class-room activities, expresses by a progressive incorporation of ideas from the students represented by their artistic productions.

SIGLAS

ATP	Assistente Técnico Pedagógico
CB	Ciclo Básico
CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CERHUPE	Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais Prof. Laerte Ramos de Carvalho
DE	Diretoria de Ensino
OP	Oficina Pedagógica
PC	Professor Coordenador
PC/EA	Proposta Curricular de Educação Artística
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEE	Secretaria de Estado da Educação

HISTÓRICO

A Resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, No. 184, de 27/12/2002, dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística¹ e Educação Física nas séries iniciais do ciclo I das escolas públicas estaduais. Em seu Artigo 1º a resolução estabelece que:

As aulas de Educação Artística e Educação Física previstas na matriz curricular do Ciclo I das escolas estaduais com carga horária semanal de 25 horas serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina e na conformidade do conteúdo da presente resolução.

Assim, conforme Tabela I, a seguir, tem-se:

Tabela I - MATRIZ CURRICULAR BÁSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
CICLO I - 1ª A 4ª SÉRIE

Componentes Curriculares		Percentual			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Base Comum	Língua Portuguesa	33%	33%	30%	33%
	História/Geografia	10%	10%	10%	10%
	Matemática	30%	30%	35%	31%
	Educação	10%	10%	10%	10%
	Educação Artística	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%

INTRODUÇÃO

Em 8/01/2004, a Resolução SE No. 1, altera a Resolução 134/2002 com o objetivo de suprir a falta de professores com licenciatura concluída em Educação Artística, detectada durante o processo de atribuição de aulas/2003 em grande parte das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, nos seguintes termos:

O Secretário de Educação, tendo em vista o que lhe foi apresentado pela Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas e considerando a

HISTÓRICO

A Resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, No. 184, de 27/12/2002, dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística¹ e Educação Física nas séries iniciais do ciclo I das escolas públicas estaduais. Em seu Artigo 1º a resolução estabelece que:"

As aulas de Educação Artística e Educação Física previstas na matriz curricular do Ciclo I das escolas estaduais com carga horária semanal de 25 horas serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina e na conformidade do contido na presente resolução.

Assim, conforme Tabela I, a seguir, tem-se:

**Tabela I - MATRIZ CURRICULAR BÁSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
CICLO I – 1ª à 4ª SÉRIE**

Componentes Curriculares		Percentual			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Base Comum	L. Portuguesa	35%	35%	30%	30%
	História/Geogr.	10%	10%	10%	10%
	Matemática	30%	30%	35%	35%
	Ciências	10%	10%	10%	10%
	Ed.Fís./Ed.Art.	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%

Em 6/01/2004, a Resolução SE No. 1, altera a Resolução 184/2002 com o objetivo de suprir a falta de professores com licenciatura concluída em Educação Artística, detectada durante o processo de atribuição de aulas/2003 em grande parte das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, nos seguintes termos:

O Secretário da Educação, tendo em vista o que lhe foi apresentado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e considerando a

importância de assegurar as classes do ciclo I do ensino fundamental a possibilidade de terem as aulas de Educação Artística e Educação Física ministradas por docentes específicos dessas disciplinas, resolve: Artigo 1º - Passa a vigorar com a seguinte redação o artigo 1º da Resolução SE no. 184, de 27/12/2002:

Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e Educação Física, previstas na matriz curricular do ensino fundamental das escolas estaduais, serão desenvolvidas, em todas as séries, por portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina, na seguinte conformidade":

I – duas aulas semanais para cada disciplina nas classes com carga horária de 25 horas semanais.

II – uma aula semanal para cada disciplina nas classes com carga horária de 20 horas semanais.

§ único: Na ausência de docentes habilitados, nos termos do caput deste artigo, as aulas de Educação Artística e Educação Física poderão ser atribuídas obedecendo as disposições da resolução que disciplina o processo regular de atribuição de classes e de aulas.

Artigo 12 – A atribuição de aulas de disciplinas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em nível de Unidade Escolar e de Diretoria de Ensino, tanto no processo inicial, quanto durante o ano, far-se-á aos inscritos devidamente habilitados, portadores de diploma de licenciatura plena na disciplina a ser atribuída conforme segue:

§1º Esgotadas as possibilidades de atribuição nos termos do "caput" deste artigo, as aulas que remanescerem poderão ser atribuídas conforme segue:

I – aos portadores de diploma de licenciatura curta, apenas nas disciplinas decorrentes desta licenciatura e exclusivamente no Ensino Fundamental;

II – a alunos do último ano de curso regular de licenciatura plena, somente na disciplina específica desta licenciatura;

¹ Conforme Resolução 184, de 27-12-02, alterada pela Resolução SE 1, de 6-1-04 a nomenclatura da disciplina obedece a Matriz Curricular Nacional.



III – a portadores de diploma de bacharel ou de tecnólogo de nível superior, desde que na área da disciplina a ser atribuída, identificada pelo histórico escolar.

.....

§ 6º - Excetuam-se do disposto no parágrafo anterior as aulas de Educação Artística do Ciclo I do Ensino Fundamental, para as quais somente poderá haver atribuição nos termos do “caput” e do § 1º, incisos I e II, deste artigo.

Visto que, a Resolução 184, em seu parágrafo único do artigo 2º estabelece:

Na organização e seleção das atividades de cada uma das disciplinas (Educação Artística e Educação Física) deverão ser consideradas as modalidades existentes em cada uma das áreas de conhecimento e sua e sua adequação às características próprias da faixa etária a que se destinam.

Buscou-se verificar, como as Faculdades de Arte estão contribuindo para alicerçar a ação pedagógica e a fundamentação teórica consistente da Arte como área de conhecimento, com conteúdos e objetivos específicos para uma atuação do professor que necessita de conhecimentos adequados para sala de aula, nesse caso, do Ciclo I, nas quatro linguagens da arte.

A educação escolar em arte, ao ser implantada no Ciclo I, tinha como objetivo ser acessível a todos os alunos, numa concepção de escola democrática que busca garantir a aquisição de conhecimentos artísticos e estéticos aos educandos, além de prepará-los para compreender melhor o mundo em que vivem e, assim, nele atuarem.

É importante registrar que os novos caminhos da educação escolar, no que se refere aos conteúdos e objetivos artísticos e estéticos necessitavam, por parte do professorado, clareza de dois pontos fundamentais: Arte é área de conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade; Arte é linguagem, portanto, um sistema simbólico de representação. Assim, as mudanças que ocorreram no currículo das séries iniciais da educação básica, passaram a exigir do profissional



que pretendia atuar nesse segmento, além de uma boa formação inicial, uma formação continuada para que pudesse integrar-se nesse contexto, acompanhando as mudanças que se fazem presentes na atualidade com a competência, o conhecimento e a segurança que visam mobilizar os conceitos e os saberes necessários para um trabalho transformador em sala de aula.

HIPÓTESES

Para verificar se as propostas e orientações contidas nos projetos elaborados pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas durante os encontros de formação continuada, realizados em 2003, haviam sido alcançadas, investigaram-se e analisaram-se dados que auxiliaram a levantar hipóteses sobre a validade de tais propostas oferecidas aos professores de Arte, que as desenvolveram junto aos alunos das classes de Ciclo I. Verificou-se, por meio de instrumentos expostos no presente trabalho, de que maneira os conteúdos e objetivos de arte estavam se desenvolvendo dentro dos projetos, seus resultados, suas relações com o processo de alfabetização e com o processo histórico escolar. Seriam tais programas suficientes e adequados para suprir as necessidades presentes na área de arte e em suas diferentes linguagens no que se refere à faixa etária em questão?

Para responder tal questão, foram destacados e apresentados registros escritos e imagéticos dos alunos que proporcionaram uma amostragem bastante significativa dos resultados obtidos. Um questionário, de doze questões, foi respondido por professores de diferentes regiões e as respostas forneceram elementos para estabelecer relações entre formação e atuação, bem como conceitos e concepções adotados pelos professores específicos da área que atuaram no Ciclo I, no primeiro ano de inclusão do ensino de Arte no currículo de 1^a a 4^a séries da Educação Básica. Verificou-se ainda, suas expectativas, dificuldades e facilidades diante das propostas oferecidas pela CENP/SEE/SP, que tinham como premissa básica auxiliar por meio de sugestões e idéias, a atuação segura e competente do professor em sala de aula, uma vez constatadas as lacunas em sua formação.



Foram feitas questões a alunos, professores de Educação Básica I (alfabetizadores), professores de Arte que assumiram as aulas dessa disciplina no segmento em questão – Ciclo I – e Assistentes Técnicos Pedagógico de Arte das Diretorias de Ensino da Capital e Interior. Os relatos oferecidos foram analisados verificando-se de que forma o ensino de Arte estava se desenvolvendo, seus resultados, suas relações com o processo de alfabetização e com o processo histórico escolar. A partir das informações obtidas, entre outras, foi possível constatar o que deveria ser conservado, onde seria necessário intervir ou o que poderia ser transformado com o objetivo de os professores compreenderem e valorizarem suas responsabilidades como especialistas da disciplina Arte no Ciclo I.

Para que se pudesse expor o resultado dessa investigação, foi necessário reconstruir a história ocorrida com o ensino de Arte ao longo do processo escolar, pois, averiguar o momento no qual a prática docente se encontrava foi de suma importância para o início dos trabalhos. Adianta-se, entretanto, que não houve interesse em recuperar de maneira aprofundada os vários percursos trilhados pelos educadores, uma vez que existe uma vasta bibliografia acerca das várias linhas e metodologias que têm acompanhado e subsidiado a prática educacional dos professores de Arte.

Portanto, foram fixadas apenas as referências que auxiliaram a entender melhor os caminhos percorridos pelo ensino institucional dessa área.

Autores como Ana Mae Barbosa, Maria F. de Resende e Fusari, Maria Heloísa Ferraz, João Francisco Duarte Júnior, Rosa Iavelberg, Sueli Ferreira, Miriam Celeste Dias Martins, Edith Derdyk, que produzem teorias e orientações sobre arte e arte na educação escolar, nos auxiliaram a situar o objeto de nossa investigação, ou seja, o ensino de arte no Ciclo I.

OBJETIVOS

À luz dessa Resolução, o objetivo principal é investigar de que maneira se deu o primeiro ano de inclusão do ensino de Arte no currículo das séries do Ciclo I, no Estado de São Paulo. Isto é, se as proposições artísticas, estéticas e pedagógicas desenvolvidas foram adequadas e suficientes, e, se os conhecimentos adquiridos na formação inicial do professor de Arte poderiam ser ampliados para sua melhor atuação junto a educandos desse segmento e faixa etária.

METODOLOGIA, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

Considerando-se os objetivos desta pesquisa e a abrangência do universo a ser investigado – 89 Diretorias de Ensino, 89 Assistentes Técnicos de Arte², cerca de 2.219 mil escolas e 26.689 mil classes envolvidas no projeto Ensino de Arte³ no Ciclo I, além de 2.799 mil professores de Arte que atuaram nesse Ciclo em 2003, primeiro ano da inclusão de Arte no currículo das séries iniciais da educação básica, adotou-se como recurso metodológico o Estudo de Caso.

O Método Estudo de Caso se caracteriza, dentre outras especificidades, pela sua capacidade de lidar com uma grande variedade de evidências. É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem-definida, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer o “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade própria. É uma investigação que se assume como particular, debruçando-se sobre uma atuação específica, procurando descobrir o que

²Embora a matriz curricular identifique a disciplina como Educação Artística, adota-se aqui a nomenclatura “Arte”, conforme a Lei 9394 art. 26, parágrafo 2º. Porém, em algumas situações reporta-se à área como Educação Artística em consonância com as Resoluções, Decretos e Leis em questão.

³Conforme a Lei 9394 art. 26, parágrafo 2º quando se trata da área curricular, grafa-se Arte; nos demais casos, arte, entretanto, adota-se aqui, em ambos os casos, a grafia Arte.



há nela de mais essencial e característico. Trata-se de um tipo de pesquisa na qual se destaca um forte cunho descritivo, mas que, pode alcançar um profundo alcance analítico interrogando situações e confrontando-as com outras já conhecidas e com teorias existentes, podendo até mesmo gerar novas teorias e questões para futuras investigações.

Passa-se agora a relatar pormenorizadamente os instrumentos e fontes utilizadas nesta pesquisa, sua aplicação e uso, bem como, os sujeitos e as Diretorias de Ensino que, por adesão, se engajaram no referido estudo, permitindo um exame detalhado do processo de inclusão da disciplina Arte no Ciclo I e suas proposições.

- *Coleta de informações*, intitulada “Investigando Possibilidades” foi realizada a partir de questões diretas e aplicadas junto aos Supervisores de Ensino, Assistentes Técnicos Pedagógico de Arte das Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo e Professores de Arte representantes do Estado de São Paulo, que participaram do I Fórum de Ensino de Arte realizado pela Secretaria de Estado de São Paulo, no 2º semestre de 2002. Tais questões circunscreveram-se no âmbito dos fatores que poderiam dificultar ou facilitar a efetiva implantação do Projeto Ensino de Arte no Ciclo I e as idéias que os participantes possuíam e que poderiam colaborar com o processo de inclusão da disciplina Arte no currículo das séries iniciais da Educação Básica. A devolutiva dos resultados obtidos com o tema foi apresentada no II Fórum realizado no mesmo ano. O documento em questão encontra-se em anexo II, ao final desta dissertação.
- *Leitura e análise de Leis, Resoluções e Decretos*, cujo teor estabelece diretrizes, programas e inovações junto à rede pública estadual e que, de alguma maneira, estão ligados ao objeto de estudo desta pesquisa. Cópias dos documentos citados encontram-se em anexo III, ao final desta dissertação.
- *Leitura e análise de materiais institucionais*, publicados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, que fazem referência ao ensino de Arte em situação semelhante ao foco desta pesquisa.
- *Coleta de informações realizada com a aplicação de questionário*, estruturado em doze perguntas, que investigaram junto aos professores de Arte: os aspectos relacionados à concepção da área em questão, a formação de professores, as mudanças no contexto escolar a partir da implantação do projeto Ensino de Arte no Ciclo I, os fatores que facilitaram ou dificultaram a aplicação dos conteúdos propostos pela Coordenadoria de



Estudos e Normas Pedagógicas, a participação dos alunos, e que foram as questões que delinearam o presente estudo com o objetivo de confirmar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou ainda levantar hipóteses alternativas com relação ao objeto de estudo. Dessa fonte de informações participaram os professores das seguintes Diretorias Regionais de Ensino: Região de Marília, Jaú, Catanduva, Jundiaí, São Carlos, Sul 2 e Leste 3. Com plena liberdade de responder ou não, entretanto, cientes da sua valiosa contribuição nesta pesquisa, os professores especialistas⁴ que atuaram no Ciclo I, em 2003, colaboraram respondendo às questões que chegaram até eles por intermédio do Assistente Técnico Pedagógico de Arte. Os dados foram transformados em unidades numéricas que possibilitaram a interpretação mais exata das respostas, o que podemos comprovar através de gráficos estatísticos. Utilizou-se para isso o sistema Excel, que permitiu precisão e clareza no resultado da codificação. Os gráficos fazem parte do capítulo 5.

- *Observação direta de situações*, em busca de um retrato fiel da realidade, é realizada em diferentes momentos e situações do desenvolvimento das proposições oferecidas pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas; tais proposições constituem-se foco central desta investigação. Para compreender e interpretar a evolução das concepções e de suas relações com a prática na sala de aula, observou-se a aplicação das propostas após os professores terem participado dos encontros de formação continuada irradiados pelas Diretorias de Ensino sob orientação dos ATPs de Arte. Essa observação realizada na Diretoria de Ensino Centro Oeste (Capital) e nas Diretorias de Ensino das Regiões de Mauá, Jales, Fernandópolis e Limeira (interior), possibilitou um contato pessoal e estreito com o fenômeno pesquisado.
- *Depoimentos* tomados com o propósito de obter dados que possibilitassem uma análise mais completa do objeto de estudo em questão, professores de Educação Básica I das classes de 1ª a 4ª séries, professores de Educação Básica II de Arte que atuam nas classes de Ciclo I, pais de alunos, diretores de escola e coordenadores pedagógicos ofereceram seus depoimentos por meio de registros escritos. Participaram desse veículo de pesquisa as Diretorias de Ensino da Região de Araçatuba, Mirante do Paranapanema, Registro e Jaú. Os depoimentos encontram-se em anexo IV, ao final desta dissertação.
- *Registros fotográficos* constituíram-se em outra fonte de pesquisa utilizada para interpretar o contexto em questão de diferentes situações focalizando os vários

⁴ Emprega-se os termos professor especialista para indicar o professor formado na licenciatura Educação Artística.



momentos da ação pedagógica desenvolvida na escola – do processo de trabalho ao produto final tais registros comprovaram a dinâmica da sala de aula, bem como os conteúdos ministrados. Dessa fonte de informação participaram as seguintes Diretorias de Ensino: Tupã, Leste 2, Birigui, Itapeverica da Serra, Mirante do Paranapanema, Lins, Sumaré, Guarulhos Sul e Diadema. Os registros fotográficos encontram-se no capítulo 6, intitulado “Iconografia do Projeto Arte no Ciclo I”

ESTRUTURA DO TRABALHO

Conforme estruturação deste trabalho, no capítulo 1 apresenta-se um breve histórico sobre o ensino de Arte na escola brasileira no qual se procura, inicialmente, traçar um panorama dos problemas e perspectivas presentes nessa disciplina. Desde a chegada da Missão Francesa ao Brasil até a atualidade, busca-se situar a Educação em Arte, que se tem e que se quer a partir de estudos da literatura atual sobre concepções e mudanças didáticas de professores.

No capítulo 2 apresenta-se a Lei No. 5692/71 que introduz a Educação Artística no currículo escolar do ensino fundamental e médio tratando a prática dos professores como atividades artísticas e não como disciplina. Apresenta-se, ainda neste capítulo, as conseqüências geradas a pelo tratamento oferecido a essa disciplina. Muito distante dos ideais almejados por arte educadores, sua prática foi pouco fundamentada e bastante enfraquecida em seus objetivos e conteúdos.

No capítulo 3 descreve-se e documenta-se com base em publicações institucionais, o histórico da inclusão da Educação Artística no currículo do Ciclo Básico, com aulas ministradas por professor especialista e a revogação da Resolução, que garantia essa conquista, quando instituído o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual. Apresentamos ainda nesse capítulo, o Decreto No. 40.473, de 21.11.95, que instituiu o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual, estabelecendo que a jornada dos professores de 1ª a 4ª séries seria de 30 horas-aula, na regência de uma única



classe, inviabilizando, dentro da carga horária, as aulas de Educação Artística incluídas no currículo do Ciclo Básico, conforme Resolução SE No. 17, de 28.01.88.

O capítulo 4 expõe o Projeto Ensino de Arte no Ciclo I, focalizando elementos fundamentais para um ensino de Arte caracterizado, predominantemente, por uma abordagem metodológica na qual se pense e pratique a formação artística e estética dos educandos. Tem por finalidade apresentar uma visão global dos objetivos do ensino de Arte nas séries iniciais da Educação Básica, organização dos conteúdos e orientações didáticas e de avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos educandos, a partir das proposições oferecidas pela CENP.

O capítulo 5 apresenta as Reflexões e Descobertas geradas a partir dos resultados obtidos nesta pesquisa.

O capítulo 6 conta com a iconografia do projeto Ensino de Arte no Ciclo I e contempla os resultados obtidos junto aos alunos a partir das cinco propostas apresentadas pela CENP em 2003 – No País da Maravilhas (projeto diagnóstico), Quatro Variações sobre um tema (linguagem musical), O Corpo e suas representações (linguagem visual), Um trem feito de gente (linguagem da dança) e Teatro no Ciclo I (linguagem teatral).

Ao final desta Introdução, faz-se necessário e justo acrescentar alguns dados que considero de suma importância sobre minha experiência profissional. Tenho com os Assistentes Técnicos Pedagógico aqui apresentados, uma relação de pertencimento, visto que sou professora de Arte aposentada da rede pública estadual e atuei por dois anos como membro da equipe técnica de Educação Artística da CENP na década de 1990, além de ter participado do processo de construção das Propostas Curriculares de Educação Artística na década de 1980, assim como também já ter atuado como ATP de Arte em uma das Diretorias de Ensino da Capital. Hoje coordeno os projetos de Arte da SEE/SP. Talvez, por conta



dessas atividades, minha opção metodológica tenha partido de dados objetivos, para as representações desses diferentes sujeitos, dos quais, eu mesma faço parte.

1 - A ARTE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL



HISTÓRICO DAS TENDÊNCIAS

Muito já se escreveu sobre as tendências pedagógicas que estiveram presentes e ainda permeiam o ensino-aprendizagem de Arte no Brasil, assim, neste capítulo, não é intenção do presente analisá-las ou discuti-las, entretanto, achou-se necessário retomá-las como ponto de partida para a compreensão e reflexão sobre o processo histórico que norteia a prática em sala de aula. Ferraz e Fusari relatam:

Para compreender e assumir melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir a nossa história. (1992, p. 20-1)

A História da Educação brasileira em Arte apresenta diferentes concepções, porém, para abordar tais concepções torna-se necessário voltar um pouco no tempo, com o objetivo de se resgatarem momentos significativos dessa história. Entretanto,

1 - A ARTE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Como observamos no capítulo anterior, o sistema educacional brasileiro apresenta

Uma análise do histórico da arte na educação escolar mostra-nos que as tendências pedagógicas que se sucederam ainda estão presentes em diversos contextos educativos. Nos cursos de formação de professores de arte verificamos que os professores misturam orientações ideológicas e várias concepções de arte em suas práticas.

Fusari e Ferraz (1993) apontam duas vertentes para a educação escolar em arte: idealista liberal e realista progressista. Conforme as autoras,

HISTÓRICO DAS TENDÊNCIAS

Muito já se escreveu sobre as tendências pedagógicas que estiveram presentes e ainda permeiam o ensino-aprendizagem de Arte no Brasil, assim, neste capítulo, não é intenção do presente analisá-las ou discuti-las, entretanto, achou-se necessário retomá-las como ponto de partida para a compreensão e reflexão sobre o processo histórico que norteia a prática em sala de aula, Ferraz e Fusari relatam:

Para compreendermos e assumirmos melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir a nossa história. (1992, p.20-1)

A História da Educação brasileira em Arte apresenta diferentes concepções, porém, para abordar tais concepções torna-se necessário voltar um pouco no tempo, com o objetivo de se resgatarem momentos significativos dessa história. Entretanto, o foco estará direcionado ao ensino formal e institucionalizado, isto é, dentro do sistema educacional. Como observado por Ivelberg:

Uma análise do histórico da arte na educação escolar mostra-nos que as tendências pedagógicas que se sucederam ainda estão presentes em diversos contextos educativos. Nos cursos de formação de professores de arte verificamos que os professores misturam orientações didáticas e várias concepções de arte em suas práticas.

Fusari e Ferraz (1993) apontam duas vertentes para a educação escolar em arte: idealista liberal e realista progressista. Conforme as autoras,

para a tendência idealista liberal, a educação, sozinha, pode garantir a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática

A tendência realista progressista surge nos anos 1960 no País, quando se passa a discutir as contribuições da escola, principalmente pública, para a conscientização do povo. (2003, p.109)

SÉCULO XIX

ARTE NO IMPÉRIO

Evento muito importante na história artística brasileira, a Missão Artística Francesa de 1816 pode ser considerada uma das principais referências sobre o nosso ensino de arte. Ao trazê-la para o Brasil, D. João VI proporcionou a iniciação de um ensino artístico que só começou a funcionar efetivamente dez anos mais tarde, com a primeira escola de Belas Artes no país.

A pedido de D. João VI, o Marquês de Marialva (embaixador de Portugal em Paris), auxiliado por Alexander Von Humboldt, organiza uma comitiva chefiada por Joachim Lebreton, membro do Instituto de França. No Brasil, a fundação da Academia seria responsabilidade do Conde da Barca, que pretendia oferecer à colônia possibilidades culturais mais condizentes com o local que abrigava a família real portuguesa.

O objetivo era instalar aqui uma Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, que ensinasse sobretudo desenho e pintura, conforme estilo predominante na Europa naquela época, substituindo a arte religiosa pelo neoclassicismo, seguindo regras rígidas quanto a técnicas de pintar, sem nenhuma liberdade de expressão ou de experimentação de novas idéias. Embora a instalação da missão no Brasil tenha sido fundamental para a origem de uma "escola brasileira", a partir desse marco histórico, herdou-se um ensino de Arte com grande ênfase no desenho e uma concepção de ensino autoritária, prioritariamente centrada na valorização do produto final, como na descrição de Martins:



(...) ensinava-se a copiar modelos – a classe toda apresentava o mesmo trabalho – e o objetivo do professor era que seus alunos tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza, e ordem nos trabalhos e que estes, de alguma forma, fossem úteis na preparação para a vida profissional, já que eram, na sua maioria desenhos técnicos ou geométricos. O desenho deveria servir à ciência e a produção industrial, utilitária ... (1998, p.11)

A CAMINHO DO SÉCULO XX

ARTE NA ESCOLA TRADICIONAL

O marco inicial da escola tradicional no Brasil é a República. Influenciado pelos modelos educativos americanos, Rui Barbosa cria novas leis educacionais incluindo o desenho geométrico no currículo escolar. O desenho, com concepção neoclássica – valorização do contorno, da linha e do traçado – cumpria função utilitária uma vez que era relacionado ao progresso industrial, preparando os indivíduos para o trabalho. Durante muito tempo, o ensino de arte foi concebido e demarcado pela preparação do aluno a desenvolver habilidades técnicas e gráficas. Nas aulas das escolas primárias e secundárias no início do século XX, o ensino de desenho continuava a valorizar o traço perfeito, a repetição de modelos, construções geométricas, com o mesmo objetivo, encaminhar os alunos para a vida profissional, como observam Ferraz e Fusari:

Os programas de desenho do natural, desenho decorativo e desenho geométrico eram centrados nas representações convencionais de imagens; os conteúdos eram bem discriminados, abrangendo noções de proporção, perspectiva, geometria, composição, esquemas de luz e sombra. Nas Escolas Normais os cursos de desenho incluíam ainda o “desenho pedagógico”, onde os alunos aprendiam esquemas de construções gráficas para “ilustrar” as aulas ... (1983, p.30)



Essa concepção de ensino, conhecida como Pedagogia Tradicional, preocupa-se com o produto final obtido pelo aluno após ter seguido passo a passo os encaminhamentos transmitidos pelo professor, por meio de atividades que utilizam exercícios de repetição. As práticas pedagógicas decorrentes dessa visão conservadora e tradicional deixaram marcas que, ainda hoje, permeiam as aulas de Arte em escolas de Educação Básica, principalmente nas séries iniciais. Ferreira, assim, confirma:

Na opinião de muitos professores, as artes têm um caráter utilitário, meramente instrumental. O desenho, por exemplo, serviria para “ilustrar os trabalhos de português, geografia, ciências” e para “formar hábitos de limpeza, ordem e atenção”; desenho, música e dança podem desenvolver a “coordenação motora” e “a percepção auditiva”; o teatro e a música podem ajudar na aprendizagem ou na fixação de conteúdos de outras disciplinas, assim como no “desenvolvimento da atenção, da concentração”; a música também é lembrada por seu caráter disciplinador – “serve para as crianças ficarem quietas” – ou para distrair e acalmar os alunos: “é bom para relaxar”, “serve para descansar a cabecinha das crianças” ... (2001, p.11-2)

No que tange ao ensino de música, podemos dizer que, retornando provisoriamente ao Brasil em 1930, Villa Lobos apresenta um revolucionário plano de Educação Musical à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e, com a aprovação do mesmo, acaba mudando-se definitivamente para o Brasil. Convidado por Anísio Teixeira, então Secretário da Educação do Rio de Janeiro, para dirigir a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), tinha como missão, ensinar a população a ouvir a moderna música brasileira. Uma das primeiras iniciativas tomadas pelo músico foi introduzir o canto orfeônico (coral) em todas as escolas públicas e particulares, de primeiro e segundo grau, do Distrito Federal. Convidado para integrar o Ministério da Educação no governo de Getúlio Vargas, estende sua experiência para todo o Brasil e cria o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. Entre suas atribuições estava a organização dos principais eventos cívicos nacionais.

A partir da década de 1950, o ensino de música, embora com pouca projeção, incorpora o currículo escolar. Do ponto de vista metodológico, os professores



continuaram seguindo as linhas da pedagogia tradicional limitando-se a treinar solfejo e memorização de hinos pátrios. Artes industriais (trabalhos em madeira utilizando ferramentas, como serrote, martelo e serrinhas) e trabalhos manuais (trabalhos de tricô, costura, bordado) também foram disciplinas incluídas no currículo escolar masculino e feminino, respectivamente. O conhecimento permanece centrado no professor, numa atitude bastante autoritária e impassível. Os conteúdos continuaram reprodutivistas e descontextualizados, tratados de forma direcionada, valorizando-se os “dons artísticos” e conferindo à arte um caráter utilitarista e meramente instrumental. As habilidades manuais e os hábitos de limpeza, organização e rigor nos traçados continuam a ser aplicados em detrimento de um ensino de Arte que se constituía na busca e aquisição de saberes especificamente artísticos e estéticos, pois:

(...) no Brasil, nem sempre foi clara a relação da educação com a cultura e com a arte. Em certa medida, a dificuldade em articular os três elementos se deve ao fato de que os currículos importados de outros ambientes culturais acabaram por se constituir em poderoso instrumento de alienação social e cultural ... (Palma Filho, 2001, p.45).

As atividades de teatro e dança não faziam, até então, parte do currículo como linguagens com conteúdos e objetivos específicos, somente eram utilizadas como parte das comemorações do calendário escolar. Textos e letras alusivos às datas comemoradas eram ensaiadas e decoradas para apresentação em público. Nas séries iniciais, foco desta pesquisa, a situação se agrava. Para não prejudicar o tempo destinado às disciplinas “mais importantes” que ensinavam a ler, escrever, contar, e como as crianças não eram “hábeis” para desenhar, os professores polivalentes entregavam desenhos prontos para que elas colorissem. Do mesmo modo, as crianças aprendiam dancinhas e musiquinhas ou ainda pecinhas de teatro, sem se considerar o repertório individual, a pesquisa e a experimentação dos alunos.

ARTE NA ESCOLA NOVA



Contrapondo-se às práticas educativas da Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova começa a surgir no Brasil na década de 1930 e embora tenha suas origens na Europa e Estados Unidos ao final do século XIX, começa a propagar-se no Brasil em 1950/1960.

No Escolanovismo, os professores seguidores do filósofo americano John Dewey (1859-1952), encaminham suas aulas partindo de assuntos de interesse dos educandos, pois dessa forma os alunos aprenderiam fazendo, uma vez que as experiências cognitivas estariam sendo desenvolvidas. A ruptura com as cópias e modelos, segundo Ferraz e Fusari,

(...) leva a uma concepção estética que passa a ser proveniente de: a) estruturação de experiências individuais de percepção, de integração, de um entendimento sensível do meio ambiente (estética de orientação pragmática com base na Psicologia Cognitiva); b) expressão, revelação de emoções, de insights, de desejos, de motivações experimentadas interiormente pelos indivíduos (estética de orientação expressiva, apoiada na Psicanálise). (1993, p.28).

Essa teoria de Arte, com base, na Psicologia e centrada no aluno–produtor dos trabalhos artísticos, foi a mais enfatizada na educação escolar brasileira em Arte até início da década de 1990.

Dermeval Saviani, em seu texto “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, mostra-nos aspectos bastante interessantes da pedagogia nova quando diz que esta,

(...) deslocou o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico, para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o



não—diretismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental, baseada, principalmente, nas contribuições da Biologia e da Psicologia. (Saviani, 1983, p.12, 3)

O princípio educativo adotado por John Dewey, no qual conteúdo e professor não são o centro da aprendizagem, e sim o aluno em crescimento ativo e progressivo, demonstram claramente seu foco principal: a importância da educação para a sociedade e para a democracia.

As idéias que fundamentaram os primeiros programas visando ao processo e não ao produto artístico foram de tal forma mal compreendidas, que criaram uma situação comprometidora para o processo de transformação da Arte numa disciplina coerente e respeitada no contexto escolar. Tal situação caracterizou-se pela “Livre Expressão” e “Deixa Fazer” e, ao contrário do que se esperava e se consideravam princípios revolucionários, para a concepção do ensino de Arte, a partir da valiosa contribuição de John Dewey, Herbert Read e Viktor Lowenfeld, veio a fortalecer as incompreensões, deformações e críticas desfavoráveis, além do descaso e desvalorização dos reais objetivos da Arte na escola. O professor, preocupado em liberar a criança por meio do desenho e da pintura, descuidou-se do foco principal que deveria ser a observação do comportamento de seus alunos, estímulo e meio para torná-los mais criativos. Essa idéia de criatividade, utilizada tão indeterminadamente, reforçou o conceito de que o objetivo da Arte na escola era desenvolver a potencialidade criativa da criança, que passou a ter lugar de destaque nos planejamentos escolares.

Conseqüentemente, a especificidade das expressões artísticas perdeu-se e a função do professor esvaziou-se num verdadeiro “deixa fazer” em que os conceitos e elementos expressivos das linguagens da Arte foram totalmente ignorados, como explica a Proposta Curricular de Educação Artística do Estado de São Paulo:

(...) Junto com essas idéias, mal—empregadas, desenvolveram-se várias “modas”, como, por exemplo, a moda da sucata; da valorização da experiência pela experiência; da descoberta das sensações (moda da expressão corporal); da sensibilização; da ênfase na importância da “liberação emocional”. Tudo isso acabou por vulgarizar a idéia de expressão



através da arte, equiparando-a, no senso comum, a uma atividade quase de lazer, de consumo, de superfície, que visa a “enfeitar” o cotidiano escolar... (1991, p.24).

ARTE NA ESCOLA TECNICISTA

A Escola Tecnicista, existente nos Estados Unidos, dissemina-se no Brasil nas décadas de 1960 e 1970. Essa tendência estabelece laços de interesses entre a sociedade industrial e a preparação do aluno para o trabalho. A Escola Tecnicista surge no Brasil ao mesmo tempo em que a nossa educação escolar é considerada inadequada e insuficiente para a formação de profissionais e encontra-se ainda hoje presente nas aulas de Educação Artística. Na descrição de Ferraz e Fusari:

(...) De início, essa nova modalidade de pensar a educação visava um acréscimo de eficiência da escola, objetivando a preparação de indivíduos mais “competentes” e produtivos conforme a solicitação do mercado de trabalho. A valorização do processo de industrialização e do desenvolvimento econômico explicita-se pelo empenho em incorporar-se o moderno, o tecnológico, no currículo. O professor passa a ser considerado como “técnico” responsável por um competente planejamento dos cursos escolares... (1993, p.37)

Com o objetivo de constituir grandes mudanças na formação dos educandos ao concluírem seu curso, a Pedagogia Tecnicista prioriza determinados elementos curriculares: objetivos, conteúdos, estratégias, metodologia e avaliação, formalizados em planos de curso e de aulas que deveriam ser seguidos numa organização automática e racional.

A escola tecnicista tinha como objetivo principal o preparo dos alunos para o mercado de trabalho, pois estava ligada diretamente ao sistema produtivo capitalista. Era uma escola que dirigia e enfatizava o uso de manuais: “Aprender a fazer” era uma orientação forte da proposta. O professor era responsável pela eficiência e eficácia do ensino. Seu papel era técnico, “neutro” e “imparcial”. O enfoque era diretivo” (Iavelberg, 2003, p.115).



ARTE NA ESCOLA LIBERTADORA

Entre os anos 1961 e 1964, educadores comprometidos em garantir uma educação escolar democrática, e para todos, começam a desencadear discussões que contemplam a preocupação com os reais objetivos e contribuições da escola para o contexto social. Assim, os professores seguidores da Pedagogia Libertadora dialogam com os alunos em condição de igualdade e em busca de uma consciência crítica. Os assuntos abordados por esses educadores devem ser sobre o homem e o mundo vivenciado por ele, constituindo, portanto, uma prática dinâmica e em constante processo de transformação. Situações-problema são propostas e o aluno é estimulado a compreender e buscar soluções.

Nessa concepção, a busca pelo conhecimento é imprescindível, é inseparável da prática social, e não deve se basear no acúmulo de informações mas, sim, numa reelaboração mental que surge em forma de ação, sobre o mundo social. O ensino de Arte na Escola Libertadora segue propostas com ações interdisciplinares desencadeadas a partir de um tema gerador.

A escola deve ser valorizada como instrumento de luta das camadas populares, e uma de suas funções é propiciar ao educando o saber histórico acumulado pela sociedade, entretanto, é necessário que tal saber equacione a realidade social do educando, ou seja, cabe ao professor, ampliar o repertório dos alunos sem ignorar as experiências que eles já possuem ao chegar na escola.



ARTE NA ESCOLA CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS

No final da década de 1970, na busca pela melhoria da qualidade de ensino–aprendizagem na escola pública, surge a escola crítico-social dos conteúdos, que pretende ser mais realista e crítica, mantendo constante a vinculação entre educação e sociedade. Espera-se que o educando receba em sua educação escolar o instrumental necessário para que exerça uma cidadania mais consciente, crítica e participante.

O papel da Arte encontra-se presente nessa concepção com o objetivo de estimular a sensibilidade do educando, a sua percepção e fruição do mundo, no desenvolvimento da sua criatividade, num processo semelhante ao da aquisição da linguagem verbal, oral e escrita.

ARTE NA ESCOLA CONSTRUTIVISTA

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais é reconhecida a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo, o que é bem traduzido por Lavegberg em 2003:

Na LDB 9394/96, Arte é componente curricular obrigatório, definido nos PCNs de Arte, em quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. Muitos arte-educadores passam a trabalhar a partir de três eixos de aprendizagem significativa em arte: fazer artístico do aluno, a apreciação do aluno(dos próprios trabalhos, dos colegas e dos artistas) e a reflexão sobre a arte como objeto sociocultural e histórico. (p.118)



Assim, acredita-se que o processo educacional numa sociedade democrática deve resultar do próprio processo democrático, favorecendo a inserção do aluno nas questões sociais de seu dia-a-dia, bem como possibilitar a sua participação na discussão de questões de um universo cultural maior.

Na perspectiva da construção da cidadania, a valorização das culturas de sua comunidade deve ser priorizada; entretanto, para que os alunos possam ampliar seu repertório usufruindo de manifestações nacionais e universais, é necessário que o professor não se limite somente ao contexto escolar. A concretização de um ensino de qualidade deverá proporcionar aos educadores possibilidades de fazer adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho, além de lidar com rapidez na produção e circulação de opiniões em diferentes situações, objetivando transformá-las.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte identificam a área por Arte, e não mais por Educação Artística, atendendo a reivindicações antigas de Arte Educadores. Ainda buscando promover sua valorização, a disciplina foi incluída na estrutura curricular como área de conhecimento, com conteúdos e objetivos próprios, assim comentado por Martins:

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

Os caminhos para o tratamento da Arte como conhecimento, que foram construídos ao longo desses anos, é condição indispensável para o favorecimento da apropriação de conceitos artísticos e estéticos por educadores e educandos. Portanto, ensinar Arte nos dias de hoje pressupõe, além de reflexões sobre seus fundamentos, a articulação de três campos conceituais – a criação/produção; a percepção/análise; e o conhecimento/entendimento da produção artístico-estética da humanidade. Tais campos conceituais estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, considerando que a aprendizagem em Arte envolve três eixos norteadores: a experiência de fazer formas artísticas; a experiência de fruir formas artísticas; e a experiência de investigar formas artísticas (criar, apreciar e conhecer).



Enfim, não se pode deixar de entender que a complexidade é grande até mesmo tratada desta ou daquela forma, é importante refletir a necessidade de repensar e reconstruir um olhar reflexivo diante do passado e do presente questionando o cotidiano do professor de Arte. Isso porque, de um modo geral, as aulas de Arte ainda enfatizam o fazer desvinculado de seus fundamentos histórico filosófico, ideológico e metodológico.

2 EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO



Nessa trilha de tendências e pensamentos, no início da década de 1970, lado a lado com o fortalecimento da Pedagogia Tecnocrata no Brasil, o Parecer CFE Nº 553/71 fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei Nº 5692/71. É introduzida a Educação Artística no currículo escolar do ensino fundamental e médio, tratando a prática dos professores como atividades artísticas e não como disciplina. Em seu Capítulo I, Artigo 1º, a Lei estabelece que "o ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania". Em seu Artigo 4º, "os currículos de ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais do aluno". Ainda no Artigo 4º, parágrafo 1º, inciso II, "os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devem constituir a parte diversificada". Em seu Artigo 7º, institui a inclusão de Educação Artística no 1º e 2º graus como atividade obrigatória do currículo escolar.

Até então, algumas disciplinas consideradas opcionais faziam parte do currículo escolar como o ensino de Arte na escola, essas disciplinas eram: Desenho, Música e Artes Industriais. Porém o enfoque de cada

2 EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

que o processo dinâmico em que se constitui. O que se sugere na nossa O caráter, por excelência, das proposições curriculares formuladas é a integração das áreas de expressão. A expressão artística aglutina as expressões musical, plástica e corporal. A importância dessa integração recai sobre a observação da atividade natural da criança como brincar, jogar, cantar, movimentar-se, enfim, como as diversas manifestações de expressão numa atividade global e dinâmica (...). Na situação escolar, a dimensão constitutiva

Nessa trilha de tendências e pensamentos, no início da década de 1970, lado a lado com o fortalecimento da Pedagogia Tecnicista no Brasil, o Parecer CFE Nº 853/71 fixa o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei Nº 5692/71. É introduzida a Educação Artística no currículo escolar do ensino fundamental e médio, tratando a prática dos professores como atividades artísticas e não como disciplina. Em seu Capítulo I, Artigo 1º, a Lei estabelece que “o ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Em seu Artigo 4º, “os currículos de ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais do aluno”. Ainda no Artigo 4º, parágrafo 1º, inciso II, “os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada”. Em seu Artigo 7º, institui a inclusão de Educação Artística no 1º e 2º graus como atividade obrigatória do currículo escolar.

Até então, algumas disciplinas consideradas opcionais faziam parte do currículo escolar compondo aparentemente o ensino de Arte na escola, essas disciplinas eram: Desenho, Música e Artes Industriais. Porém o enfoque de cada uma delas, assim como a metodologia adotada pelos professores junto aos conteúdos ministrados, divergiam muito da concepção de ensino de Educação Artística presente na Lei 5692/71, conforme instruções presentes nos Guias Curriculares, CERHUPE, 1975:

que o processo dinâmico em que se constitui. O que se sugere fica nessa O caráter, por excelência, das proposições curriculares formuladas é a integração das áreas de expressão. A expressão dramática aglutina as expressões musical, plástica e corporal. A importância dessa integração retira-se da observação da atividade natural da criança: como brinca, joga, canta, movimenta-se, enfim, como de diversas maneiras se expressa, numa atividade global e dinâmica (...) Na situação escolar, a dramatização constitui-



se em um dos mais eficazes recursos para desenvolver o potencial criativo da criança, recorrendo e integrando todos os canais da expressão: musical, plástica, e corporal. Acontecendo espontaneamente, a integração pode e deve ser gerada por condições que o professor crie, importando que entenda dependência. (p.35)

PROBLEMAS APRESENTADOS NO ENSINO ARTÍSTICO A PARTIR DA 5692/71

Considerando-se que desde a implantação da Educação Artística como atividade educativa e não como disciplina, em 1976, esta foi tratada de maneira bastante genérica e distante dos ideais almejados por arte-educadores que lutavam contra uma prática pouco fundamentada e bastante enfraquecida em seus objetivos e conteúdos. A promulgação da Lei 5692/71 sem prever anteriormente a qualificação dos professores, certamente, colaborou para o enfraquecimento da qualidade de ensino, ao contrário do que desejavam os arte-educadores que reivindicavam mudanças conceituais há bastante tempo:

Nós, professores de Arte, atravessamos um período de justa euforia, provocada pela obrigatoriedade da educação artística prevista pelo artigo 7º da Lei 5692 e pela concepção humanística que reveste essa norma legal.

Entretanto, sem mecanismos precisos de implantação e sustentação, poderá se repetir o mesmo fenômeno já verificado em relação a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, isto é, a ênfase progressiva no aspecto técnico dos instrumentos artísticos, dando importância à Arte apenas quando considerada em termos de área de iniciação ao trabalho no 1º grau e de habilitação profissional no 2º grau, previstas no artigo 5º, parágrafo 1º, letras a e b, da referida Lei.

Dois perigos ameaçam a valorização da Arte como criação na escola. A Lei 5692, ao designar os itens do currículo, nomeia separadamente



disciplinas e atividades. A ameaça estaria em considerar a Arte apenas como uma atividade. O outro perigo está em entender a criação como fator afetivo, que intervém no ato de aprender. A leitura do Relatório do Grupo de Trabalho para a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, item 2.2, onde se faz corresponder ao fator reflexivo o pensamento, ao fator conativo a ação e ao fator afetivo a criativo, alerta-nos para essa ameaça.

Poderá esta abordagem dar continuidade ao preconceito contra a Arte, pois designa como um campo de exploração emocional, sem atentar para a igual participação da inteligência, do pensamento reflexivo na produção artística" (Barbosa, 1975, p. 111)

No Parecer CFE Nº.540/77 – CEPSPG – Aprovado em 10-02-77, sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no artigo 7º da Lei Nº. 5692/71, a concepção de área fica bastante fragilizada:

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 a apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a sentir, a 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 – preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo mundo, e com a qualidade de vida.

Nesse quadro, confirma-se a inequívoca importância da Educação Artística quando o referido Parecer diz: "não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses". Ainda sobre as dificuldades, Ferraz e Fuzari salientam:

Dentre os problemas apresentados no ensino artístico, após a Lei 5692/71, encontram-se aqueles referentes aos conhecimentos básicos de arte e métodos para apreendê-los durante as aulas, sobretudo nas escolas públicas. (1993, p.39)



Entretanto, considera-se que um aspecto importante da Lei foi a filosofia que estabeleceu a Educação Artística como componente da área de comunicação e expressão, pois, desta maneira, por meio de linguagens que utilizam códigos não verbais – plástica, música e cênica – a disciplina contribuiu, dentro da área, para a formação integral do educando. Porém, isto não bastou, pois quando foi implantada na rede estadual, o número de professores habilitados em Educação Artística era extremamente menor que a oferta de aulas. Dessa forma, a solução temporária encontrada para que alunos e professores não fossem prejudicados, foi autorizar os docentes das disciplinas excluídas do currículo (Desenho, Música e Artes Industriais) a ministrarem aulas por um determinado prazo até que cursassem a complementação de estudos necessária para atuar em Educação Artística.

O único documento oferecido com a finalidade de orientar os professores e subsidiar suas ações, pois se encontravam em uma situação decisiva dentro da história do processo educacional em arte, foi o Guia Curricular de Educação Artística. Entretanto, tal documento foi considerado insuficiente para assegurar uma prática séria e competente para o ensino artístico, devido à falta de fundamentos:

(...) não explicitava fundamentos filosóficos, pedagógicos e psicológicos, nem uma linha metodológica que orientasse o ensino da arte na escola. O “para quê?” e o “como?” trabalhar com arte nas não estavam claros no documento, pressupondo-se, talvez, uma sólida formação dos professores e um consenso no sistema educacional quanto à importância da arte no currículo. Havia apenas uma introdução que não entrava no mérito das questões aqui levantadas e um rol de objetivos e atividades de expressão corporal, musical e plástica, divididas por faixa etária. Tampouco foi citada uma bibliografia específica que pudesse subsidiar a atuação dos professores. (PC-AE, 1991, p.11).

Configurava-se, com essa situação, a figura do professor polivalente em Educação Artística que, passando a atuar em todas as expressões deveria



contemplar em suas aulas os conteúdos específicos de cada linguagem artística, independentemente de sua habilitação. Assim, Campos e Costa observam:

... Com ausência de formação continuada consistente, conhecimentos básicos de arte incipientes, pouca fundamentação teórica e metodológica de ensino e aprendizagem de arte, os professores sentem-se despreparados, inseguros e sem capacidade e disposição de tempo para aprofundar seus conhecimentos, nem para explicitar, discutir e praticar um planejamento mais consistente de educação em arte, passam a apoiar-se nos livros didáticos de Educação Artística produzidos desde o final da década de 70, apesar de sua discutível qualidade como recurso para o aprimoramento dos conceitos de arte... (Campos e Costa, 2003, p.217).

Assim, mesmo não tendo claros os objetivos e conteúdos da disciplina, o enfrentamento foi aceito, porém os professores precisavam ter acesso ao conhecimento de teorias e metodologias, além das especificidades de cada linguagem para poder entender e escolher com segurança e confiança as que melhor se adaptassem a cada momento ou situação no processo ensino aprendizagem em arte. Isso não ocorreu, a situação do ensino de arte não se alterou, isto é, em vez de propiciar aos alunos uma situação em que pudessem realizar formas expressivas próprias, utilizando-se dos signos não verbais das diferentes linguagens, uma prática bastante diversificada passou a fazer parte do cotidiano escolar em Arte. Métodos e conteúdos, de diferentes tendências se misturaram, os professores limitaram-se aos exercícios musicais, gráficos e decorativos com os quais sentiam-se mais seguros, numa visão fragmentada, sem grandes preocupações com o conhecimento da área de Arte. Dessa forma pode-se constatar que, a única mudança ocorrida nas aulas de Educação Artística, a partir da Lei 5692, estava na sua nomenclatura dentro do currículo escolar.

Tal situação deveria modificar-se a partir do momento em que o professor, ao voltar à faculdade para complementar seus estudos, estaria apropriando-se da concepção filosófica da área, bem como dos saberes e especificidade referentes a



cada uma das linguagens. Porém, isso não ocorreu, o currículo demasiadamente abrangente para o curto espaço de tempo oferecido nos cursos de especialização, acarretou um tratamento bastante superficial das particularidades de cada uma das linguagens artísticas. Dessa forma, a Arte continuou a ser entendida como técnica, lazer, processo intuitivo, comunicação, criatividade, expressão.

Sem dúvida, o compromisso com reformulações qualitativas no processo ensino-aprendizagem necessitava do desenvolvimento de saberes necessários para que o trabalho se revertesse em sucesso como observam Campos e Costa:

Para ensinar Arte precisamos de uma prática Artística e Estética conectada a uma concepção de arte, bem como de consistentes propostas pedagógicas. Para tanto, precisamos saber arte, aprofundar estudos e evoluir no saber estético e artístico. Só assim poderemos detectar os conteúdos fundamentais da arte, selecionar e escolher métodos e procedimentos de ensino e aprendizagem que posam compor uma metodologia de educação escolar em arte competente e de qualidade... (2003, p.205-6)

Constatadas as dificuldades dos professores e a profunda desvalorização da disciplina corroborada por uma prática pouco fundamentada, em que métodos, conteúdos e técnicas se misturam, tornou-se emergencial a necessidade de encontros com educadores para discussões e análises mais profundas sobre as condições efetivas de colocar em prática as novas idéias e princípios que fundamentavam a proposta de educação em Arte para o cotidiano escolar. Entretanto, hoje ainda pode-se observar que as aulas dessa área nos diferentes segmentos da educação básica apresentam influência das pedagogias Tradicional, Novista e Tecnicista. Porém, muitas vezes, nem mesmo o professor sabe que um desses aspectos marca a sua prática escolar, uma vez que muitos deles não tiveram a oportunidade de conhecer e estudar as correntes pedagógicas.



PANORAMA DO ENSINO ARTÍSTICO NA DÉCADA DE 1980

(...) consiste num dos documentos que se propõem a transformar o panorama apresentado, substituindo em direção à cultura da escola pública

A partir da década de 1980, mais do que evidenciadas as lacunas apresentadas na formação dos professores e o emaranhado de posturas adotadas em sala de aula, o ensino artístico conta com movimentos de arte-educadores que buscam auxiliar na transformação da insegurança instaurada. Apontam para a melhoria da qualidade de ensino na escola pública que passava por uma preparação de educadores, de modo que dominassem os conteúdos artísticos e estéticos antes de ensiná-los aos educandos, com o objetivo de que estes compreendessem e usufríssem de suas diferentes linguagens. Assim, destacam-se o compromisso com o desenvolvimento pessoal e individual do aluno e sua inter-relação com o apreciar e conhecer produções artísticas de diferentes épocas e culturas, bem como o contexto histórico e social em que ocorreram.

As escolas brasileiras têm passado de suas práticas de improvisação

Mais uma vez foi constatada a necessidade de estudos, debates e análises mais aprofundados sobre o conhecimento da Arte e sua real importância e participação no desenvolvimento integral do educando, bem como o seu reconhecimento como área de conhecimento e linguagem. Assim sendo, a partir dos anos 1980, constitui-se um movimento com a participação de educadores brasileiros em que seriam discutidas questões sobre a valorização e o aprimoramento do professor de Educação Artística. Congressos, encontros, seminários passaram a marcar um novo tempo cuja premissa fundamental foi a discussão de princípios que consolidassem a educação em Arte e propondo novos caminhos. Portanto, o foco principal das discussões partia da idéia de construção de um verdadeiro ensino de Arte, competente e sério, bem como, a ampliação e valorização dos conceitos do conhecimento-arte pela sociedade.

Com o desejo de reverter um quadro e uma visão distorcida e conservadora que se cristalizara durante décadas, a Equipe de Comunicação e Expressão – Educação Artística da CENP, em 1983, iniciou a estruturação de uma Proposta Curricular de Educação Artística para o ensino do primeiro grau (1ª a 8ª séries), elaborada por uma equipe, com assessoria de professores de terceiro grau (universitários):



(...) consiste num dos instrumentos que se propõem a transformar o panorama apresentado, apontando em direção à melhoria da escola pública. É o primeiro passo dado com o objetivo de eliminar os dificultadores de uma prática pedagógica eficiente no campo das artes...(PC-EA 1991, p.13).

Nas décadas de 1980 e 1990, desenvolveram-se muitas pesquisas, entre as quais se ressaltaram as que investigam o modo de aprender dos artistas, das crianças e dos jovens. Tais trabalhos trouxeram dados importantes para as propostas pedagógicas que consideram tanto os conteúdos a serem ensinados quanto os processos de aprendizagem dos alunos. Piza observa:

As escolas brasileiras têm integrado às suas práticas as tendências ocorridas ao longo da história do ensino de arte em outras partes do mundo. Entre as várias propostas disseminadas no Brasil na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que se têm afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria da aprendizagem e do ensino de arte. Trata-se de tendências que estabelecem as relações entre a educação estética e a educação artística dos alunos. (1999, p.3)

CURRÍCULO DO CICLO BÁSICO



HISTÓRICO

Muitas vezes, quando questões sobre a qualidade do ensino de Arte na rede oficial de ensino do Estado de São Paulo são discutidas com os professores, parece que tudo que havia para ser dito quanto à sua importância na formação total dos educandos, sejam eles crianças, jovens ou adolescentes, já fora amplamente explorado e debatido. Entretanto, consciente do quanto já se tenha discutido e questionado a respeito de tudo que já foi escrito, estudado e aplicado, não é difícil reconhecer que ainda restam pendências na prática cotidiana dos professores.

No percurso profissional do professor a formação acadêmica é o alicerce para uma atuação competente: essa constatação nos leva a reflexão sobre a importância das teorias, propostas e concepções que acompanham a trajetória educacional desse profissional. Portanto, não se pode desconsiderar as diferentes circunstâncias que estão associadas aos contextos de cada época, e pelas quais se define sua atuação em tradicional ou progressista, como afirma Cilibi:

3 INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO DO CICLO BÁSICO

Se a educação artística é uma prática socialmente legitimada e institucionalmente reconhecida e hierarquicamente praticada, cabe, agora, perguntar como o próprio aluno se insere no circuito da produção do conhecimento escolar. Assim, a ordem que priorizava as relações institucionais e na qual o professor surgia como a ponta mais visível do processo, busca-se, agora, propor uma dialética que recupere o universo de linguagem e de valores do aluno... (1999, p. 122)

O ensino de Arte ministrado por professores de Educação Artística nas séries iniciais da Educação Básica já se fez presente na escola pública estadual no final da década de 1980. Porém, vale a pena refletir sobre a maneira como os cursos oferecidos pelas diferentes instituições, os textos lidos e praticados e até a formação

HISTÓRICO

Muitas vezes, quando questões sobre a qualidade do ensino de Arte na rede oficial de ensino do Estado de São Paulo são discutidas com os professores, parece que tudo que havia para ser dito quanto à sua importância na formação total dos educandos, sejam eles crianças, jovens ou adolescentes, já fora amplamente explorado e debatido. Entretanto, consciente do quanto já se tenha discutido e questionado a respeito de tudo que já foi escrito, estudado e aplicado, não é difícil reconhecer que ainda restam pendências na prática cotidiana dos professores.

No percurso profissional do professor a formação acadêmica é o alicerce para uma atuação competente, essa constatação nos leva a reflexão sobre a importância das teorias, propostas e concepções que acompanham a trajetória educacional desse profissional. Portanto, não se pode desconsiderar as diferentes circunstâncias que estão associadas aos contextos de cada época, e pelas quais se define sua atuação em tradicional ou progressista, como afirma Citelli:

Se a educação dita tradicional fixou como estratégia discursiva procedimentos elaborados em torno da linguagem centralizada, burocraticamente reconhecida e hierarquicamente praticada, cabe, agora, perguntar como o próprio aluno se insere no circuito da produção do conhecimento escolar. Assim, a ordem que priorizava as relações institucionais e na qual o professor surgia como a ponta mais visível do processo, busca-se, agora, propor uma dialética que recupere o universo de linguagem e de valores do aluno... (1999, p.122)

O ensino de Arte ministrado por professores de Educação Artística nas séries iniciais da Educação Básica já se fez presente na escola pública estadual no final da década de 1980. Porém, vale a pena refletir sobre a maneira como os cursos oferecidos pelas diferentes instituições, os textos lidos e praticados e até a formação

inicial dos educandos influenciaram de forma generalizada a atuação profissional durante o processo de inclusão de Educação Artística no currículo do Ciclo Básico.

Assim, o objetivo deste capítulo será o de refletir, mesmo que brevemente, sobre hipóteses que prejudicaram e talvez tenham contribuído para a perda do espaço conquistado pelos professores de Educação Artística, na primeira iniciativa de inclusão de suas aulas no currículo do Ciclo Básico no final da década de 1980.

ATUAÇÃO DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CICLO BÁSICO

Para abordar esse assunto, reporta-se inicialmente à Resolução SE Nº. 17, de 28/01/88, que dispõe sobre a Jornada Única do Ciclo Básico e dá providências correlatas.

Artigo 1º – A Jornada Única no Ciclo Básico, instituída pelo Decreto No. 28.170, de 21/01/88, visando à melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas estaduais, obedecerá às disposições contidas nesta resolução.

Artigo 2º – As classes de Ciclo Básico funcionarão em turnos de 6 horas diárias, totalizando 30 horas semanais, na seguinte conformidade:

I – 26 horas-aula com o professor I da classe;

II – 2 horas aula-aula de Educação Artística; e

III – 2 horas-aula de Educação Física.

Parágrafo único – As horas-aula do Ciclo Básico serão de 50 minutos.

Reporta-se, também, à Resolução SE Nº. 60, de 11/03/1988, inciso XII – Atribuição de aulas aos professores de Educação Física e Educação Artística – a



partir de 25 de março, nos termos dos artigos 20, 21 e 22 da Resolução SE Nº. 294/87.

Cita-se, também, o documento publicado em 1988 pela SEE/SP/CENP, Ciclo Básico em Jornada Única – Uma nova concepção de trabalho pedagógico – que em sua apresentação, contextualiza o material e explica um pouco o processo de discussão que permeou a criação e implantação do Ciclo Básico em 1984, conforme segue:

Em 1988, através da instalação da Jornada Única de Trabalho Docente e Discente no Ciclo Básico, condições objetivas de infra-estrutura foram criadas, permitindo que a proposta de alfabetização efetiva dos alunos da escola pública paulista saia do plano de intenções e se transforme em realidade. Dentre essas condições, destacam-se o aumento do período de permanência diária da criança na escola, a atribuição de uma única classe ao professor, numa jornada de 40 horas, o que possibilita a destinação de horas de trabalho para o aperfeiçoamento profissional do professor, tanto individualmente como no trabalho conjunto com seus pares, no contato profissional com os professores de Educação Física e Educação Artística, e, ainda, a participação em encontros e em curso de atualização... (CENP-FDE-SEE, 1988, p.3).

A inclusão de Educação Artística no currículo do Ciclo Básico atendeu a reivindicações anteriores e proporcionou um espaço importante de enriquecimento para o aluno das séries iniciais. Além disso, esse componente curricular foi reconhecido e valorizado, uma vez que as aulas dessa área passaram a ser ministradas por professores especialistas

Os pressupostos conceituais que embasaram a implantação das aulas de Educação Artística no Ciclo Básico em Jornada Única encontram-se publicados no documento citado anteriormente.

Ainda com relação a esta, vale destacar o texto “Arte no ciclo básico: O papel do especialista” que aí se encontra e aborda, de maneira clara, fundamentada nas novas concepções de ensino de Arte, a desejável atuação dos docentes desse



segmento: a autora, Miriam Celeste Ferreira Martins, inicia o texto destacando: "A preocupação com o ensino da arte desde os primeiros anos da escolaridade tem sido exteriorizada pelos arte-educadores em todos os seus encontros e congressos" (1988 p.81).

O documento em questão, além de reforçar a preocupação já antiga em relação ao ensino de Arte desde as séries iniciais, isto é, primeiros anos de escolaridade, tenta garantir a concepção de área e os pressupostos teóricos exteriorizados por arte-educadores em encontros e congressos, reforçando-se a idéia de que alfabetizar é prioridade nacional e a Arte deve ser concebida como forma de linguagem e que todas as formas de linguagem, nos servem de meio de expressão oral, visual ou corporal, pois a comunicação entre as pessoas não se dá apenas por meio da palavra.

É muito importante reportar-se a essas observações e estudos que embora tenham sido contempladas há bastante tempo, necessitam ser retomados, pois grande parte dos educadores que atuam na rede estadual não vivenciou o processo inicial ao qual se referiu.

A expectativa geral era de que a partir da inclusão dessa disciplina no currículo do Ciclo Básico, mudanças pedagógicas fossem desencadeadas, tendo como consequência um ensino de arte eficaz. Para tanto, seria preciso reverter o quadro que se instalara na sala de aula das séries iniciais no qual o ensino artístico, na opinião da maioria dos professores, assumia um caráter utilitário e sem objetividade. Entretanto, para que isso se concretizasse, haveria necessidade de reuniões pedagógicas com a participação dos professores polivalentes e especialistas, isto é, professores de Arte e professores alfabetizadores. Um planejamento consistente também deveria ser estudado por ambos para que a integração de atividades propostas se concretizasse. Porém, essa possibilidade não se verificou e, embora trabalhassem num mesmo espaço físico, a conduta e o direcionamento desejados transformaram-se num diálogo solitário. Os professores de Educação Artística, sem o conhecimento necessário para o tratamento com essa faixa etária, embora acreditassem que do mesmo modo que a escola alfabetiza seus alunos na linguagem das palavras, deve oferecer-lhes a possibilidade de alfabetização nas linguagens da Arte, restringiram-se apenas à transmissão de



conteúdos. Essa postura reforçou ainda mais a idéia já existente de que não era necessário ser professor especialista na disciplina, para desenvolver atividades "consideradas" artísticas nesse nível de ensino. Ferreira e Almeida comentam:

(...) os professores que atuam na educação infantil e na educação básica, particularmente os das quatro primeiras séries, assumem uma posição contextualista ao afirmarem que as atividades artísticas são necessárias porque constituem um poderoso fator de desenvolvimento emocional e social da criança. – "servem para extravasar emoções", "desinibem" e "socializam a criança"- e também por impulsionar a imaginação e criatividade. (2001, p.12)

Assim, após entrevistas com professores de Educação Artística que ministraram aulas nesse período, entendeu-se que, sem o conhecimento necessário sobre como a criança aprende, a prática do trabalho artístico com essa faixa etária ficou prejudicada. Os educadores também não tiveram embasamento teórico suficiente, para explicar e fundamentar o porquê da presença da disciplina ministrada por especialistas no currículo da 1ª a 4ª séries. Talvez não tenham tido, também, oportunidades para perceber, analisar e debater a real função da Arte na vida das crianças, com as quais estavam em contato, como explicitado na Proposta Curricular de Educação Artística:

O que a arte propicia à criança é a exploração e a articulação de elementos de sistemas simbólicos que podem fazê-la compreender que a escrita também é um sistema simbólico, entre outros (...) Ao mesmo tempo a experiência de resolver problemas de articulação da forma visual, dramática ou sonora lhe apresenta, capacita-a para transpor o aprendizado para a articulação da forma escrita (1999, p.53)

É preciso considerar, ainda, a falta de clareza sobre a importância de seu trabalho dentro do processo de alfabetização e do momento histórico que estavam



vivendo, bem como, das necessidades que tal momento exigia para garantir sua permanência. Ferraz e Fusari indagam;

Que importância é essa que se está dando à arte e faz com que ela tenha um espaço também na educação geral e escolar?

Primeiramente, é a importância devida à função indispensável que a arte ocupa na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, o que a torna um dos fatores essenciais de humanização. O fundamental, portanto, é entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem e ao conhecê-lo.

(...) Desde a infância, tanto as crianças como nós, professores, interagimos com as manifestações culturais de nossa ambiência e vamos aprendendo a demonstrar nosso prazer e gosto, por imagens, objetos, músicas, falas, movimentos, histórias, jogos e informações com os quais nos comunicamos na vida cotidiana (1999, p.16).

Conseqüentemente, o resultado foi desalentador, pois a maioria dos professores não desenvolveu um trabalho que viesse ao encontro dos interesses e das necessidades dos educandos, na fase de desenvolvimento em que se encontravam. Além da dificuldade de base na relação entre teoria e prática em Arte para o Ciclo Básico, outros fatores também prejudicaram a atuação do professor especialista: a falta de sintonia junto ao professor da classe, a falta de apoio pedagógico, a carência de cursos de formação continuada na área e orientações técnicas em convênio com universidades. Dessa forma, acredita-se que esse enorme descompasso entre as práticas e a teorias específicas da área muito colaborou para a não permanência da Arte no currículo escolar do Ciclo Básico a partir da reorganização da escola pública em 1995.



A REORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA

Pensando no processo de exclusão das aulas de Educação Artística no Ciclo Básico ministrada por professores especialistas fundamental se faz nos reportarmos ao Decreto No. 40.473, de 21 de novembro de 1995 pelo qual institui-se o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual. Em 04/12/95, por meio do Decreto No. 40.510, dispôs sobre o mesmo programa e, nesse, os artigos 1º, 2º e 3º se reportam além da garantia de 5 horas de trabalho, à carga horária dos professores e à carga suplementar de aulas. Em seu Artigo 2º, o parágrafo I, estabelece “30 horas-aula, na regência de uma única classe”, o que inviabiliza dentro da carga horária as aulas de Educação Artística que, prontamente, são retiradas da grade com a justificativa de que os professores não estavam preparados para atuar junto a essa faixa etária; e no artigo I, II e III, obedecido o disposto no inciso III do artigo 73, estabelece as jornadas de trabalho com carga suplementar atribuída para:

I – complementação de carga horária;

II – 2 (duas) horas para o desenvolvimento de trabalho pedagógico coletivo, exceto na situação prevista no inciso II do artigo anterior; e

III – até três horas para projetos de reforço e recuperação de alunos.

E prossegue de acordo com o artigo 5º – “Caberá à Secretaria da Educação disciplinar as normas contidas no presente decreto”. Esta, diante do estabelecido, os faz cumprir extinguindo a atuação do professor específico de Educação Artística no Ciclo Básico.

Partindo da constatação de que houve um período em que se ofereceu espaço para que os professores de Educação Artística pudessem comprovar sua importância e valiosa contribuição na formação integral dos educandos por meio da

alfabetização das linguagens não verbais, supõe-se que os fatores já citados contribuíram para a não efetivação da proposta.

O PROCESSO DA REORGANIZAÇÃO

A partir do processo de reorganização da rede pública, a Secretaria de Estado da Educação desenvolveu uma série de inovações com o objetivo da melhoria da qualidade de ensino – ciclos, flexibilização curricular, salas ambiente, progressão continuada, correção de fluxo, programas de educação continuada para professores.

Todavia, por um longo período os educadores de Arte se viram excluídos dos Programas de Educação Continuada/Inovações do Ensino Básico – PEC/IEB realizados pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e desenvolvidos em parceria com as principais universidades e outras instituições de ensino do Estado. Tais programas, tinham como objetivo substituir a cultura do fracasso pela cultura do sucesso escolar. Assim, as formas tradicionais de atualização profissional até então desenvolvidas foram substituídas por algo considerado mais moderno e eficaz que os conhecidos cursos de 30 horas. Na fase inicial do Programa de Educação Continuada, foi proposto que às universidades que trabalhassem com cerca de 100 mil dos 220 mil docentes que a Secretaria do Estado da Educação congregava. Dessa forma, entre 1996 e 1998, conforme o documento *"Inovações em educação pública - memórias, utopias e práticas"*, publicado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 30 milhões de dólares foram aplicados no programa, considerando-se que essa seria a melhor forma de se investir nos diferentes quadros da Educação, pois participariam desse benefício, Supervisores de Ensino, Assistentes Técnico Pedagógico, Diretores, Professores e Funcionários.

Provavelmente, as Delegacias de Ensino, diante do levantamento de necessidades emergenciais e, sobretudo, das características particulares de cada região, ao viabilizarem as suas demandas de capacitação, não dispensaram ao ensino de Arte o mesmo empenho oferecido às demais disciplinas do currículo. Tampouco priorizaram suas propostas de modo que viessem a contemplar a



presença da Arte, objetivando a busca de contribuições para um aperfeiçoamento dos professores, tanto em saberes artísticos e sua história quanto em saberes sobre a organização e o desenvolvimento do trabalho de educação escolar na área, que como diz Magalhães, enfrenta-se, ainda, no campo da educação escolar, a desvalorização da área de Arte, em função do preconceito de toda a ordem. Não se compreende o conhecimento artístico-estético como um campo propício para a inserção do aluno no universo artístico cultural (2002, p.163).

Isso significa que a proposta difundida e orientada pelos órgãos centrais, bem como as demandas das Delegacias de Ensino, deveriam contribuir para um novo redirecionamento pedagógico em todas as disciplinas do currículo escolar. Assim, acredita-se que a ausência de propostas que possibilitassem uma contribuição efetiva na formação dos profissionais de Arte, continuaram prejudicando o compromisso efetivo com a implantação de práticas e teorias em consonância com as novas concepções da área; Magalhães continua:

Considerando a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no. 9.394/96, observa-se que as estruturas curriculares dos cursos superiores de Artes (licenciaturas), apesar de sua relevância em seu tempo de criação, já apresentam lacunas teórico-metodológicas para formar professores de Arte entrosados com as novas perspectivas contemporâneas. Nesse sentido, a área de Artes necessita de cursos que objetivem a formação de cidadãos críticos, inventivos e participativos. (2001, p.163)

4 ARTE NO CICLO I - NOVOS CAMINHOS



FÓRUM DE ENSINO DE ARTE – I, II

No segundo semestre de 2002, foram realizados dois Fóruns de Ensino de Arte dos quais participaram as 49 Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo representadas pelo ATP de Arte, um Supervisor de Ensino e três professores de Arte de cada região do Estado de São Paulo, num total de 444 participantes. Participaram também dos dois Fóruns profissionais que de alguma maneira estavam comprometidos ou envolvidos com questões de arte junto a Museus, Instituições Culturais, Associações e Instituições Formadoras de Professores.

A partir de reflexões provindas desses dois momentos, entre outras atividades, também foram realizados grupos de estudos que tinham como objetivo discutir questões sobre a inclusão do ensino de Arte no Ciclo I. As questões do tema “Investigando Possibilidades” foram levantadas com o intuito de repensar o processo de ensino-aprendizagem em Arte nas séries iniciais, bem como oferecer subsídios para uma atuação competente dos professores de Arte que atuavam nesse segmento. As respostas a essas questões integram os documentos anexados ao final deste documento.

Evidenciando-se um contexto mais amplo de aprender e ensinar Arte, nesse segmento da escola, da rede pública estadual, os participantes foram convidados a estudar e possibilitar a elaboração de uma proposta para o trabalho do professor de Arte que atuaria junto as classes de 1ª a 4ª séries do Ciclo I, com a promessa de oferecer subsídios a sua atuação. Porém, quando se fala em ensino de Arte nas séries iniciais, é inevitável lembrar o processo de inclusão da disciplina na

4 ARTE NO CICLO I - NOVOS CAMINHOS

rede pública estadual, quando da inclusão das aulas de Educação Artística no ensino chamado Ciclo Básico, conforme já citado. Dessa forma, quando em 2002, durante o I Fórum de Arte, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo anunciou a inserção da disciplina no currículo do Ciclo I, com aulas ministradas pelo professor especialista, a partir de 2003 – além da comemoração por tão boa notícia –, a experiência anterior faz-se muito presente, constituindo-se em um dos objetos de estudo abordados durante os dois Fóruns, com a intenção de avaliar os problemas



FÓRUM DE ENSINO DE ARTE – I, II

No segundo semestre de 2002, foram realizados dois Fóruns de Ensino de Arte dos quais participaram as 89 Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo representadas pelo ATP de Arte, um Supervisor de Ensino e três professores de Arte de cada região do Estado de São Paulo, num total de 444 participantes. Participaram também dos dois Fóruns, profissionais que de alguma maneira estavam comprometidos ou envolvidos com questões da arte junto a Museus, Instituições Culturais, Associações e Instituições Formadoras de Professores

A partir de reflexões providas desses dois momentos, entre outras atividades, também foram realizados grupos de estudos que tinham como objetivo discutir questões sobre a inclusão do ensino de Arte no Ciclo I. As questões do tema “Investigando Possibilidades” foram levantadas com o intuito de repensar o processo de ensino aprendizagem em Arte nas séries iniciais, bem como oferecer subsídios para uma atuação competente dos professores de Arte que atuariam nesse segmento. As respostas à essas questões integram os documentos anexados ao final deste documento.

Evidenciando-se um contexto mais amplo de aprender e ensinar Arte, nesse segmento da escola, da rede pública estadual os participantes foram convidados a estudar a possibilidade de elaboração de uma proposta para o trabalho do professor de Arte que atuaria junto às classes de 1ª a 4ª séries do Ciclo I, com a premissa de oferecer subsídios a sua atuação. Porém, quando se fala em ensino de Arte nas séries iniciais, é inevitável que não venha à memória a experiência já ocorrida na rede pública estadual, quando da inclusão das aulas de Educação Artística no então chamado Ciclo Básico, conforme já citado. Dessa forma, quando em 2002, durante o I Fórum de Arte, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo anunciou a inserção da disciplina no currículo do Ciclo I, com aulas ministradas pelo professor especialista, a partir de 2003 – além da comemoração por tão boa notícia –, a experiência anterior fez-se muito presente, constituindo-se em um dos objetos de estudo abordados durante os dois Fóruns, com a intenção de avaliar os problemas



que pontuaram o percurso desse processo interrompido no início da década de 1990.

Relembrados, revistos, repensados e atualizados durante os momentos de trabalho coletivo que fizeram parte da pauta dos dois Fóruns, tais problemas tornaram-se grande foco de preocupação do grupo, pois a maioria dos participantes possuía a clareza de que o sucesso do trabalho dependeria – e muito – da habilidade em se criar um clima de confiança, respeito e cooperação entre todos os envolvidos no processo.

Com o objetivo de subsidiar a ação dos especialistas em sala de aula, e tendo em vista o bom resultado da implantação da resolução, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, juntamente com a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, buscou elementos que oferecessem aos professores que atuavam nesse segmento apoio pedagógico que auxiliasse na reflexão e na prática em sala de aula. Considerações sobre faixa etária, conteúdo, metodologia e as particularidades do ensino de Arte deveriam ser contemplados nesse material, juntamente com as possibilidades que seus conteúdos ofereceriam ao processo de aprendizagem das crianças. Além disso, a Resolução 184, de 27/12/2002, que dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e Educação Física nas séries iniciais do Ciclo I do Ensino Fundamental, das escolas públicas estaduais, em seu artigo 3º cita que as tais aulas “deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe”. Certamente essa condição favoreceu elos significativos entre os alunos e os profissionais envolvidos no processo de alfabetização (professor de Educação Artística e professor alfabetizador), portanto, conforme se pôde constatar junto aos supervisores de ensino, assistentes técnicos pedagógico de Arte e professores de Arte que participaram dos dois Fóruns de Ensino de Arte realizados em 2002, esta parecia ser uma oportunidade preciosa de contribuição para uma nova concepção de ensino de Arte nas séries iniciais, considerando-se que, segundo Laveolberg,

O papel dos professores é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela, ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os



aprendizes e a arte. Tal ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulem no ambiente escolar.

Requer-se do professor sensibilidade e aguda observação sobre a qualidade do vínculo de cada um de seus alunos nos atos de aprendizagem em arte.

Os alunos devem aprender por interesse e curiosidade, e não por pressão externa. Isso não implica a não-diretividade, mas a proposta de conteúdos de ensino e o incentivo a cada aluno para navegar pelas relações que estabelece entre os conteúdos da aprendizagem, a própria cultura e a vida pessoal. (2003, p.10).

Entendido o papel singular de cada envolvido no processo, a relevância de se esclarecer devidamente o objeto em questão e a responsabilidade de todos os envolvidos no processo, debates e estudos foram realizados. Tais debates e estudos – e muitos outros – tiveram início no final de 2002 durante os dois Fóruns mencionados. Após concordarem que algumas diretrizes deveriam ser estabelecidas e oferecidas aos profissionais que desejassem trabalhar a educação escolar em Arte junto às crianças de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, os técnicos e professores que participaram dos encontros uniram-se em torno de um mesmo objetivo: discutir e refletir sobre a importância da inclusão do ensino de Arte no Ciclo I, diferentes encaminhamentos foram apresentados visando ao compromisso com os objetivos e conteúdos específicos da área, assim Ferraz e Fusari observam:

(...) se pretendemos contribuir para a formação de cidadãos conhecedores da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética, é preciso que organizemos nossas propostas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas de Arte e se mostre significativa na vida das crianças... (1999, p.15).

Em face da alegria da conquista e da certeza de um novo enfrentamento, os grupos de estudos depararam-se com perguntas, dúvidas, questionamentos. E



agora? Como serão os novos alunos? Será que saberão dar aula para crianças... Não aprenderam isso na faculdade... O quê ensinar? Como? Quais os conteúdos de música? Qual música? Qual o papel da dança nas séries iniciais? O quê ensinar em Artes Visuais? E em Artes Cênicas? Como? Como a criança aprende? As linguagens deverão ser trabalhadas em conjunto? De forma interdisciplinar? Isoladamente? O quê e como ensinar na primeira série ou na quarta? Como avaliar? De que maneira essas aulas farão diferença na vida destas crianças? E eu, ATP de Arte, como orientar os professores que assumirão essas aulas?

Essas perguntas, questionamentos e vontade de acertar, acabaram contribuindo para que o conjunto de educadores, inicialmente um grupo bastante heterogêneo, se tornasse sólido e unido na busca de soluções, que, enfim, culminou com uma proposta vinda da maioria: "Por que não pensarmos juntos um projeto? Por que não juntar forças?"

Conforme sugestões colhidas junto aos participantes dos Fóruns, buscou-se a formalização da proposta de um projeto diagnóstico, que permitiu conhecer as crianças, perceber seu repertório, suas necessidades e interesses, ponto de partida para tantas outras possibilidades que surgiram no decorrer do processo de inclusão do ensino de Arte no Ciclo I ministrado por especialistas, conforme Meserani (1986):

Numa simplificação conceitual, repertório ou subcódigo é o arquivo dinâmico de experiências reais ou simbólicas de uma pessoa ou um grupo social (...) tem recorrência no conceito de memória, de imaginação e, em última instância, no de conhecimento. Mas é importante ter sempre presente o aspecto dinâmico desses conceitos. Assim como repertório, a memória, a imaginação e o conhecimento não são arquivos mortos, passivos.

O filósofo Rubem Alves (citado por Duarte Jr., 1988: 49) fala da inter-relação entre as experiências pessoais e a referência cultural quando diz – "A música que me faz rir ou chorar, o alimento que me apetece ou me é indigesto, a carícia que me alegra ou me entristece: tudo isso está relacionado às minhas próprias raízes culturais, às minhas aspirações e àquelas formas específicas de entender e sentir a vida, que são peculiaridades à cultura à qual pertenço. (apud Martins, 1998, p.21)



Buscando coerência com a maneira que estava sendo trabalhada a Arte no Ciclo II e Ensino Médio, e tendo em vista a organização de um plano em forma de projeto, os ATPs e professores, representantes das 89 Diretorias do Estado de São Paulo chegaram ao consenso que um trabalho competente de educação escolar em Arte pressupunha a utilização de uma proposta pedagógica consistente. Além disso, foi necessário criar um clima favorável propondo conteúdos consistentes e fortemente amparados pela concepção da área de Arte, que partiu da idéia de que uma efetiva alfabetização artística e estética só se concretizaria se o aluno tivesse acesso a informações sobre os códigos presentes nas diferentes linguagens. Concluíram, ainda, que seu repertório inicial deveria ser desvelado e respeitado; dessa forma, propuseram que os alunos de todas as séries partissem de situações planejadas dentro de um projeto cujas atividades os desafiassem a pensar na exploração e articulação dos elementos das diferentes linguagens, invenção, criação, tomada de decisão e solução de problemas, além de fazê-los compreender que a arte, como a escrita, é também um sistema simbólico de representação.

O grupo partiu do pressuposto de que o conteúdo a ser apresentado aos professores, que atuavam no Ciclo I, não precisaria ser seguido à risca e sob regras rígidas e imutáveis, pois, um projeto exige um professor pesquisador que altera rumos, replaneja, faz adequações... Este, portanto, foi um ponto de referência, um ponto de partida que pretendeu oferecer significado às aulas de Arte (cujo ano letivo já se iniciava...) e um apoio ao professor que porventura dele precisasse. Mostrou, também, conexões possíveis entre educador e educando, de modo que as crianças, combinando percepção, imaginação, repertório cultural e histórico, pudessem ler o mundo e o reapresentar à sua maneira por meio de formas, cores, sons, gestos, movimentos, ritmos, personagens. Segundo Martins (1998), "não somos, como alguns pensam, seres sem memória, como tábula rasa que a educação vai moldando. Somos seres históricos. Nossa história pessoal e cultural está impregnada em nós, determinada pelo tempo e espaço em que vivemos".

Conforme cronograma oferecido pela CENP, em janeiro de 2003, os ATPs de Arte participaram do primeiro encontro de formação continuada do Projeto Ensino de Arte no Ciclo I. O material apresentado e intitulado "No País das Maravilhas", presente em forma de anexo na página 105, foi disseminado junto aos alunos das



classes de 1ª a 4ª séries no primeiro bimestre de 2003, com o objetivo principal de verificação do repertório artístico das crianças.

Durante o mesmo ano, mais quatro encontros foram realizados junto aos Assistentes Técnico Pedagógico de Arte e estes com os professores de sua região, totalizando cinco encontros de três dias e oito horas cada um que contemplaram além do projeto diagnóstico inicial, as quatro linguagens da área: Música, Artes Visuais, Dança e Teatro.

A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NO CICLO I

A CONCEPÇÃO DE ÁREA PARA O PROJETO

Ainda que não desejassem traçar caminhos que deveriam ser seguidos sistematicamente, os envolvidos no processo entenderam ser necessário demarcar claramente algumas nuances teórico-metodológicas que acompanhariam o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula. Segundo Smith (1986):

Com isso queremos dizer que a Arte merece estudo como um assunto particular, como um assunto que tem finalidades, conceitos e habilidade específicas. A Arte, como uma das realizações humanas, cujo poder tem sido salientado desde a Antiguidade e cuja força é particularmente atestada por sociedades totalitárias em sua determinação de controlá-la, exige seu próprio tempo e espaço dentro do currículo. (apud Magalhães, 2001, p.163)

Portanto, a compreensão mais abrangente sobre a formação dos alunos para o exercício da cidadania implicou o reconhecimento e entendimento sobre a concepção da área de Arte. Tais estudos ofereceram suporte para a atuação do professor. A fundamentação teórica partiu do princípio que o objeto de conhecimento da Arte é o próprio universo da Arte e que na escola básica, o foco dos estudos artísticos está centrado em algumas de suas linguagens: a música, o teatro, a dança e as artes visuais, vistas como



(...) um tipo de conhecimento que envolve tanto a experiência de apropriação de produtos artísticos quanto o desenvolvimento da competência de configurar situações através da realização de formas artísticas. Ou seja, entendemos que aprender Arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, através do desenvolvimento das percepções estéticas, alimentadas pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais". (PCN Arte, 1988, p 43)

A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NO CICLO I

Dessa forma, de acordo com as Propostas Curriculares para o Ensino da Educação Artística – SEE/CENP e os Parâmetros Curriculares Nacionais – MEC, os três eixos articuladores do processo de ensino e aprendizagem em arte foram trabalhados nos conteúdos propostos pela CENP, entretanto, não antes de serem cuidadosamente estudados e analisados pelos ATP juntamente com o seu grupo de professores, conforme segue.

PRODUÇÃO EM ARTE: O FAZER ARTÍSTICO

É o próprio ato de criar, construir, produzir. São os momentos em que a criança desenha, pinta, esculpe, modela, recorta, cola, canta, toca um instrumento, compõe, atua, dança, representa, constrói personagens, simboliza...

Esse processo de pensar/construir/fazer lúdico e estético, inclui atos técnicos e inventivos de transformar, de produzir formas novas a partir da matéria oferecida pelo mundo da natureza e da cultura onde vive esse aluno. É necessário pesquisar, experimentar incessantemente na busca do signo que representará a sua idéia. Esse fazer é exclusivo de cada um, por isso mesmo cada produção artística tem a marca única de quem a fez, porque é a maneira particular de cada ser humano exteriorizar sua visão de mundo, sua forma de pensar e sentir a vida. "A experiência de fazer formas artísticas e tudo que entra em jogo nessa ação criadora: recursos

peçoais, habilidades, pesquisa de materiais e técnicas, a relação entre perceber, imaginar e realizar um trabalho de arte” (PCN Arte, 1997, p.43).

FRUIÇÃO: APRECIAÇÃO SIGNIFICATIVA DA ARTE E DO UNIVERSO A ELA RELACIONADO

Arte é linguagem. A apreciação estética é o próprio ato de perceber, ler, analisar, interpretar, criticar, refletir sobre um texto sonoro, pictórico, visual, corporal. Supõe a decodificação dos signos das linguagens da arte, o estudo de seus elementos, sua composição, técnica, organização formal, qualidades, etc. É uma “conversa” entre o apreciador e a obra, onde estão presentes também as intuições, a imaginação, a percepção.

O professor deverá proporcionar a seus alunos a leitura das mais diversas obras de arte e produtos artísticos, de todas as épocas, povos, países, culturas, gêneros, estilos, movimentos, técnicas, autores, artistas..., assim como as produções da própria classe envolvida. “A experiência de fruir formas artísticas, utilizando informações e qualidades perceptivas e imaginativas para estabelecer um contato, uma conversa em que as formas signifiquem coisas diferentes para cada pessoa (PCN Arte, 1997, p.43).

O PROFESSOR DE ARTE

REFLEXÃO: A ARTE É PRODUTO DA HISTÓRIA E DA MULTIPLICIDADE DAS CULTURAS HUMANAS

Além do fazer e do apreciar arte, é de fundamental importância a contextualização da obra de arte; todo o panorama social, político, histórico cultural em que foi produzida; como ela se insere no momento de sua produção e como este momento se reflete nela. Pensar a arte como objeto de conhecimento. É a história da produção artística.

Além do conhecimento da história das artes: obras, autores, artistas, intérpretes, dramaturgos, coreógrafos, movimentos artísticos, estilos, gêneros etc., esta reflexão sobre a arte inclui também o conhecimento específico de cada



linguagem artística: seus elementos, regras de composição, estilos, técnicas, materiais, instrumentos...

Também é objeto de estudo a divulgação da produção artística: museus, galerias, teatros, apresentações musicais e coreográficas, a mídia, jornais, revistas, emissoras de rádio, TV, assim como as profissões relacionadas a todo o universo da arte.

Fazendo arte, expressa-se quem somos, como sentimos, como pensamos; nos damos a conhecer ao outro.

Conhecendo e fruindo arte, amplia-se a nossa percepção de mundo, nossa relação com o outro: com uma criança, uma cultura, uma época, enfim, é a humanidade que se dá a conhecer...

A experiência de refletir sobre a arte como objeto de conhecimento, onde importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a história da arte e os elementos e princípios formais que constituem a produção artística, tanto de artistas quanto dos próprios alunos. (PCN Arte, 1997, p.43-4)

O PROFESSOR DE ARTE

Arte se ensina e Arte se aprende. Para tanto, o papel do professor enquanto mediador entre a arte e o aluno, neste caso, o aluno do Ciclo I, foi de fundamental importância para o sucesso do trabalho em sala de aula.

Em todo o desenvolvimento do processo, o foco estava na concepção de um professor que soubesse o real significado da arte na educação, que tivesse clareza de seus objetivos, que conhecesse a Arte, que conhecesse o educando. Um professor investigador que instigasse, alimentasse, devolvesse, ampliasse e aprofundasse o repertório artístico e estético de seus alunos a partir das proposições oferecidas pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas diante das



necessidades de formação apresentadas por profissionais da área, nas pesquisas realizadas com o objetivo de fundamentar este documento.

O conjunto de propostas apresentadas aos professores que atuaram durante o ano de 2003, com as classes de Ciclo I, tiveram como objetivo principal promover a necessária complementação da formação básica e implementação de uma formação continuada, concebidas em face das constatações das dificuldades teóricas e práticas formativas e as práticas necessárias para atuação junto à faixa etária em questão.

Em consonância com os três eixos norteadores da área conforme os PCN Arte, o conjunto de propostas foi enfaticamente discutido pelos Assistentes Técnicos Pedagógico de Arte e veiculado por meio de formação continuada em serviço realizada para os professores envolvidos no processo nas Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise e reflexão sobre os dados coletados e fontes investigadas nos possibilitou a identificação de hipóteses para as três grandes questões presentes nesta pesquisa:

- De que maneira as Faculdades de Arte estão contribuindo para alicerçar a ação pedagógica e a fundamentação teórica consistente para atuação do professor em sala de aula nas quatro linguagens da arte.
- As proposições artísticas, estéticas e pedagógicas oferecidas pela CENP foram adequadas.
- Quais conhecimentos deveriam se fazer presentes ou ampliados na formação inicial do professor para sua melhor atuação junto a educandos do segmento e faixa etária em questão.



As conclusões geradas a partir dos relatos dos ATPs, dos registros dos alunos e professores envolvidos no processo, do depoimento dos pais desses alunos, Diretores e Coordenadores das escolas que pertencem a esse segmento, nos possibilitaram a verificação de hipóteses a respeito destas três grandes questões, procurando contemplar, de modo específico, o objeto desta dissertação: o ensino de Arte no Ciclo I da Educação Básica, com foco nos resultados obtidos pelos professores especialistas que atuaram nesse segmento em 2003; o primeiro dos quatro anos previstos no planejamento 2002/2006 da SEE/CENP.

Refletindo sobre a primeira questão que refere-se a maneira pela qual os cursos de licenciatura orientam os futuros educadores que necessitam de conhecimentos adequados para a faixa etária dos alunos que pertencem ao Ciclo I da educação básica, nas quatro linguagens da arte, nos reportamos a questão de número 6 do questionário aplicado aos professores de Arte que atuaram nas classes de Ciclo I em 2003. Ao ser respondida, revela como ponto crucial de entrave à preparação de um bom professor à desarticulação entre a teoria e a prática dos conteúdos desenvolvidos pela instituição formadora de professores que pretendem ministrar aulas de Arte nesse segmento e o currículo das escolas públicas estaduais. Esse ponto comparece em respostas de 63,79% dos professores como sendo aspecto fundamental e 31,03% declararam que, embora considerem a formação adequada, necessitaram da formação continuada proposta pela SEE/CENP. Esse dado se revela tanto nas questões mencionadas quanto nos seus depoimentos em registros escritos, em anexo neste documento, e pode ser traduzido pela separação drástica atual entre a formação e o trabalho. Sobre essa questão Menezes explica:

Uma importante razão para a parceria entre centro formador e escola é a necessária proximidade entre formação teórica e formação prática, cada vez mais enfatizada por especialistas em formação e também explicitada nas novas diretrizes nacionais; uma outra razão, também importante, é a vantajosa relação entre formação inicial e formação continuada.

É preciso ainda lembrar, dado o próprio caráter da universidade, como espaço de investigação e de desenvolvimento, a necessidade de se compreender melhor a problemática escolar, especialmente em associação com a evolução numérica e qualitativa da escola básica (...) Pode-se assim



pensar em formar professores junto com a escola, nos dois sentidos da frase; a universidade e a escola juntas, formando professores, mas, em certa medida, formando-se com eles. (2001, p. 39)

A segunda questão básica deste documento: as proposições artísticas, estéticas e pedagógicas oferecidas pela CENP foram adequadas e suficientes para suprir as necessidades apresentadas pelo professor em sua atuação junto às séries iniciais da educação básica? Apuro-se que 26,44% dos professores responderam que foram ótimas, 16,86% que foram boas, 14,18% responderam que as proposições complementaram sua formação inicial e 7,66% que as proposições foram excelentes. Dentre outras respostas, 2,30% consideraram as proposições regulares, 0,77% declararam que são impositivas e 0,38% acharam que as propostas não aprofundam as linguagens.

Com esta perspectiva assumiu-se que os resultados obtidos a partir das proposições oferecidas pela SEE/CENP em 2003 aos professores de Arte que atuaram no Ciclo I, em caráter de formação contínua, embora tenham constituído-se em importantes contribuições para o avanço consideráveis no que diz respeito aos conteúdos e objetivos dessa disciplina no segmento em questão, necessitamos de parceria com as instituições formadoras.

Entendemos, ainda, que cursos de licenciatura exercem papel fundamental na atuação dos professores de Arte nas salas de aula da rede pública estadual, entretanto, necessitam algumas mudanças fundadas tanto na concepção da área de arte, como na construção de conhecimentos com as características necessárias para um trabalho junto às crianças do Ciclo I. Entendemos também que, a formação inicial não pode ser substituída de maneira alguma pela formação contínua, entretanto, complementam-se. Juntas podem implementar abordagens que possibilitarão as transformações pretendidas e necessárias para uma atuação transformadora que apresente como elementos fundamentais o “saber” e o “saber fazer” dos professores de Arte. Sobre essa questão, Perrenoud fundamenta:

A formação inicial destina-se a seres híbridos, estudantes-estagiários que se tornaram profissionais. Ela deve formá-los para uma prática que, na melhor das hipóteses, está nascendo, ou foi sonhada. A formação contínua, por outro lado, trabalha com professores que estão exercendo sua função, que têm anos e mesmo décadas de experiência.(...)

A formação contínua dos professores assumiu as características de um ensino interativo, o qual pretendia transmitir novos saberes a professores que não os tinham recebido no período da formação inicial(...) a formação contínua visava – e sempre visa – atenuar a defasagem entre o que os professores aprenderam durante sua formação inicial e o que foi acrescentado a isso a partir da evolução dos saberes acadêmicos e dos programas, da pesquisa didática e, de forma mais ampla, das ciências da educação.(2002, p.21)

A terceira questão, ao indagar sobre os conhecimentos que deveriam se fazer presentes ou ampliados na formação inicial do professor para sua melhor atuação junto a educandos do segmento e faixa etária em questão, apura que 26,72% das respostas apontam para inclusão no currículo de formação, conteúdos que contemplem como a criança aprende, 24,43% sugerem conhecimentos específicos sobre as quatro linguagens da Arte e 7,63% pedem adequação do currículo conforme as diretrizes da rede estadual de ensino. Ainda conforme fatores relacionados às ações para mudanças, expostos nas respostas à questão número 7 do questionário já mencionado, destaca-se em 56,68%, a necessidade de delinear as características de um novo perfil do professor de Arte que se quer formar e em 23,48%, que mudanças parciais devem ocorrer.

Diversos estudos na área (Iavelberg, 2003; Ferraz e Fusari, 1993 e 1999; Martins, 1998 e Ferreira, 2001) indicam elementos essenciais a um novo perfil para o professor. Uma competência básica apontada por tais autores refere-se ao domínio dos conteúdos específicos e de seus processos de produção, de tal ordem que permita ao professor superar os obstáculos da didática tipicamente reprodutiva e centrada em apenas uma das linguagens da Arte, aquela cujo professor é habilitado. Sobre essa questão, Barbosa observa:



Os professores de Arte precisam, em primeiro lugar, de sólidos conhecimentos teóricos acerca das teorias da Arte-Educação, e de um modo de pensar acerca da Arte que possa ajudá-los a definir as atividades artísticas na escola e a Arte na sociedade moderna, sua função e praticidade. Isto os tornará capazes de perceber de que modo os métodos devem mudar, se uma diferente Filosofia da Arte foi tomada como ponto de apoio. (1975, p.94)

5 REFLEXÕES E DESCOBERTAS



A presença, atualmente, no Ciclo I do especialista com formação em Arte, tem mostrado, em todo o Estado de São Paulo, avanços consideráveis no que diz respeito ao ensino desta disciplina, que agora vem sendo vista como área de conhecimento e linguagem rompendo com posturas equivocadas que encaravam o período escolar destinado às aulas de arte, um momento de lazer, de descanso, de execução de trabalhos manuais, de tecnologia ou de uma pretensa atividade artística a serviço da compreensão de outros áreas de conhecimento ou destinadas a comemorações de datas cívicas, entre outras.

A partir do momento em que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em 2003, instituiu o Ensino de Arte nas séries iniciais, com aulas ministradas pelo professor especialista, todos estes professores vêm recebendo, via Assistentes Técnicos Pedagógicos de todo o Estado de São Paulo, capacitações nas quatro linguagens da Arte: Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, além de muitas discussões e reflexões sobre a concepção do ensino de Arte, do papel do ensino de Arte no Ciclo I e, ainda, sobre as questões que envolvem ensinar e aprender Arte nas séries iniciais.

Diante desse quadro, uma questão central se coloca: quais mudanças são necessárias para uma melhoria da situação atual da formação de professores que atuam no ensino de Arte nas séries iniciais? Essa questão é central para a melhoria da formação de professores que atuam no ensino de Arte nas séries iniciais, pois é a partir dela que se pode pensar em mudanças necessárias para uma melhoria da situação atual da formação de professores que atuam no ensino de Arte nas séries iniciais.

5 REFLEXÕES E DESCOBERTAS

Para essas questões podemos contribuir destacando como elemento chave a importância e necessidade de se promoverem projetos de formação contínua, que não terminam com a formação inicial dos cursos de licenciatura, mas ao contrário, devem assegurar ao longo do desenvolvimento do profissional como formação contínua dos professores.

Entretanto, partimos da hipótese de que sem uma adequada formação inicial proporcionada pela licenciatura, a formação continuada perde significado e não cumpre efetivamente seu papel. Essa hipótese encontra-se fundamentada nas

A presença, atualmente, no Ciclo I, do especialista com formação em Arte, tem mostrado, em todo o Estado de São Paulo, avanços consideráveis no que diz respeito ao ensino desta disciplina, que agora vem sendo vista como área de conhecimento e linguagem, rompendo com posturas equivocadas que encaravam, o período escolar destinado às aulas de arte, um momento de lazer, de descanso, da execução de trabalhos manuais, de recreação ou de uma pretensa atividade artística a serviço da compreensão de outras áreas de conhecimento ou destinadas a comemorações de datas cívicas, entre outras.

A partir do momento em que a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 2003, instituiu o Ensino de Arte nas séries iniciais, com aulas ministradas pelo professor especialista, todos estes professores vêm recebendo, via Assistentes Técnicos Pedagógico de todo o Estado de São Paulo, capacitações nas quatro linguagens da Arte: Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, além de muitas discussões e reflexões sobre a concepção do ensino de Arte, do papel do ensino de Arte no Ciclo I e, ainda, sobre as questões que envolvem ensinar e aprender Arte nas séries iniciais.

Diante desse quadro, uma questão central se coloca: quais mudanças são necessárias para uma melhoria da situação atual da formação de professores que pretendem atuar junto às escolas públicas da rede estadual de ensino. Entende-se que investir na interlocução entre currículo da escola superior e currículo da escola pública poderá contribuir para as transformações necessárias desejáveis à formação dos professores dessa área, de modo a possibilitar novas formas de atuação nesta e sobre esta.

Para essas questões podemos contribuir destacando como elemento chave a importância e necessidade de se promoverem projetos de formação contínua, que não termina com a formação inicial dos cursos de licenciatura, mas ao contrário, deve prosseguir ao longo do desenvolvimento do profissional como formação continuada dos professores.

Entretanto, partimos da hipótese de que sem uma alicerçada formação inicial proporcionada pela licenciatura, a formação continuada perde significado e não cumpre efetivamente seu papel. Essa hipótese encontra-se fundamentada nas



porcentagens apuradas a partir do questionário, bem como, nos gráficos apresentados na íntegra ao final destas considerações.

Portanto, acredita-se que a atuação dos professores de Arte, que ministraram aulas no Ciclo I em 2003, tenha se transformado em termos de conceituação em comparação com os resultados obtidos com a inclusão da Educação Artística no Ciclo Básico em 1989. Porém, o conjunto de propostas apresentado pela CENP a partir do freqüente processo de formação continuada, apesar de ter cumprido sua função de subsidiar o trabalho do professor de Arte com conteúdos e objetivos direcionados a faixa etária em questão, não pode atingir a totalidade das necessidades.

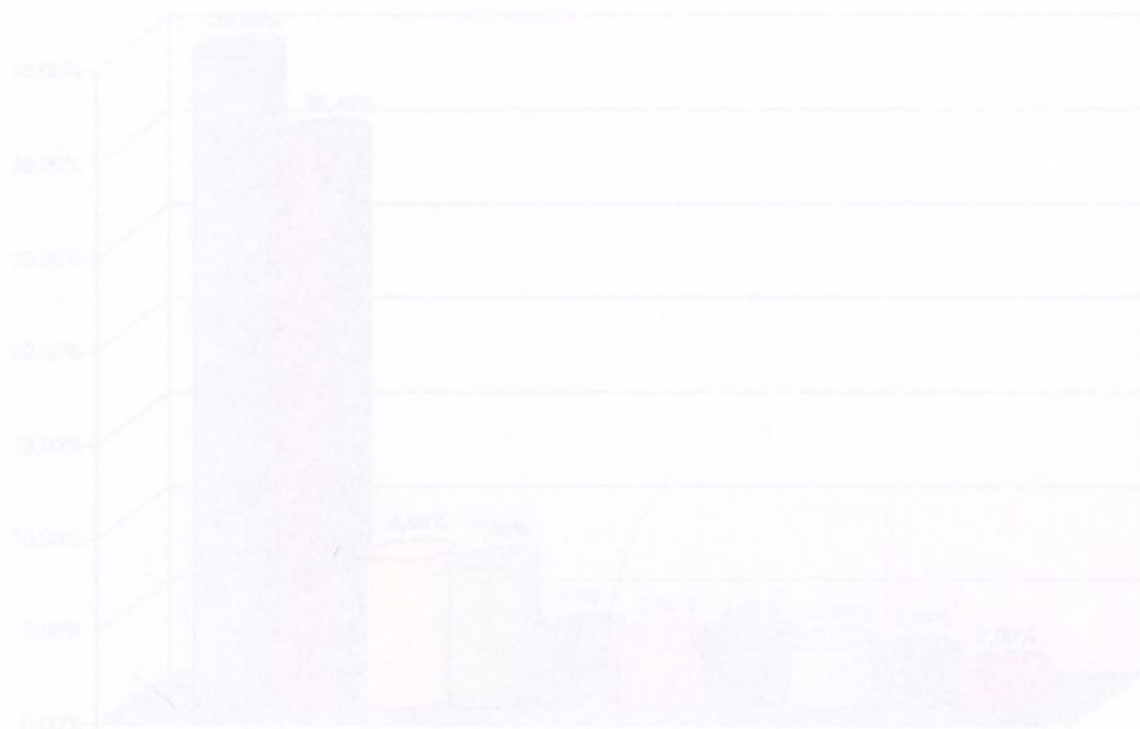
Partindo dessas reflexões acerca do processo de ensino da Arte nas séries iniciais, no duplo enfoque de objetivo e metodologia, pudemos inferir que as proposições oferecidas pela SEE/CENP, a partir de 2003, aos especialistas que atuaram nas séries iniciais do no Ciclo I ministrando aulas de Arte, embora respeitando todas as características de uma formação continuada, não substitui a formação inicial.

É, portanto, a nosso ver, a adequada formação inicial que, articulada à formação continuada entendida aqui como parceria imprescindível com os sistemas públicos de educação básica quem impedirá pequenos desentendimentos conceituais e metodológicos que venham a abalar mais uma vez os alicerces construídos em espaços duramente conquistados pelos professores de Arte.

6 GRÁFICOS



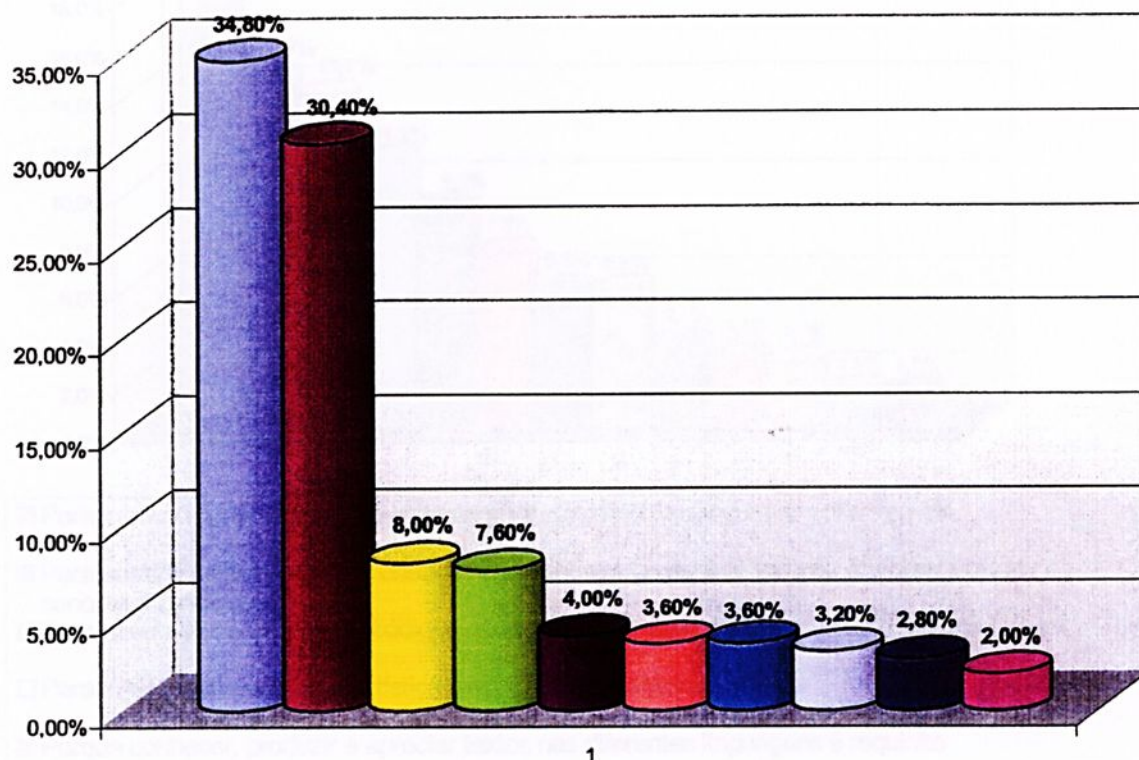
1) Para que serve a arte na escola ?



- ☒ A arte na Escola favorece a construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade
- ☒ A arte na escola assegura aos educadores e alunos o acesso à leitura e escrita de textos da linguagem não verbal
- ☒ Melhora a compreensão em todos os conteúdos e disciplinas
- ☒ Para que os alunos tenham acesso ao patrimônio no cultural da humanidade
- ☒ Para desenvolver a criatividade
- ☒ Para desenvolver habilidades artísticas
- ☒ Para compreensão de mundo
- ☒ É fundamental para o desenvolvimento do pensamento artístico e percepção estética
- ☒ Para ampliar a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação
- ☒ Para trabalhar com o crescimento, em igualdade de condições dos níveis cognitivos, afetivo e perceptivo

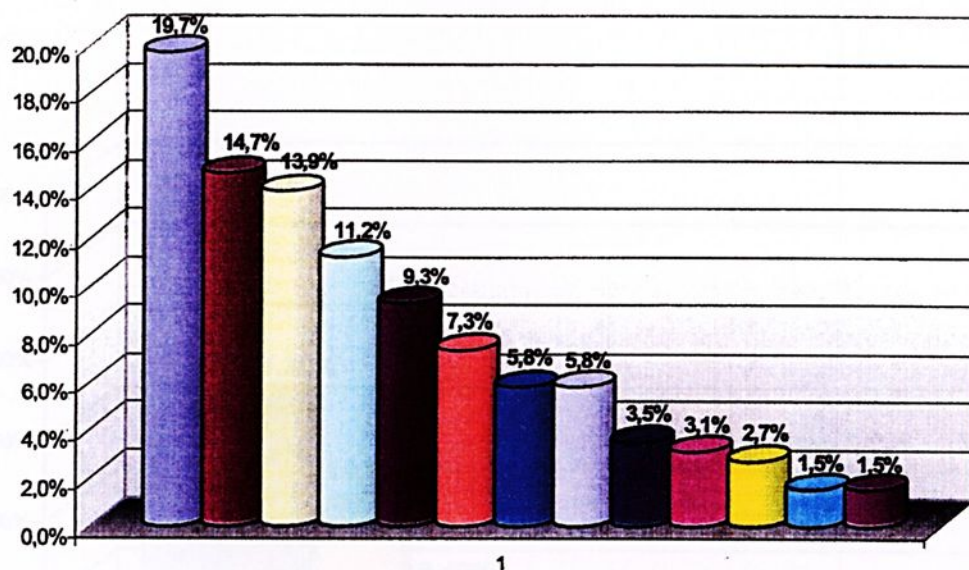
6 GRÁFICOS

1) Para que serve a arte na escola ?



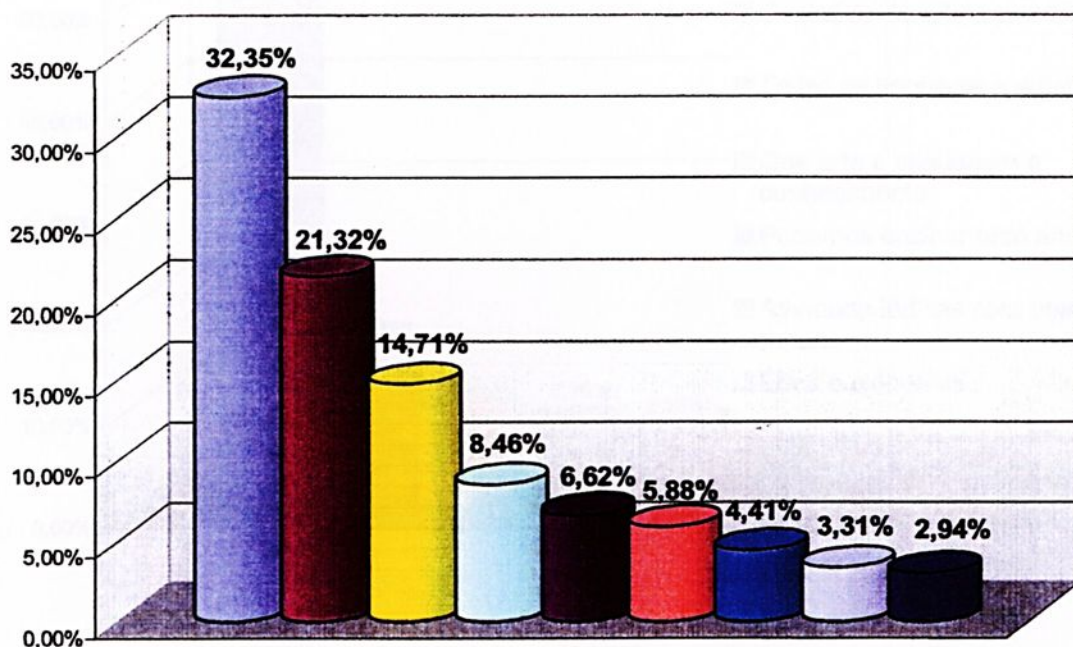
- ☐ A arte na Escola favorece a construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade
- ☐ A arte na escola assegura aos educadores o acesso à leitura e escrita de textos das linguagens não verbais
- ☐ Melhora a compreensão em todos os conteúdos e disciplinas
- ☐ Para que os alunos tenham acesso ao patrimônio no cultural da humanidade
- ☐ Para desenvolver a criatividade.
- ☐ Para desenvolver habilidades artísticas
- ☐ Para compreensão de mundo
- ☐ É fundamental para o desenvolvimento do pensamento artístico e percepção estética
- ☐ Para ampliar a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação
- ☐ Para colaborar com o crescimento, em igualdade de condições dos níveis cognitivos, afetivo e perceptivo

2) Porque a presença da arte no currículo escolar de Ciclo I ?



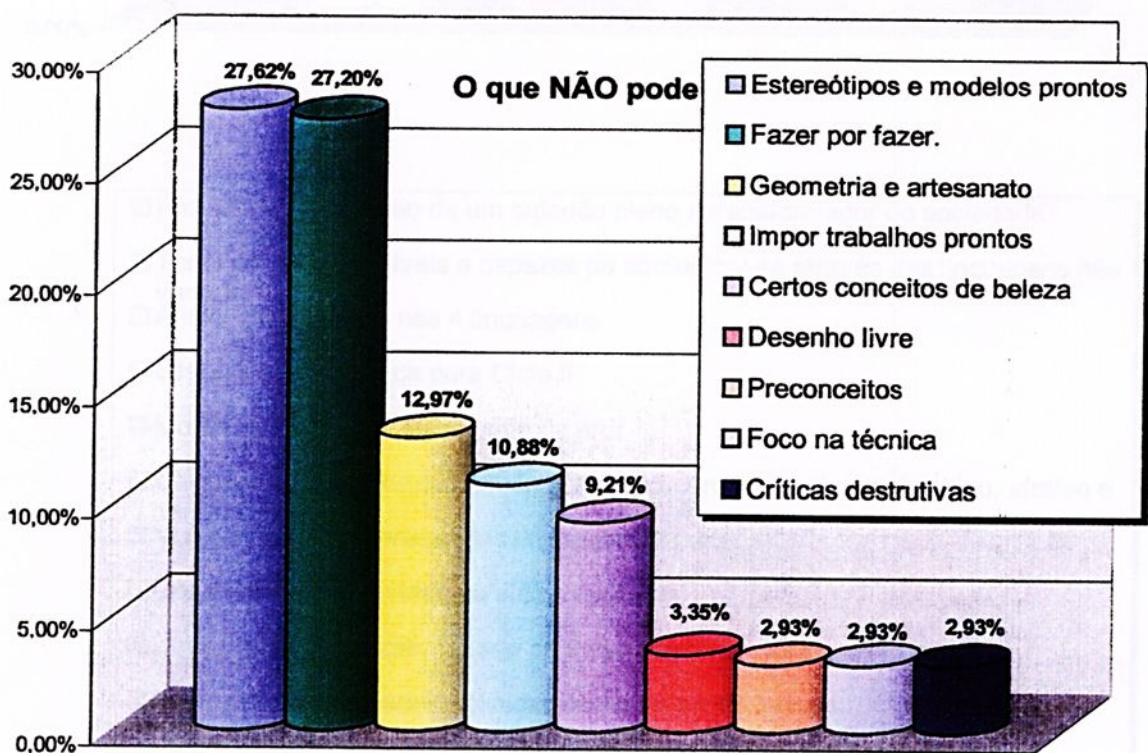
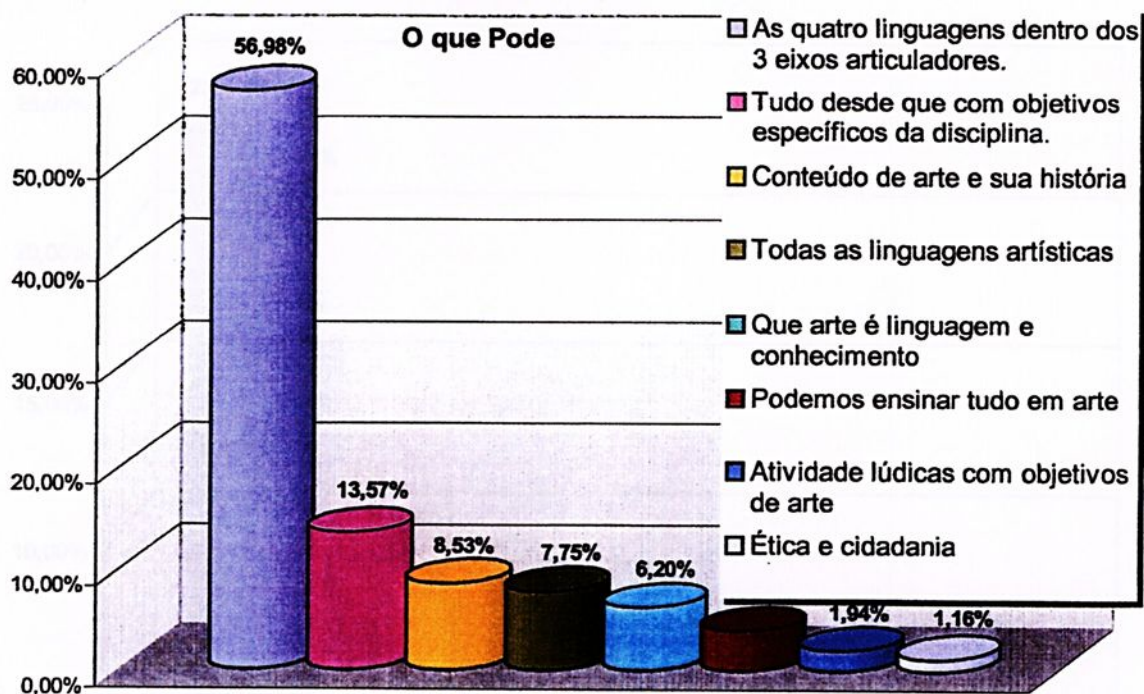
- ☐ Para iniciar o processo de aquisição de conhecimento das linguagens não verbais
- ☒ Para possibilitar o acesso das crianças ao conhecer, produzir e apreciar imagens visuais, sonoras e gestuais
- ☐ Para possibilitar a leitura dos códigos não verbais e o acesso ao patrimônio histórico cultural
- ☐ Para iniciar a alfabetização artística nas quatro linguagens
- ☒ Porque conhecer, produzir e apreciar textos nas diferentes linguagens é requisito indispensável ao Cidadão contemporâneo
- ☒ Para oferecer possibilidade de iniciar um processo de conhecimento em arte competente
- ☒ Para propiciar uma alfabetização artística completa
- ☐ Para que os educandos conheçam outras formas de expressão.
- ☒ Desenvolve o processo de pensar, construir, fazer lúdico e estético.
- ☒ Para formar desde as séries iniciais o cidadão crítico e consciente.
- ☒ Despertar o potencial artístico desde as séries iniciais
- ☒ Participar de experiências não verbais desde as séries iniciais
- ☒ Para auxiliar no desenvolvimento motor, criativo e perceptivo

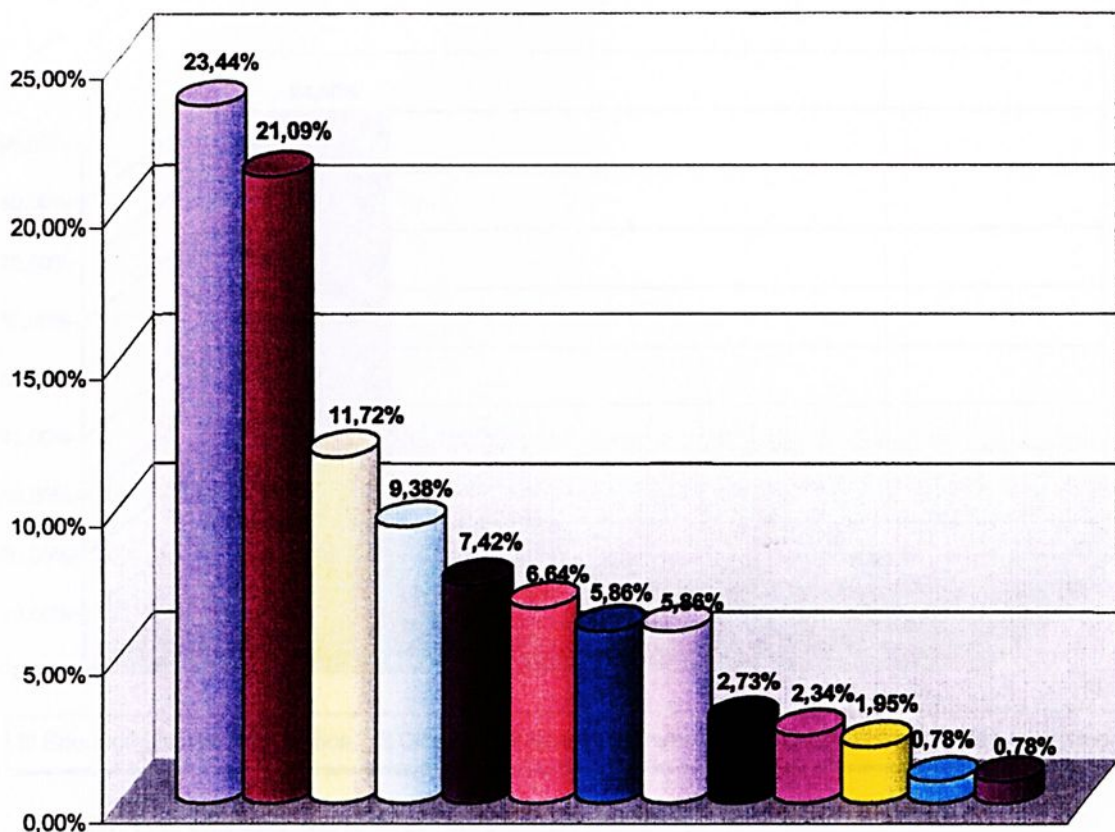
3) O que os alunos aprendem quando desenham, pintam, cantam, atuam, dançam ?



- ☐ Aprender a comunicar idéias, pensamentos e sentimentos através de linguagens não verbais
- ☒ Aprender a manipular, organizar, compor, significar, decodificar, interpretar, produzir, conhecer textos não verbais
- ☒ Aprender a produzir e ler textos nas linguagens não verbais
- ☐ Aprender que arte é conhecimento e não brincadeira e lazer.
- ☒ Aprender a comunicar-se através das linguagens artísticas
- ☒ Aprender a ser mais criativos
- ☒ Aprender coordenação motora, noção espacial e lateralidade
- ☐ Aprender a estabelecer um diálogo com as 4 linguagens e expressar se através delas.
- ☒ Aprender e desenvolvem atitudes e habilidades que participam da alfabetização

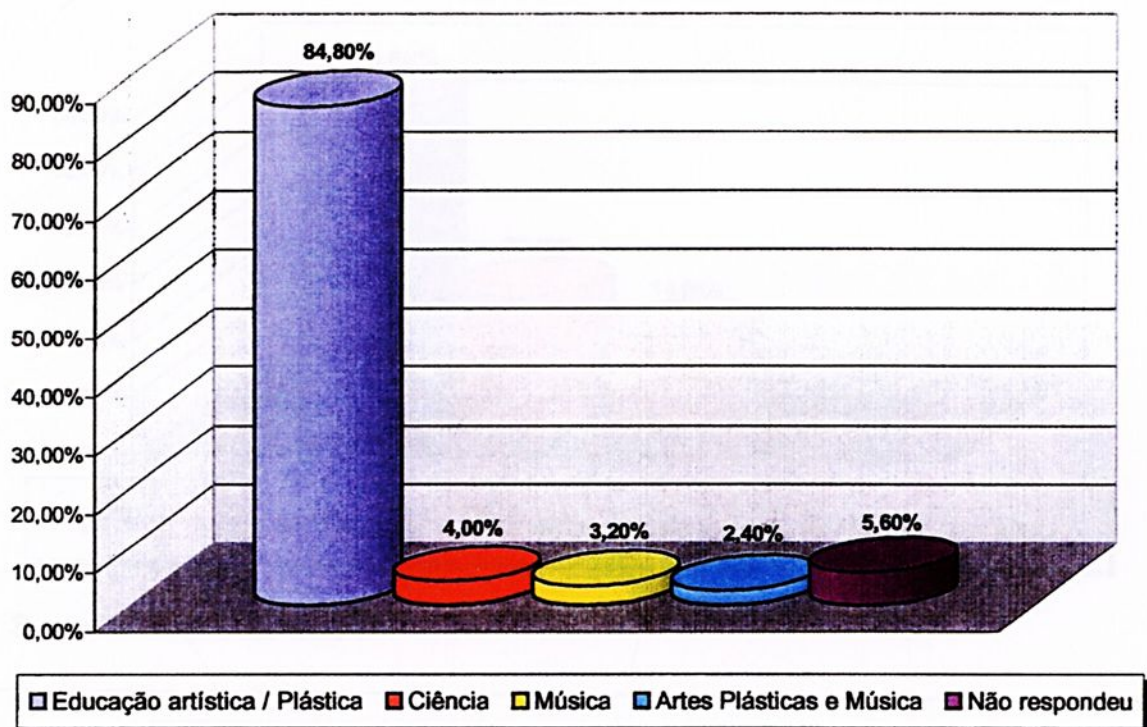
4) Em arte, o que pode ser ensinado e o que não pode



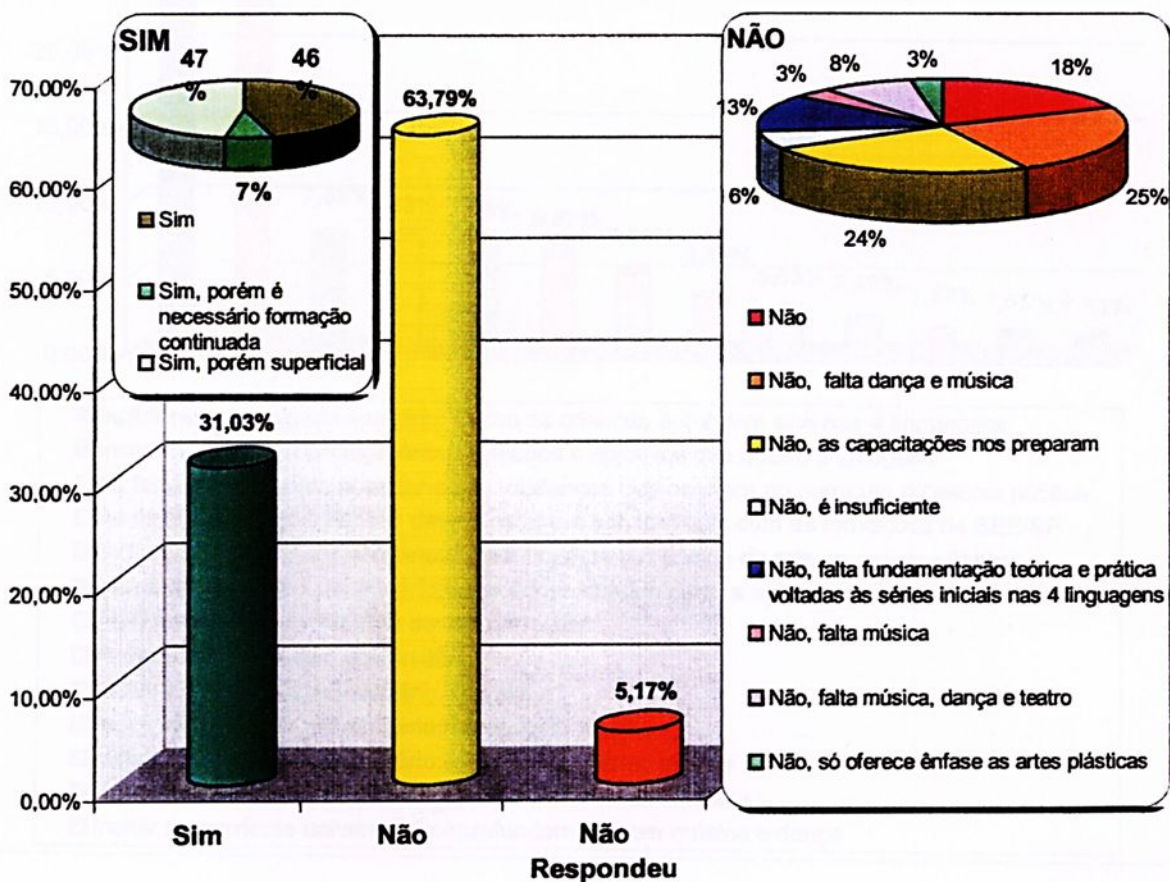


- ☐ Propicia a preparação de um cidadão pleno e transformador da sociedade.
- ☒ Torna-os mais sensíveis e capazes de comunicar-se através das linguagens não verbais.
- ☐ A iniciação artística nas 4 linguagens
- ☐ Oferece pré requisitos para Ciclo II.
- ☒ Mostra o verdadeiro significado da arte
- ☒ Colabora com a informação integral do educando nos níveis cognitivo, afetivo e perceptivo.
- ☒ Muda o foco de interesse das linguagens da arte.
- ☐ Desenvolve a criatividade e a expressão
- ☒ Desenvolve o apreciar, fazer e conhecer em todas as linguagens
- ☒ Desenvolve habilidades artísticas desde as séries iniciais
- ☒ Desenvolve o gosto pela arte.
- ☒ Oportuniza um trabalho com conteúdos e objetivos próprios
- ☒ Favorece o processo de simbolização

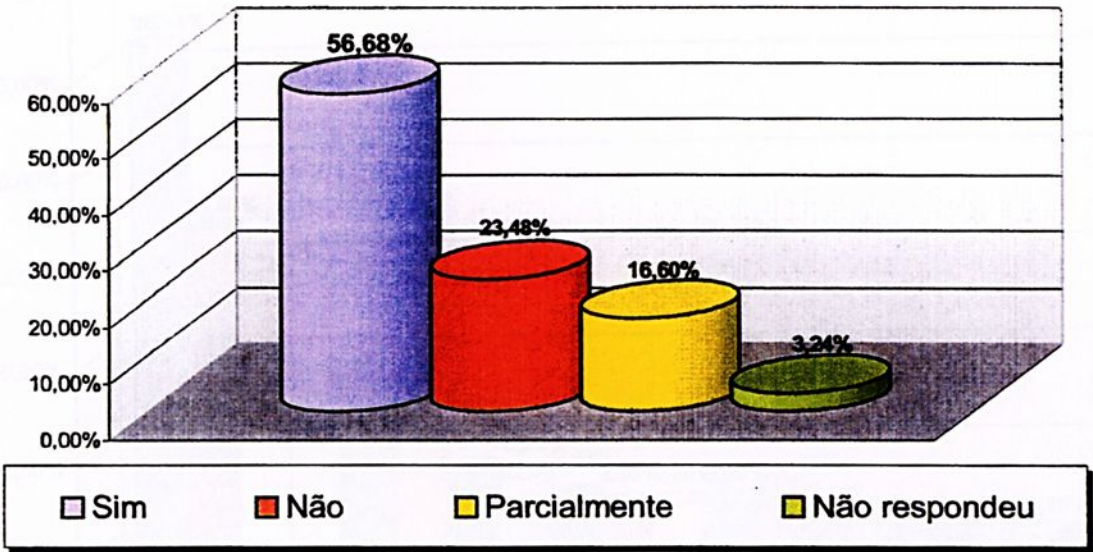
6) Qual a sua formação universitária?



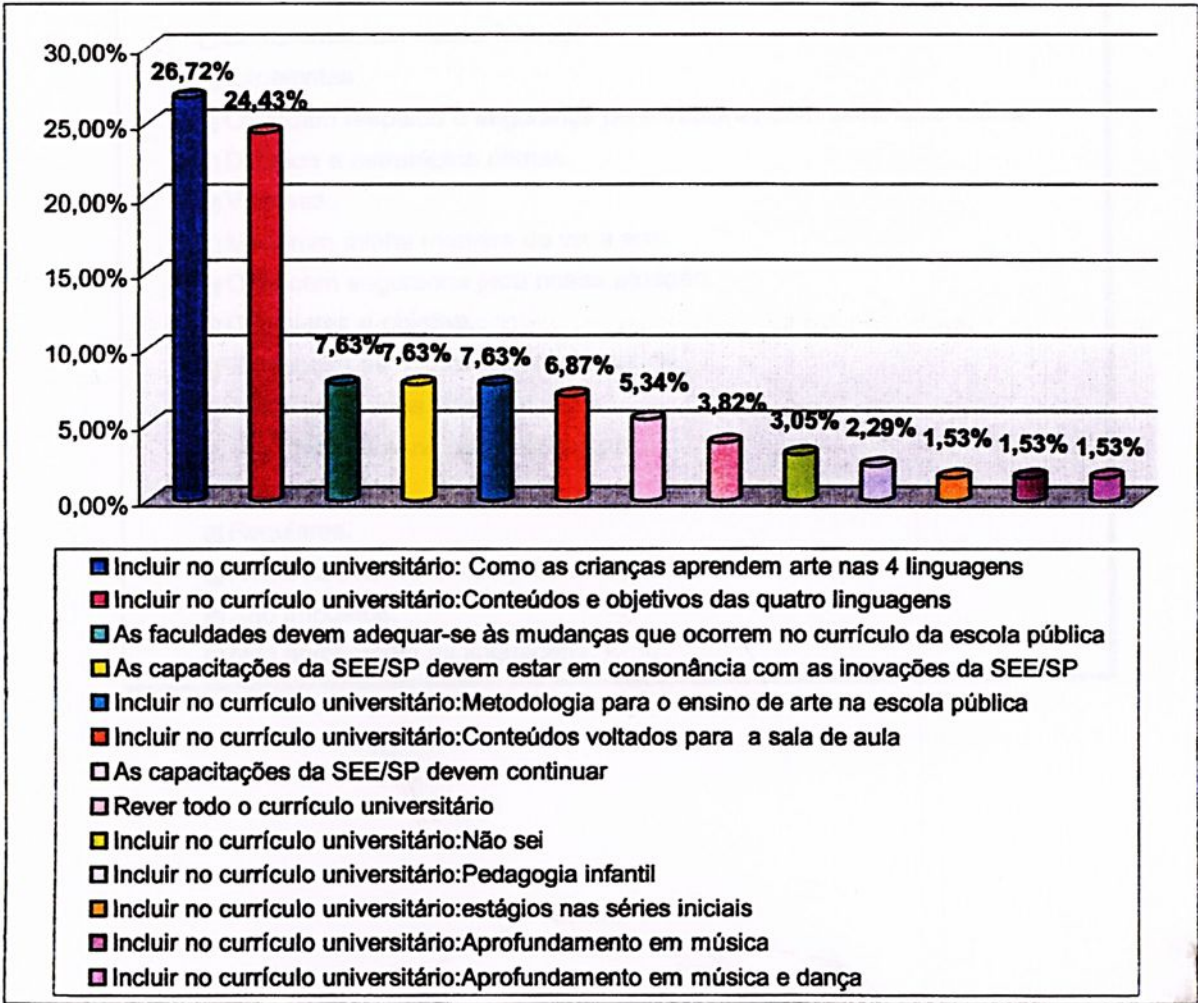
6.1) Você considera essa formação adequada para sua atuação no Cido I ?
Em caso de negativa, justifique relatando as lacunas em quais linguagens



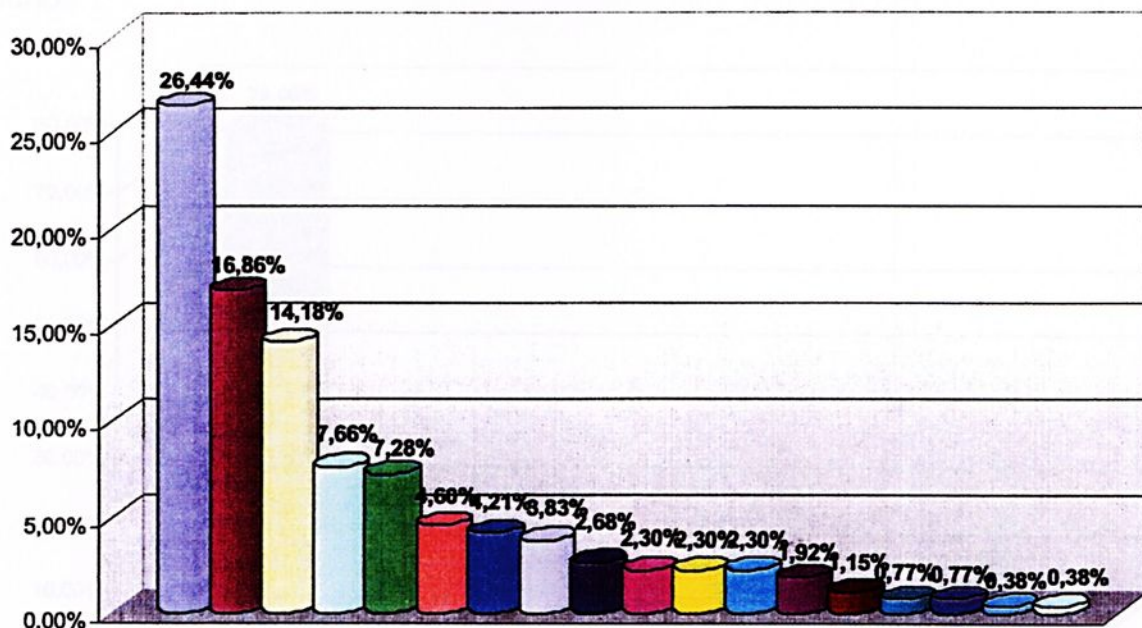
7) Você sugere alguma mudança da formação universitária dos professores que pretendem atuar no Ciclo I ?



Sugestões apresentadas:

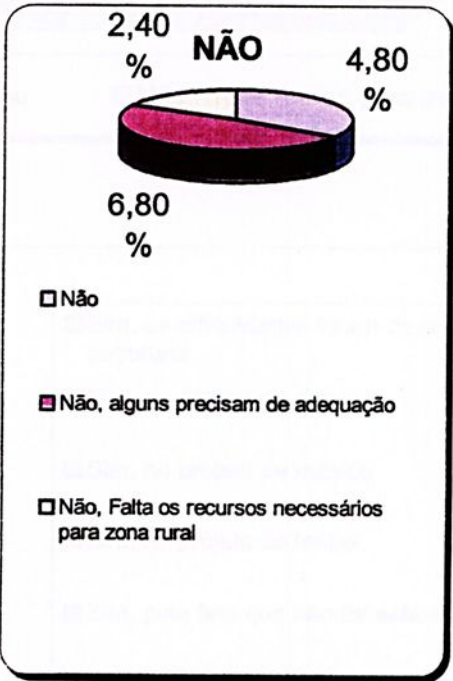
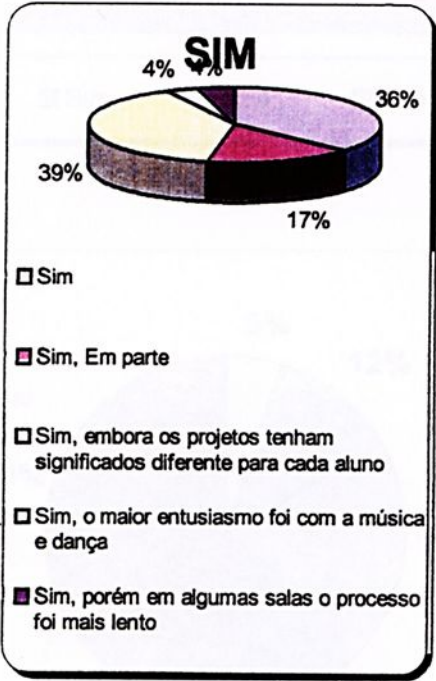
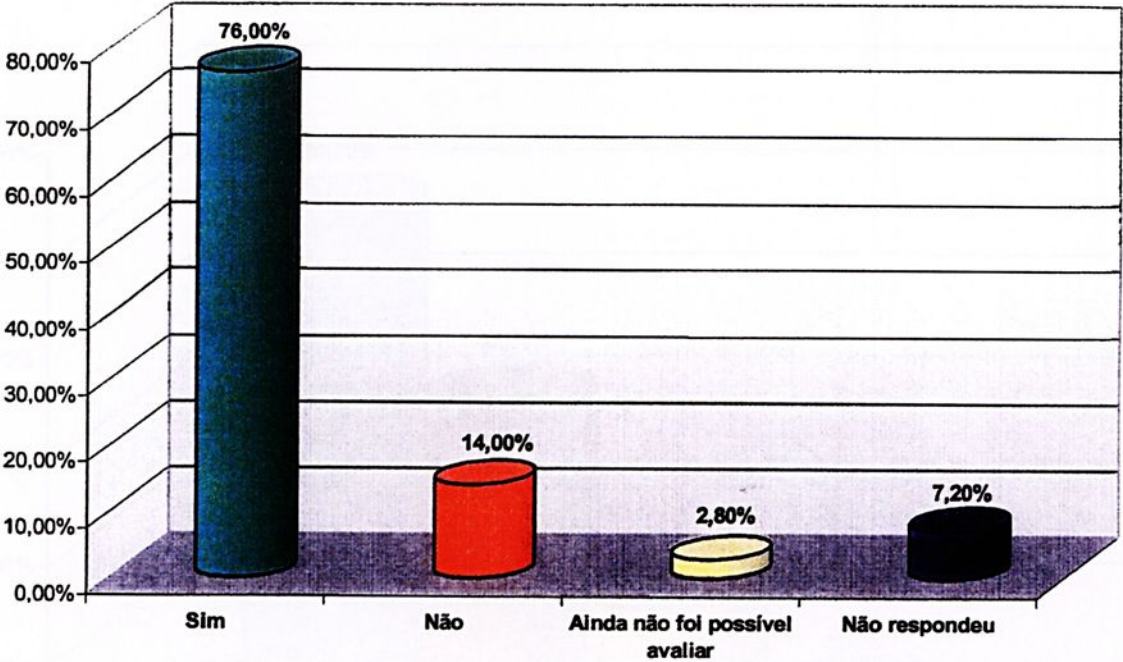


8) Como você avalia as sugestões de projetos oferecidos pela CENP/SEE?

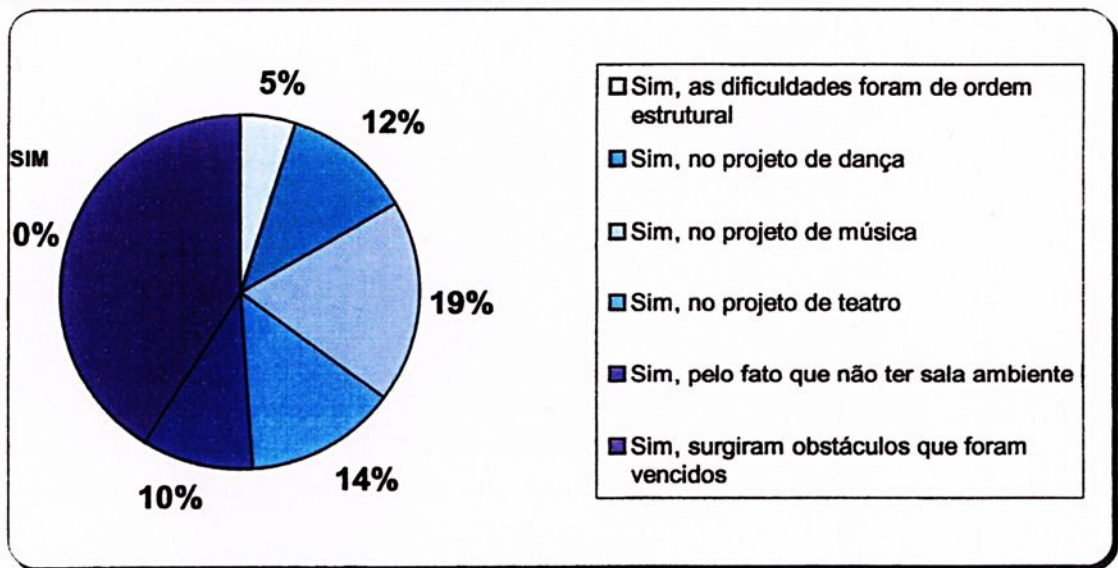
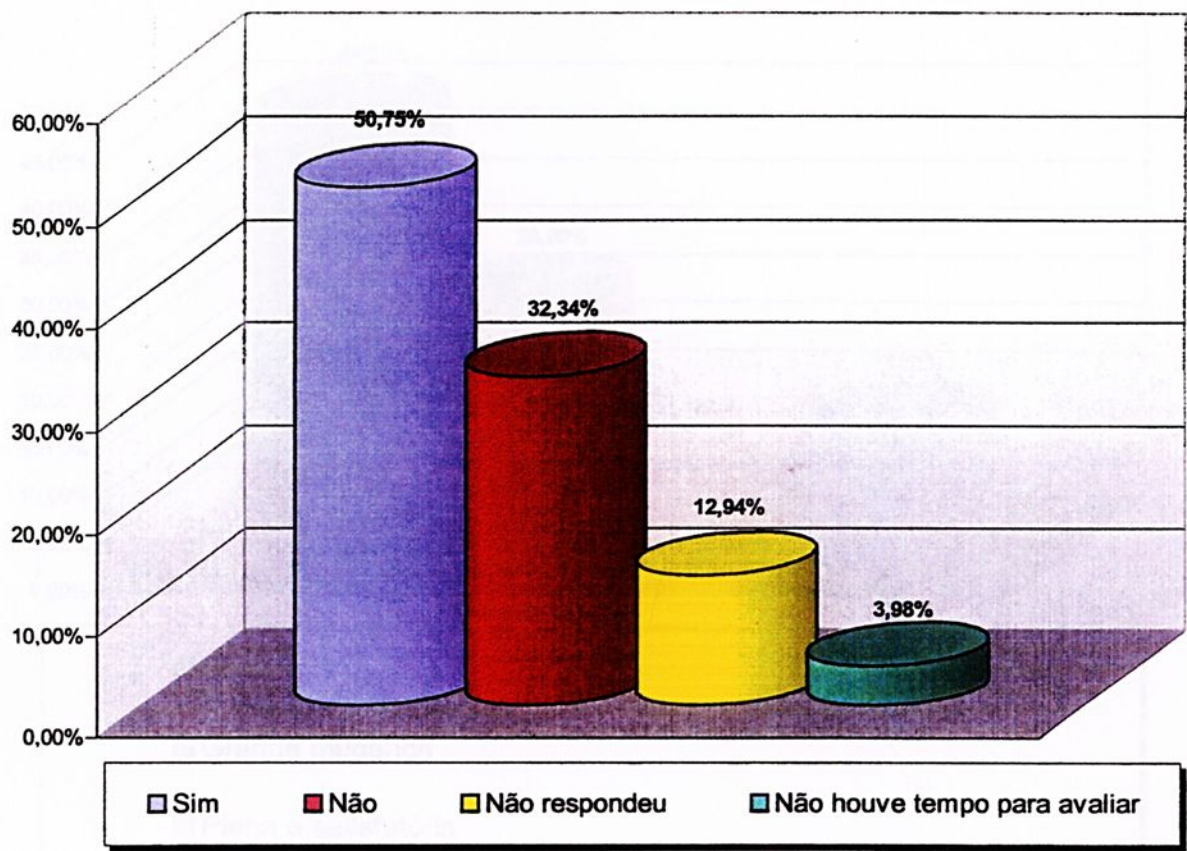


- ☐ Ótimas.
- ☐ Bom.
- ☐ Complementam nossa formação.
- ☐ Excelentes.
- ☐ Oferecem respaldo e segurança para trabalhar com essa faixa etária.
- ☐ Didática e estratégica ótimas.
- ☐ Valiosas.
- ☐ Mudaram minha maneira de ver a arte.
- ☐ Oferecem segurança para nossa atuação.
- ☐ Completas e objetiva.
- ☐ Contempla os conteúdos necessários.
- ☐ Atualizam nossa prática e teoria.
- ☐ Tive dificuldade no desenvolvimento.
- ☐ Falta material.
- ☐ Regulares.
- ☐ Ainda não houve tempo para avaliar.
- ☐ São impostos.
- ☐ Não aprofundam as linguagens.

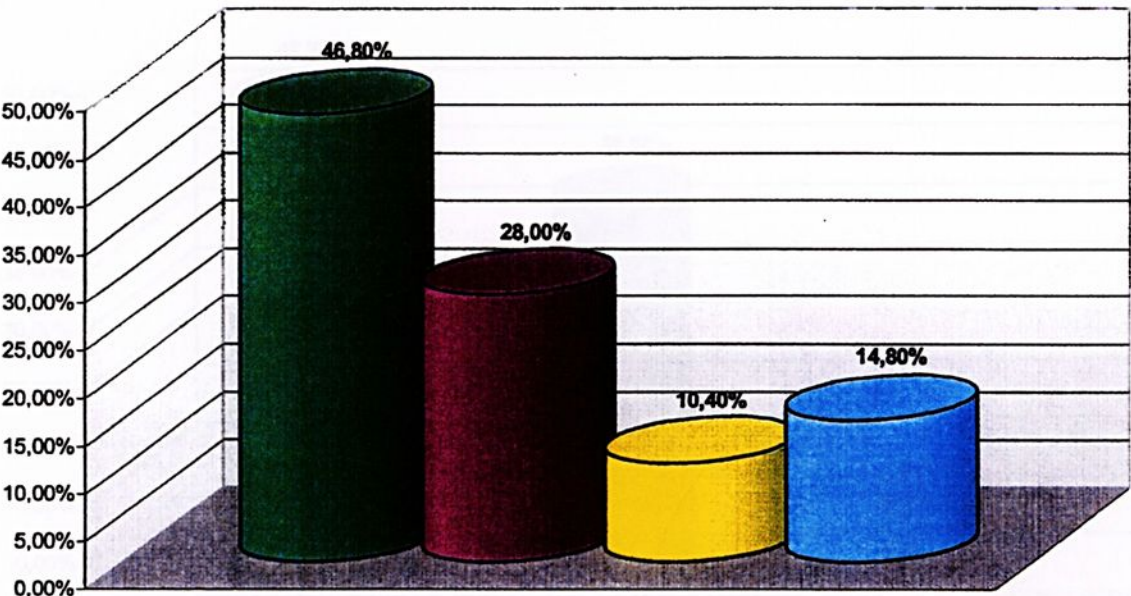
9) Todos os Projetos desenvolvidos alcançaram o mesmo significado por parte dos alunos ?



10) Houve situação em que alguns dos projetos não funcionou ou seus conceitos foram insuficientes para subsidiar sua prática pedagógica?

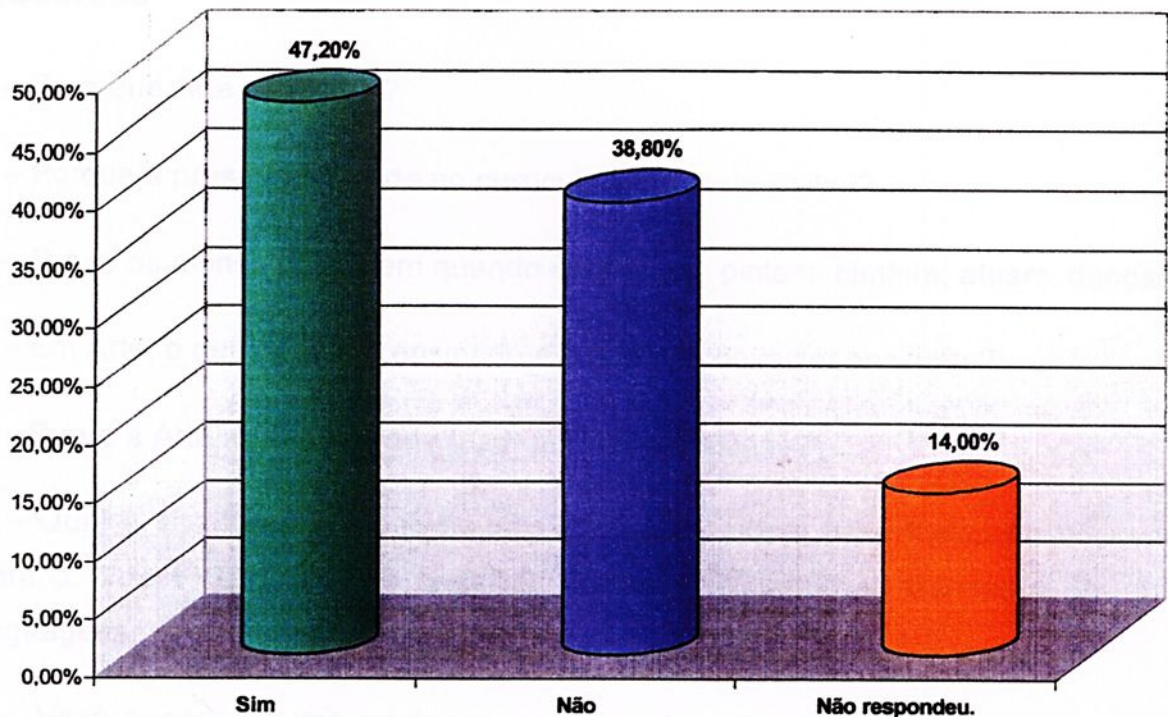


11) Observando a conduta dos alunos no início e no final de 2003, você considera que houve aquisição de conhecimentos básicos sobre os assuntos gerais e específicos abordados no decorrer do processo?

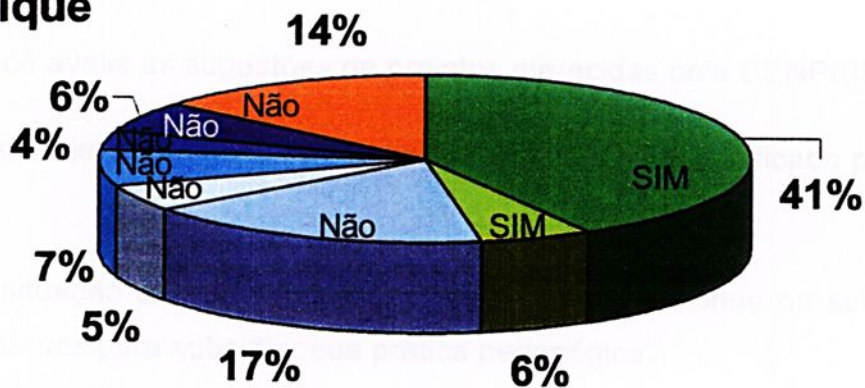


- Sim
- Grande mudança
- Plena e satisfatória
- Ainda não foi possível avaliar pelo tempo que estou com eles

12) Em um trabalho de avaliação sobre sua atuação junto a crianças dessa faixa etária, você considera que os conteúdos específicos de cada linguagem foram de seu total domínio?



Justifique



- ☒ Sim, os projetos proporcionam segurança.
- ☒ Sim, as capacitações preencheram as lacunas da formação inicial.
- ☐ Não, Senti segurança em alguns momentos porém fui orientada pela ATP.
- ☐ Não, faltou formação inicial de dança e música.
- ☐ Não, faltou formação inicial da minha parte.
- ☐ Não, tive grande dificuldade em teatro.
- ☐ Não, tive grande dificuldade em música.
- ☐ Não respondeu.

Questões

- 1 – Para que Arte na escola?
- 2 – Porque a presença da Arte no currículo escolar de Ciclo I?
- 3 – O que os alunos aprendem quando desenharam, pintam, cantam, atuam, dançam?
- 4 – Em Arte, o que pode ser ensinado e o que não deve ser ensinado?
- 5 – O que a Arte no Ciclo I pode fazer por nossos alunos?
- 6 – Qual a sua formação universitária? Você considera essa formação adequada para o Ciclo I? Em caso de negativa, justifique relatando as lacunas e em quais linguagens.
- 7 – Você sugere alguma mudança na formação universitária dos professores que pretendem atuar ou atuam no Ciclo I?
- 8 – Como você avalia as sugestões de projetos oferecidas pela CENP/SEE?
- 9 – Todos os Projetos desenvolvidos alcançaram o mesmo significado por parte dos alunos?
- 10 – Houve situação em que alguns dos projetos não funcionou ou seus conceitos foram insuficientes para subsidiar sua prática pedagógica?
- 11 – Observando a conduta dos alunos no início e no final de 2003, você considera que houve aquisição de conhecimentos básicos sobre os assuntos gerais e específicos abordados no decorrer do processo?
- 12 – Em um trabalho de avaliação sobre sua atuação junto a crianças dessa faixa etária, você considera que os conteúdos específicos de cada linguagem foram de seu total domínio?



PROJETO INICIAL – “NO PAÍS DAS MARAVILHAS”

(versão preliminar)

M. Terezinha T. Guerra

Roseli Caixar Ventrella

*“Gatinho Cheshire, quando Alice, pedis me dizer que caminho tomar?
Isso depende de onde queres chegar, disse o gato”*

Lewis Carroll – “Alice no país das Maravilhas”

Onde queremos chegar?

Parafresando Lewis Carroll, se não sabemos onde queremos ir, qualquer caminho serve...

Sabemos que não é qualquer caminho que nos serve e sabemos onde queremos chegar: a construção de um conhecimento significativo em Arte.

Por onde começar?

Nenhum projeto escolar começa do nada, do vazio. As crianças, de uma forma ou de outra, trazem um repertório de ideias, de noções, hipóteses... É a partir daí, da investigação do mundo real e simbólico dos alunos que se começa a caminhar... Esse é o nosso chão!

7 ICONOGRAFIA DO PROJETO ARTE NO CICLO I

O filme é um grande mergulho no mundo do realismo mágico, um convite à dar asas à imaginação, à sensibilidade e à coragem de que, no mundo das artes, tudo é possível. Crescer, encolher, afundar nas próprias lágrimas, passar pelo buraco de uma fechadura, encontrar bebês-ostas, sabores bolachas que dizem “coma-me”... Conversar com lagartas e abraçar-se com o incrível sorriso de um gato... Vamos lá?

Bom cinema!!!

PROJETO INICIAL – “NO PAÍS DAS MARAVILHAS” (versão preliminar)

M. Terezinha T. Guerra
Roseli Cassar Ventrella

*“Gatinho Cheshire, começou Alice, podes me dizer que caminho tomar?
Isso depende de onde queres chegar, disse o gato”*

Lewis Carroll – “Alice no país das Maravilhas”

Onde queremos chegar?

Parafraseando Lewis Carroll, se não sabemos onde queremos ir, qualquer caminho serve...

Sabemos que não é qualquer caminho que nos serve e sabemos onde queremos chegar: à construção de um conhecimento significativo em Arte.

Por onde começar?

Nenhum projeto escolar começa do nada, do vazio. As crianças, de uma forma ou de outra, trazem um repertório de idéias, de noções, hipóteses... É a partir daí, da investigação do mundo real e simbólico dos alunos que se começa a caminhar... Esse é o nosso chão!



O filme é um grande mergulho no mundo do realismo fantástico, um convite a dar asas à imaginação, à sensibilidade e à certeza de que, no mundo das artes, tudo é possível! Crescer, encolher, afundar nas próprias lágrimas, passar pelo buraco de uma fechadura, encontrar bebês-ostras, saborear bolachas que dizem “coma-me” ... Conversar com lagartas e assombrar-se com o incrível sorriso de um gato... Vamos lá?

Bom cinema!!!

No meu mundo, seria tudo diferente...

Artes Visuais:

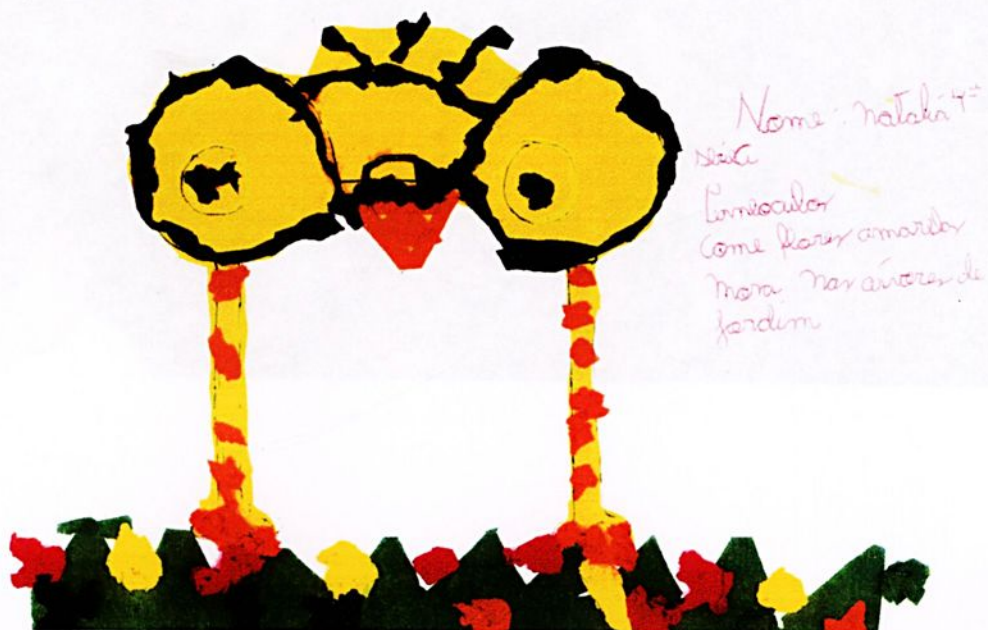
"Nada seria o que é, porque tudo seria o que não é. E, ao contrário, o que é, não seria. E o que não seria, seria."
Alice (L. Carroll)

Coloque novamente a parte do filme em que Alice chora, sozinha, à noite na floresta e, aos poucos, os mais estranhos seres vão aparecendo.

Diga às crianças que agora elas serão os artistas: deverão inventar um animal que não existe, para fazer parte do filme da Alice ou do Jardim das Delícias, de Bosh.



Natália Cristina Leberio
4ª série A



Peça a mesma tarefa, agora a ser realizada de forma tridimensional, com argila ou massinha de modelar.



Guarde os trabalhos das crianças em portfólios. Façam, juntos, um registro coletivo sobre o que aprenderam com esta atividade. Faça, você também, o seu registro...



Surrealista

Obra - Jardim das Delícias
Hieronymus Bosch 1450 - 1510
Releitura

Bom sobre o filme eu gostei muito.

Ele indica muito humor e fantasia, o nome do filme é chamado Alice no país das maravilhas.

O trabalho como a massinha não foi tão difícil, mas é claro eu não sabia o que era.

Mas é ~~trabalhar~~ ^{trabalhar} que fazer uma coisa surrealista, isto é, uma coisa que não existe.

O nome do meu trabalho ficou chamado de Bóris, Che-fundo.

Eu dei esse nome porque eu coloquei muitos cliques, é claro é uma coisa surrealista.

Sobre o teatro nós tínhamos que falar em um julgamento igual a parte em que Alice se mete em uma encenação danada, e daí tínhamos que fazer mais essas coisas: música, dança e interpretação. Com isso termino o meu relatório.

Douglas Roberto Ayres Galvão 4ª A

Música

"Aposto que você nunca falou com o tempo... Talvez não - respondeu Alice com cuidado - mas já marquei as batidas do tempo muitas vezes nas minhas aulas de música." L. Carroll

Durante o filme, uma infinidade de sons foi produzida, esses sons fizeram parte da história e variaram envolvendo ruídos, sons vocais, instrumentais, corporais... Retome a parte do filme em que a Lebre, o Chapeleiro e o Rato

Peça agora, para que eles reproduzam o som que mais lhes chamou a atenção. A seguir, forme grupos e distribua no mínimo 5 objetos (sucata) para cada grupo. Continuando, peça que cada grupo crie sons com os objetos e cantem uma música para comemorar um momento especial, que também pode ser "maluco", como o aniversário.... Explique para eles que, além dos objetos poderão utilizar sons corporais.







Teatro

"Primeiro o veredicto, depois o julgamento! Disse a Rainha. Que absurdo, disse Alice..." L. Carroll

Professor, a próxima linguagem com a qual estará trabalhando com seus alunos será a das artes cênicas. Para desenvolver a atividade "O Depoimento de Alice" será o trecho do filme a ser retomado. Assim, peça a eles que fiquem atentos a todos os detalhes – o lugar ou lugares onde acontecem as cenas; quem as interpreta (personagens); vestimentas e acessórios; personagem principal (protagonista); momento mais importante; mais engraçado; de suspense; de medo; de alegria; sons que acompanham as cenas (sonoplastia)...

Diga às crianças, que o próximo desafio que terão, será criar uma cena de um tribunal. Alguém (ou uma coisa, um bicho...) estará sendo julgado! Poderão inventar uma história ou aproveitar a história de Alice e salvá-la da rainha. As crianças é que decidirão.





Dança

Professor, converse com seus alunos sobre o papel fundamental que a música e a dança desempenham no desenho animado e na vida. Conte para eles que as produções de Walt Disney estrearam essa união com o filme Branca de Neve e os sete anões em 1938. Daí para frente os desenhos transformaram-se em grandes musicais e por meio dessas duas linguagens, os personagens (seres animados) realizam verdadeiras peripécias – saltam, esticam, encolhem, dobram, torcem, giram, correm, agrupam-se, distanciam-se, criam formas, seqüências e reviravoltas. Diga ainda para eles que, embora perdida nesse mundo estranho e confuso, Alice não fica sozinha. A todo momento, conhece diferentes habitantes que comunicam seus sentimentos por meio do som e do movimento.

Fale que, agora, em pé, deverão formar um círculo. Abram espaço na sala ou trabalhem no pátio. Coloque um fundo musical e explique que um de cada vez, deverá dar dois passos à frente e, lembrando dos movimentos da dança de Dum e Dee, criará o seu próprio movimento que, imediatamente será repetido por todos. Ao final diga que agora todos se movimentarão ocupando o espaço disponível, acompanhando a música e repetindo os movimentos que mais gostaram sem, entretanto, preocuparem-se com a ordem em que foram produzidos. Vamos lá, entre nessa dança! Este exercício, servirá como aquecimento.

Peça aos alunos que formem quatro ou mais grupos, que escolham um trecho de uma música (leve vários CDs ou peça que tragam de casa) e diga-lhes que terão que inventar uma dança onde o corpo (ou partes dele) terá que dobrar, pular e tremer. Ou, esticar, deslizar e girar... ou, torcer, abaixar e enrolar...



Referências Bibliográficas

- BARBOSA, ANA MAE. *A imagem no ensino da arte. Anos oitenta e novos tempos*. São Paulo/Porto Alegre: Perspectiva, 1981.
- _____. *Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino de arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1982.
- _____. *Teoria e Prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- _____. *Arte e educação: conflitos/recortes*. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. (org.) *História da arte-educação*. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- BOSI, ALFREDO. *Reflexões sobre arte*. São Paulo: Ática, 1985.
- BRASIL (Ministério da Educação e do Desporto). *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte*. Brasília: MEC, 1996.
- BUORO, ANAMÉLIA, BUORO. *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.
- CAMPOS, NEIDE PSLAEZ DE. *A construção do olhar estético-crítico do educador*. Florianópolis: UFSC, 2002.
- CITELLI, ADILSON. *Comunicação e educação – A linguagem em movimento*. São Paulo: Senac, 1999.
- COLI, JORGE. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- DARBYK, EDITH. *Formas de pensar o desenho*. São Paulo: Scipione, 1989.
- DUARTE JUNIOR, JOÃO FRANCISCO. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez, 1981.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- _____. *Por que arte-educação?* Campinas: Papirus, 1986.
- FERREIRA, SUELI. (org.) *O ensino das artes*. São Paulo: Cortez, 1999.
- FISCHER, E. *A necessidade da arte*. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- FUSARI, MARIA E. da RESENDE; FERRAZ, MARIA HELENA G. de T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. *Metodologia do ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1993.
- HERNANDEZ, FERNANDO. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- HOFFMANN, JUSSARA. *Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: UFRS, 1991.
- JAVELBERG, ROSA. *Para gostar de aprender arte*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- _____. *O desenho cultivado da criança*. São Paulo 1993. Dissertação (Mestrado) – (Faculdade/Universidade de São Paulo- USP, São Paulo).



Referências Bibliográficas

- BARBOSA, ANA MAE. *A imagem no ensino da arte: Anos oitenta e novos tempos*. São Paulo/Porto Alegre: Perspectiva, 1981.
- _____. *Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino de arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1982.
- _____. *Teoria e Prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- _____. *Arte e educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. (org.) *História da arte-educação*. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. *Arte-educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- BOSI, ALFREDO *Reflexões sobre arte*. São Paulo: Ática, 1985.
- BRASIL (Ministério da Educação e do Desporto). *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte*. Brasília: MEC, 1996.
- BUORO, ANAMÉLIA BUORO. *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.
- CAMPOS, NEIDE PELAEZ DE. *A construção do olhar estético-crítico do educador*. Florianópolis: UFSC, 2002.
- CITELLI, ADILSON. *Comunicação e educação – A linguagem em movimento*. São Paulo: Senac, 1999.
- COLI, JORGE. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- DERDYK, EDITH. *Formas de pensar o desenho*. São Paulo: Scipione, 1989.
- DUARTE JÚNIOR, JOÃO FRANCISCO. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez, 1981.
- _____. *Por que arte-educação?* Campinas: Papirus, 1986.
- FERREIRA, SUELI. (org.) *O ensino das artes*. Campinas: Papirus, 2001.
- FISCHER, E. *A necessidade da arte*. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- FUSARI, MARIA F. de RESENDE; FERRAZ, MARIA HELOISA C. de T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. *Metodologia do ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1993.
- HERNANDEZ, FERNANDO. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- HOFFMANN, JUSSARA. *Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: UFRS, 1991.
- IAVELBERG, ROSA. *Para gostar de aprender arte*. Porto Alegre: Artemed, 2003.
- _____. *O desenho cultivado da criança*. São Paulo, 1993. Dissertação (Mestrado) – [faculdade]Universidade de São Paulo- USP, São Paulo.



LÜDKE, MENG. *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo; Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARTINS, MIRIAM CELESTE FERREIA. *O aprendiz da arte: trilhas do sensível olhar-pensante*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

MARTINS, MIRIAM CELESTE F.; GUERRA, MARIA TEREZINHA; PICOSQUE, GISA. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo*. São Paulo: FTD, 1998.

MENEZES, DE LUIZ CARLOS. *Políticas de Formação de Professores: A Universidade em questão*. In: VERBENA, MOREIRA S. S. LISETA; PEIXOTO, ADÃO JOSÉ. (org.) *Formação de professores: políticos, concepções e perspectivas*. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MESERANI, SAMIR C. *O vizinho da sala ao lado*. In: São Paulo (Estado). Secretaria da Educação. *Quem quiser que conte outra...* São Paulo, SE/CENP, 1986.

NÓVOA, ANTONIO. *Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema*. In: PALMA, FILHO JOÃO CARDOSO. "Cultura, Educação e Arte". In: SEKEFF, MARIA DE LOURDES (org.). *Arte e Cultura: estudos interdisciplinares*. São Paulo: Annablume, 2001.

PAREYSON, LUIGI. *Os problemas da estética*. Trad. Maria Helena Nery Garcez. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

PERRENOUD, PHILIPPE *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PILLAR, ANALICE DUTRA. *Desenho e construção de conhecimento na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. (org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. (org.) *A educação do olhar*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

PIZA, AUREA CANDIDA S. DE T. *Versão sintética dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol.I. Áreas*. Campinas: Solução, 1999.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. *Inovações em educação pública: memórias, utopias e práticas*. São Paulo: Estação Palavra, 1998.

SANTAELLA, LUCIA. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Estado da Educação. *Guias Curriculares para as matérias do núcleo comum do 1º grau*. São Paulo: CERHUPE, 1975.

_____. (Estado). Secretaria do Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística: 1º grau*. São Paulo: SE/CENP, 1986.

_____. (Estado). Secretaria do Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Ciclo Básico em Jornada Única: 1º grau*. São Paulo: SE/CENP, 1988.



ZAMBONI, SILVIO. *A pesquisa em arte: paralelo entre arte e ciência.* Campinas: Autores Associados, 1998.

Bibliografia Consultada

ANTUNES, CELSO. *As inteligências múltiplas e seus estímulos.* Campinas: Papyrus, 2000.

AMARAL, ANA MARIA. *Teatro de Animação.* São Caetano do Sul: Ateliê Editorial, 1997.

COURTNEY, RICHARD. *Jogo, Teatro e Pensamento.* São Paulo: Perspectiva, 1980.

DUARTE, JÚNIOR JÃO FRANCISCO. *O que é beleza.* São Paulo: Brasiliense, 1998.

FARO, ANTONIO JOSÉ. *Pequena história da dança.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FREIRE, MADALENA. *A paixão de conhecer o mundo.* São Paulo: Paz e Terra, 1987.

HARGREAVES, ANDY. *Profesorado ,cultura y postmodernidad..* Madrid: Ediciones Morata, 1996.

HENTSCHKE, LIANE; DEL BEM, LUCIANA. *Ensino de Música: proposta para pensar e agir em sala de aula.* São Paulo: Moderna, 2003.

JEANDOT, NICOLE. *Explorando o universo da música.* São Paulo: Scipione, 1990.

LOWENFELD, VIKTOR. *A criança e sua arte.* Trad. MIGUEL, MAILLET. São Paulo: Mestre Jou, 1990.

MARQUES, ISABEL A. *Ensino de dança hoje.* São Paulo: Cortez, 2001.

NUNES, BENEDITO. *Introdução à filosofia da arte.* São Paulo: Ática, 1999.

OSSONA, PAULINA. *A educação pela dança.* São Paulo: Summus, 1988

ROSA, SANNY. *Construtivismo e mudança.* São Paulo: Cortez, 1994.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Escola em Movimento.* São Paulo: SE, CENP, 1997.

_____. (Estado). Fundação para o Desenvolvimento da Educação. *Educação com Arte: Idéias 31.* São Paulo: FDE, 2004.

SERBINO, R. V.; RIBEIRO, R.; BARBOSA, R. L. L.; GEBRAN, R. A. (org.). *Formação de Professores.* São Paulo: Editora UNESP, 1998.

SPOLIN, VIOLA. *Jogos Teatrais: o fichario de Viola Spolin.* Trad. INGRID, KOUDELA. São Paulo: Perspectiva, 2001.

VENTRELLA, ROSELI; ARRUDA, JACQUELINE. *Projeto Educação para o Séc. XXI: Link da Arte.* São Paulo: Moderna, 2002.



Legislação Consultada

São Paulo (Estado). Lei 5692/71 de, 11 de agosto de 1971. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de 1º. e 2º. Graus, Voll. São Paulo, 1980.

São Paulo (Estado). Parecer 540/77. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de Fundamental e Médio.

São Paulo (Estado). Resolução 17/88 de, 28 de janeiro de 1988 . Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de Fundamental e Médio. Vol. XLV, São Paulo, 1998.

São Paulo (Estado). Decreto 40.473 de, 21 de novembro de 1995. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de 1º. e 2º. Graus, Vol. XL São Paulo, 1980.

São Paulo (Estado). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 de, 20 de dezembro de 1996 (Legislação e Normas Básicas para sua implantação). Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Legislação de Ensino de 1º. e 2º. Graus. São Paulo, 2001.

São Paulo (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Grupo Técnico de Recursos Legais. Legislação e Normas Básicas. Ciclo Básico. 3ª. Ed. São Paulo: 1994

sites

WWW.umlsusie.hpg.ig.br/casoUso

WWW.jlbelas.psc.br/texto

WWW.mariaalicecehof5.vilabol.uol.com.br

ANEXOS



"NO PAÍS DAS MARAVILHAS"

"Gatinho Cheshire, começa Alice, podes me dizer que caminho tomar?"

"Isso depende de onde queres chegar, disse o gato".

Lewis Carroll - "Alice no país das Maravilhas"

Onde queremos chegar?

Parafraseando Lewis Carroll, se não sabemos onde queremos ir, qualquer caminho serve.

Sabemos que não é qualquer caminho que nos serve e sabemos onde queremos chegar: a construção de um conhecimento significativo em Arte.

Por onde começar?

Nenhum projeto escolar começa do nada, do vazio. As crianças, de uma forma ou de outra, trazem um repertório de ideias, de noções, de hipóteses, de experiências nas linguagens da arte... É a partir daí, de investigação do mundo real e simbólico dos alunos que se começa a caminhar... O primeiro passo, então, é elaborar um diagnóstico do nosso grupo, conhecer nossos alunos, esse é o nosso chão!

Para uma viagem ao País das Maravilhas, o que se leva na bagagem?

ANEXOS

Professor, esta é, provavelmente, a primeira vez que seus alunos entram em contato com a Arte. Converse com eles, conheça-os, apresente-se e apresente a sua área de atuação. Pergunte-lhes se sabem o que é arte, que hipóteses levantam sobre o que irão aprender nestas aulas, descubra que expectativas alimentar...

Diga-lhes que nestas aulas de Arte, também estarão aprendendo uma nova linguagem, que não é a do "a, b, c" mas a das linhas, das cores, das formas, dos sons e silêncios, dos gestos e dos movimentos e que com estes elementos (signos) também estarão construindo significados, assim como nas aulas de Língua Portuguesa. Conte-lhes que aprenderão a ler e a produzir textos sonoros, visuais, gestuais/corporais.

“NO PAÍS DAS MARAVILHAS”

“Gatinho Cheshire, começou Alice, podes me dizer que caminho tomar?”

Isso depende de onde queres chegar, disse o gato”

Lewis Carroll – “Alice no país das Maravilhas”

Onde queremos chegar?

Parafraseando Lewis Carroll, se não sabemos onde queremos ir, qualquer caminho serve...

Sabemos que não é qualquer caminho que nos serve e sabemos onde queremos chegar: à construção de um conhecimento significativo em Arte.

Por onde começar?

Nenhum projeto escolar começa do nada, do vazio. As crianças, de uma forma ou de outra, trazem um repertório de idéias, de noções, de hipóteses, de experiências nas linguagens da arte... É a partir daí, da investigação do mundo real e simbólico dos alunos que se começa a caminhar... O primeiro passo, então, é elaborar um diagnóstico do nosso grupo, conhecer nossos alunos, esse é o nosso chão!

Para uma viagem ao País das Maravilhas, o que se leva na bagagem?

Professor, esta é, provavelmente, a primeira vez que seus alunos terão aula de Arte. Converse com eles, conheça-os, apresente-se e apresente a sua área de atuação. Pergunte-lhes se sabem o que é arte, que hipóteses levantam sobre o que irão aprender nestas aulas, descubra que expectativas alimentam...

Diga-lhes que nestas aulas de Arte, também estarão aprendendo uma nova linguagem, que não é a do “a, b, c” mas a das linhas, das cores, das formas, dos sons e silêncios, dos gestos e dos movimentos e que com estes elementos (signos) também estarão construindo significados, assim como nas aulas de Língua Portuguesa. Conte-lhes que aprenderão a ler e a produzir textos sonoros, visuais, gestuais/corporais...



Pergunte-lhes se é possível ler um desenho, uma imagem... Lembre-os dos bonequinhos nos banheiros (masculino e feminino), e peça-lhes que falem de outras imagens que vêem todo o dia e que trazem um significado igual para todo mundo ... Faça o mesmo exercício com códigos gestuais (o sinal de positivo, o de adeus...) e sonoros (a sirene avisando a hora do recreio, os apitos do guarda de trânsito...) Dependendo da série em que você estiver trabalhando, amplie e/ou aprofunde a conversa sobre a arte ser linguagem e que suas obras são lidas de maneiras diferentes por diferentes pessoas... Dê exemplos, mostre imagens, coloque músicas...

Conversem sobre pintura, desenho, música, cinema, teatro, dança, escultura, história em quadrinhos, desenho animado... Apresente-lhes reproduções de obras de arte, toque alguns CDs, verifique o que conhecem, o que lhes desperta curiosidade... Observe suas reações, comentários, exclamações... Falem também sobre o trabalho de atores, atrizes, mesmo que de novelas...

Como professor investigador, converse com os alunos sobre suas práticas artísticas: alguém na classe toca algum instrumento musical? Gostaria de tocar algum, qual? Na sua família alguém toca? Gostam de cantar? Que tipo de música? Costumam comprar CDs? Quais? Quem gosta de desenhar? Pintar? Modelar? Conhecem alguma pintura ou escultura de seu bairro ou cidade? Alguém sabe dançar? Que tipo de dança? Gostam de histórias em quadrinhos? Quais? E de desenho animado? Quais? O que acham que é ser "um artista" ? Quais artistas conhecem? Cantores, atrizes, bailarinas? Pintores, escultores, desenhistas?

Alguém já foi a um museu? Qual? O que tinha lá? Quem já assistiu a algum concerto? Já foram ao teatro? A alguma mostra de dança? A algum show? Galeria de arte? Exposições de pintura? Alguém tem algum livro de arte em casa? Qual?

Lembre-se, professor, que este bate-papo é bem informal, se possível, seria bom que todos vocês se sentassem em círculo, no chão... Estimule sempre a conversa, aproveite dicas que surgirem, esteja atento, seja sensível!

Tente, professor, na medida do possível, anotar o maior número de informações sobre seus alunos, estas serão o seu ponto de partida para ampliar e aprofundar seus conhecimentos.

Organize o seu portfólio.



Quem é Alice?

Professor, o que será colocado em prática nesta etapa do projeto, tem função essencialmente diagnóstica, assim sendo, você não deverá interferir nas criações dos seus alunos. Incentive-os, anime-os, encoraje-os, ofereça-lhes material e apoio porém, resista em oferecer-lhes informações que possam alterar ou influenciar suas decisões em relação ao objeto de estudo e produções individuais, grupais ou coletivas.

Como diz Madalena Freire, apure seu olhar com atenção e presença, para a leitura do processo desencadeado e realize o maior número de registros possível sobre como seus alunos buscam soluções, resolvem as propostas, articulam os grupos, utilizam os materiais, organizam o tempo, suas dificuldades e facilidades, divergências, concordância, silêncio, ruídos, movimentos... em cada uma das linguagens que permeiam o conjunto de ações que constituem esta primeira fase do projeto.

Lembre-se que as questões, as problematizações sugeridas de modo geral aqui, devem ser selecionadas por você e adequadas, modificadas, transformadas em relação à série ou às necessidades dos alunos com os quais você vai trabalhar.

Você é o professor, só você conhece seus alunos!

No cinema com Alice

Numa conversa inicial sobre filmes que as crianças já assistiram no cinema, vídeo ou na televisão, estabeleça um diálogo coletivo - sem entretanto fazer com que os alunos respondam a um "questionário" - acerca do que você deseja investigar. Solicite a cada um deles que diga, dentre os filmes que já assistiu, aquele de que mais gostou. Pergunte também qual foi o filme que menos gostou e porquê. Anote as respostas na lousa utilizando listas como recurso para registrar as informações, que poderão ser retomadas futuramente pelo professor polivalente. Você poderá também solicitar a dois ou três alunos que o auxiliem nas anotações, dependendo da série em que estiver desenvolvendo o trabalho.

Conversem também sobre as sensações e emoções que foram vivenciadas durante a exibição desse filme: medo, alegria, tristeza, raiva, sono, surpresa, susto, compaixão...

A seguir, peça a eles que procurem lembrar-se das canções (sonoridade) ou ruídos (tiros, sons de animais, chuva, vento...) que acompanharam o filme e, de forma lúdica, solicite que reproduzam tais ruídos... Se alguns se recusarem, não os force. Pergunte ainda se existia algum tipo de dança no filme e se eles sabem que dança era essa e porque estava presente na cena naquele momento. Conversem também sobre os heróis e os vilões do filme, isto é, quem era “do bem e quem era do mal”. Nesse momento, você poderá debater questões sobre a personagem principal da história e sobre o tema abordado.

Para finalizar pergunte se eles sabem se a história do filme já foi contada de outras maneiras – novela, história em quadrinhos, livro, teatro...

Partindo, portanto, dos dados coletados por você, professor, durante esse bate papo informal e lembrando que nossas crianças pertencem a um mundo contemporâneo, marcado pela grande influência do rádio e da TV você estará iniciando a segunda etapa deste trabalho.

Correndo atrás de um coelho branco...

Freqüentemente desafiadas a realizar diferentes leituras de diferentes textos que invadem o seu universo infantil, nossas crianças precisam estar preparadas para assimilar os códigos visuais, sonoros e corporais presentes nas múltiplas formas de comunicação. Foi pensando nesse mundo contemporâneo, no qual a pluralidade de signos e códigos faz parte de um desafio cultural onde, saber ver um filme, uma propaganda, uma peça teatral, uma imagem é tão importante e essencial quanto ler e escrever nos modelos convencionais, é que propomos, para o início desta atividade, a apresentação do filme “Alice no País das Maravilhas”.

“Ao trabalharmos a relação literária/cinema, no âmbito educacional, estamos cruzando linguagens distintas, com características e estruturas próprias. Enquanto a literatura se define como um código verbal, o cinema pertence ao domínio das chamadas linguagens complexas: som, imagem e texto”, diz Salete T. de Almeida Silva (2000,p.84). Desta forma, foi visando o diálogo entre as linguagens verbal e da



arte que iniciamos este projeto com um filme, que é uma adaptação da literatura para o cinema, direcionado ao público infantil e cuja história já foi veiculada nos mais diferentes textos.

Vale a pena, também, dependendo da turma, alertar sobre a profundidade na imagem pois, embora a realidade do cinema seja tridimensional (possui volume), sua tela é igual à tela do pintor: ambas são bidimensionais, isto é só possuem altura e largura. Brincando com esses elementos da linguagem visual, você certamente estará ampliando o repertório dos seus alunos no que se refere à leitura de imagens.

história para Alice sobre "A foca e o carpinteiro". Solicite aos alunos que apresentem

- filme – Alice no País das Maravilhas – Walt Disney – duração: 76 minutos, colorido e dublado.
- sinopse – Um belíssimo desenho com toda a magia e encanto de Disney, baseado na imortal história de Lewis Carroll. Alice é uma garota curiosa que ao perseguir um coelhinho branco que está sempre apressado, entra no mais divertido e confuso dos mundos: O País das Maravilhas. Lá, onde as coisas mais absurdas podem fazer sentido, Alice vive muitas surpresas e ainda enfrenta a poderosa Rainha de Copas e seu terrível exército de cartas. Alice no País das Maravilhas é uma mistura de fantasia e aventura com canções inesquecíveis.

Professor, é importante que antes de projetar o filme para as crianças, você o tenha assistido (se possível, várias vezes...), com olhar atento e percepção aguda, pois ele será o desencadeador de uma série de ações, nas linguagens visual, cênica, coreográfica e musical, que darão pistas para o seu diagnóstico.

Ainda, antes de projetá-lo, atue como mediador, estabelecendo e ajudando os alunos a buscarem relações entre literatura e cinema, uma vez que o filme (vídeo) é uma adaptação de um livro para a linguagem cinematográfica. Conte para eles que, às vezes, nos decepcionamos quando lemos um livro e depois assistimos a um filme que conta a mesma história. Isso pode acontecer quando os personagens do filme não correspondem às imagens que vimos no livro ou criamos para eles, pois a forma literária é diferente da forma do cinema. Favoreça a atenção dos seus alunos provocando emoções, instigando a percepção, desafiando a curiosidade e a imaginação, trazendo informações sobre Alice.



Assim que estiver em andamento a projeção do filme, chame a atenção das crianças para as seguintes cenas, para que elas as olhem com atenção especial...

No início do filme, Alice está em cima de uma árvore com sua gatinha Diná, cansada de estar sentada sem nada fazer. Sua irmã lê em voz alta um livro, enquanto Alice, desatenta, faz uma guirlanda de flores conversando com Diná sobre o livro. Peça para as crianças que prestem bastante atenção à fala de Alice. **Walt**

No decorrer da história, Alice encontra com estranhos habitantes e dentre eles dois bonecos engraçados que dançam e brincam de esconder. Os dois contam uma história para Alice sobre “A foca e o carpinteiro”. Solicite aos alunos que prestem bastante atenção à melodia e, especialmente, aos movimentos da dança (coreografia) enquanto assistem a essa parte do filme.

Continuando a história, Alice participa de um chá muito engraçado com a Lebre de Março, o Chapeleiro Maluco e o Rato Silvestre. Aqui, a sugestão é que observem as coisas estranhas e, principalmente os ruídos que acontecem durante o chá.

Conte para eles que nas maluquices do País das Maravilhas, Alice é perseguida pelo exército de cartas da Rainha de Copas e no “Depoimento de Alice” a Rainha vai dar uma ordem aos seus soldados que colocará Alice em perigo. Que ordem será essa? Para responder a todas estas questões, seus alunos certamente estarão atentos ao filme, em busca de estabelecer relações entre aquilo que você contou e o que desejam descobrir.

O filme é um grande mergulho no mundo do realismo fantástico, um convite a dar asas à imaginação, à sensibilidade e à certeza de que, no mundo das artes, tudo é possível! Crescer, encolher, afundar nas próprias lágrimas, passar pelo buraco de uma fechadura, encontrar bebês-ostreiras, saborear bolachas que dizem “coma-me” ... Conversar com lagartas e assombrar-se com o incrível sorriso de um gato... Vamos lá?

Bom “cinema”!!!

No mundo de Alice

E aí, gostaram da Alice?



Professor converse com as crianças sobre o filme, a história, as personagens. Instigue o diálogo, dando vez e voz a todos, para que façam seus comentários.

A seguir, será necessário repetir alguns trechos do filme, para que as crianças possam vê-los com um outro olhar, examinando-os, estudando-os e também para criar condições para que possam expressar-se com motivação, fantasia e imaginação.

Para tanto, aqui vão algumas idéias que foram organizadas com o propósito de incentivá-las na produção de trabalhos artísticos sem, entretanto interferir na capacidade natural que a criança possui de comunicar o que pensa e sente. Será necessário, porém, que você as auxilie no desenvolvimento das observações que serão solicitadas, pois desta forma as experiências que seus alunos vivenciam em seu cotidiano estarão sendo ampliadas.

Encoraje-os a observar, perceber, refletir, tirar conclusões, inventar, investigar, fantasiar, relacionar e buscar soluções para as situações que serão indicadas por você. “A criança pequena tem como característica do seu pensamento o animismo⁵ e o antropomorfismo⁶. Ela conversa com os objetos, brinquedos, plantas e fica tentando fazê-los assumir atitudes próprias dos seres humanos, como correr ou falar e, até briga com eles quando não correspondem à atitude esperada. O mesmo ocorre em relação aos animais. Estas características estão presentes na animação e, por isso, ela exerce tamanho fascínio sobre as crianças. Os bichos, plantas, pedras e objetos que falam, têm sentimentos e interferem na trama” (A trama do olhar p.31).

Professor, neste filme, muitas outras coisas podem ter encantado e fascinado seus alunos, pois, na animação e no mundo da fantasia, tudo é possível. Chame a atenção das crianças, se nenhuma delas notou, para o tempo e o espaço que são transformados totalmente, não se constituindo em limites para os personagens. Estes diminuem e aumentam de tamanho, transformam seus corpos, aparecem e desaparecem. O tempo da história também passa de outro jeito: os dias mudam, porém as horas, não.

⁵ Animismo (de anima, alma) – atribuição de características (por exemplo, sentimentos como raiva e tristeza) humanas a objetos e animais.

⁶ Antropomorfismo – atribuição de forma e movimentos humanos a animais e objetos.



es SUGESTÕES DE SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM: po em que abram campo

para o Professor, estas são apenas sugestões. É você que conhece seus alunos, quem organiza o percurso do projeto, quem encaminha as ações, estabelece relações entre seus objetivos e as atividades desenvolvidas, reconhece a presença e ausência de noções e conceitos já estruturados (lembre-se, este é um diagnóstico!), as necessidades e interesses do grupo, propõe novos desafios, muda rumos, retoma caminhos, estimula a participação das crianças, replaneja, ouve a classe, respeita a diversidade, articula o novo ao já conhecido, registra e faz registrar... Vê (e sente!) cada um de seus alunos isoladamente e o grupo da sala, percebe diferenças e semelhanças, revê suas ações... Observa, avalia, replaneja, reflete, recomeça...

Seleção Não se esqueça, como professor que você é, há que ser pesquisador em tempo integral há que buscar novas possibilidades sempre, ser investigativo, instigador, presente!

composição da obra, pois tratam dos elementos expressivos da linguagem visual.

Ex. No meu mundo, seria tudo diferente... Produção de novas informações sobre tais

elementos. Não se esqueça, você está elaborando um diagnóstico!

O próximo passo será verificar que relações podem ser estabelecidas entre as formas presentes na obra e os bichos esquisitos do País onde Alice foi parar depois

que Artes Visuais: Procure orientar a discussão propondo novos desafios que os

lev. “Nada seria o que é, porque tudo seria o que não é. E, ao contrário, o que é, não seria. E o que não seria, seria”.Alice (L. Carroll) eadem...

A seguir você oferecerá algumas informações (de acordo com a série em que você está trabalhando) sobre o artista que pintou o quadro e a época em que ele viveu, o nome da obra e o material utilizado (tela, madeira, tinta a óleo, aquarela, colagem...) considerando que essas informações deverão ser sucintas e se

po Professor coloque novamente à parte do filme em que Alice chora, sozinha, à noite na floresta e, aos poucos, os mais estranhos seres vão aparecendo.

De. Apresente também aos alunos, reproduções de obras de artes visuais onde aparecem figuras “esquisitas”, surrealistas, fantasiosas... Conte para eles que nas mais diferentes épocas, artistas criaram desenhos e pinturas que, à primeira vista, podem causar um certo estranhamento. Ofereça uma diversidade de obras que

Estas reproduções fazem parte das pastas ICb (Inovações no Ensino Básico) da SEE, que as escolas e/ou Oficinas Pedagógicas possuem.



estimulem a continuidade das atividades ao mesmo tempo em que abram campo para continuar o processo de imaginação provocado pelo filme, como por exemplo: O Jardim das delícias de Hieronymus Bosch; O carnaval do Arlequim de Joan Miró; Parte do Códice Borbônico, Arte Pré-Colombiana; O cantor de Amon Zedkhonsuaufankh, toca harpa diante do deus Harmakhis, Arte do Antigo Egito; Parte do Códice Maia, Arte Pré-Colombiana; Mulher ao espelho de Juan Miró. 7

Estas obras pretendem instigar a associação entre suas formas e os bichos “esquisitos” de Alice no País das Maravilhas, além de articular os pré-requisitos dos alunos às novas informações sobre os conteúdos de arte com os quais pretende-se trabalhar durante todo o projeto.

Inicialmente, solicite aos alunos que observem uma das obras de arte visuais selecionada por você, livres de informações prévias que os impedirão de elaborar suas próprias idéias. Convide-os a falar sobre formas, cores, linhas, claro, escuro, maior, menor, longe, perto...Essas questões dizem respeito aos aspectos de composição da obra, pois tratam dos elementos expressivos da linguagem visual. Essa investigação possibilita a futura introdução de novas informações sobre tais elementos. Não se esqueça, você está elaborando um diagnóstico!

O próximo passo será verificar que relações podem ser estabelecidas entre as formas presentes na obra e os bichos esquisitos do País onde Alice foi parar depois que caiu no poço. Procure orientar a discussão propondo novos desafios que os levem a buscar diversas soluções, de acordo com sua faixa etária, tais como: onde esses bichos vivem, que sons emitem, que nome teriam...

A seguir você oferecerá algumas informações (de acordo com a série em que você está trabalhando) sobre o artista que pintou o quadro e a época em que ele viveu, o nome da obra e o material utilizado (tela, madeira, tinta a óleo, aquarela, colagem,...) considerando que essas informações deverão ser sucintas e, se possível, ilustradas, pois o mundo da comunicação é regido principalmente pela imagem e parafraseando Alice, que graça tem uma história sem figuras?

Diga às crianças que agora elas serão os artistas: deverão inventar um animal que não existe, para fazer parte do filme da Alice ou do Jardim das Delícias, de Bosh.

⁷ Estas reproduções fazem parte das pastas IEB (Inovações no Ensino Básico) da SEE, que as escolas e/ou Oficinas Pedagógicas possuem.



Distribua material: papel, giz de cera, lápis de cor, canetinhas, pincéis, tinta gouache, revistas, tesoura, cola e deixe-as livres para criar e utilizar o material e a técnica (desenho, pintura, colagem) que quiserem. Incentive-os, mas, não se esqueça, seu papel é de observador!

Peça a mesma tarefa, agora a ser realizada de forma tridimensional, com argila ou massinha de modelar.

Estes trabalhos são individuais. Mãos à obra!

Exponha todos os trabalhos e comente com os alunos a originalidade das criações, a utilização das cores, a intenção de cada um, a ocupação do espaço, sempre tratando das questões da linguagem visual. Pergunte também, suas dificuldades...

Nas criações tridimensionais, comentem o volume, a espacialidade, verifique o uso e conhecimento das formas sólidas, instigue o grupo, alterando alguma parte de um bicho (por exemplo, em algum que tenha as orelhas ostensivamente apontadas para o alto, abaixe-as) e pergunte às crianças se isto altera o significado e porque... (Não se esqueça de voltar à forma original depois...)

Você pode pedir a algumas crianças que façam o som de seus bichos ou que os imite andando. Peça-lhes também, que dêem um nome aos seus animais. Aqueles que sabem escrever, poderão anotar sob seus desenhos, o nome de seus bichos.

Pode acontecer que nos trabalhos tridimensionais, a criança use a massinha ou a argila de forma plana, como se desenhasse com ela. Faça seu registro sobre esse aluno mas estimule a criança a uma nova tentativa tridimensional.

Guarde os trabalhos das crianças em portfólios. Façam, juntos, um registro coletivo sobre o que aprenderam com esta atividade. Faça, você também, o seu registro...

Assim que cada grupo se apresentar, você também poderá, de acordo com a situação, fazer perguntas como: Quais cores predominaram? Corporais?

“Aposto que você nunca falou com o tempo...Talvez não - respondeu Alice com cuidado - mas já marquei as batidas do tempo muitas vezes nas minhas aulas de música.” L. Carroll

Novamente, faça com a classe um registro coletivo sobre a atividade desenvolvida, perguntando-lhes o que aprenderam com ela.



Durante o filme, uma infinidade de sons foi produzida, esses sons fizeram parte da história e variaram, envolvendo ruídos, sons vocais, instrumentais, corporais...

Retome a parte do filme em que a Lebre, o Chapeleiro e o Rato Silvestre tomam chá no jardim e peça aos alunos que escutem com muita atenção os sons que acompanham as cenas. A seguir, converse com eles sobre as passagens do filme nas quais Alice conversou com vários personagens que diziam e faziam coisas muito curiosas, dentre elas o Chá Maluco de Desaniversário. Pergunte para eles: Por que o Chapeleiro, a Lebre e o Rato estavam sempre sentados à mesa do chá? O que comemoravam? Havia música na comemoração? Se havia, de que tipo era? O que sentiram quando a ouviram - suspense, ação, alegria, tristeza? Eram sons suaves, tranquilos, rápidos, agitados, lentos, finos (agudos), grossos (graves), longos, curtos? Os sons eram vocais (canto), instrumentais (vários instrumentos musicais), ruídos (bater, esfregar, arranhar, sacudir), naturais (pássaros, ventos, trovões) ou ainda corporais (palmas, assobios, estalos de dedos)? Repita a cena no vídeo quantas vezes quantas forem necessárias.

Peça agora, para que eles reproduzam o som que mais lhes chamou a atenção. A seguir, forme grupos e distribua no mínimo 5 objetos (sucata) para cada grupo. Continuando, peça que cada grupo crie sons com os objetos e cantem uma música para comemorar um momento especial, que também pode ser "maluco", como o desaniversário.... Explique para eles que, além dos objetos poderão utilizar sons corporais.

Professor, se você dispuser de gravador, registre o processo de improvisação e o produto final. Além de gostarem de ouvir suas produções, essa gravação poderá oferecer boas idéias para continuidade do seu trabalho e uma melhor fruição estética.

Assim que cada grupo se apresentar, você também poderá, de acordo com a série, levantar questões como: Quais sons predominaram? Corporais? Instrumentais? Sons metálicos ou provenientes da madeira? Sons produzidos por sopros? Batidas (percussão)? Sons longos? Qual foi o som mais curto? Qual o mais grave? Havia mais sons fortes ou fracos?

Novamente, faça com a classe um registro coletivo sobre a atividade desenvolvida, perguntando-lhes o que aprenderam com ela.



Faça também as suas anotações, sobre seus alunos, facilidades, dificuldades, as soluções encontradas, o trabalho em grupo, o processo e o resultado do trabalho.

Teatro

“Primeiro o veredicto, depois o julgamento! Disse a Rainha. Que absurdo, disse Alice...” L. Carroll

Professor, a próxima linguagem com a qual estará trabalhando com seus alunos será a das artes cênicas. Para desenvolver a atividade “O Depoimento de Alice” será o trecho do filme a ser retomado. Assim, peça a eles que fiquem atentos a todos os detalhes – o lugar ou lugares onde acontecem às cenas; quem as interpreta (personagens); vestimentas e acessórios; personagem principal (protagonista); momento mais importante; mais engraçado; de suspense; de medo; de alegria; sons que acompanham as cenas (sonoplastia)...

Diga às crianças, que o próximo desafio que terão, será criar uma cena de um tribunal. Alguém (ou uma coisa, um bicho...) estará sendo julgado! Poderão inventar uma nova história ou aproveitar a história de Alice e salvá-la da Rainha. As crianças é que decidirão.

Pergunte às crianças se elas sabem o que é um julgamento, se já viram destas cenas em filmes ou novelas. Conversem sobre o assunto. Diga-lhes que sempre há alguém, o réu, que é quem está sendo julgado. Existem o advogado e as testemunhas de defesa (que prestam depoimentos a favor do réu) e o advogado (promotor) e as testemunhas de acusação – (que são contra). Há também um grupo de pessoas que são os jurados, que ouvem os dois lados, refletem, ponderam sobre a situação e elaboram um parecer– culpado ou inocente - que será encaminhado ao juiz, que dará o veredicto final: liberdade, pena, prisão...

Após terem revisto o trecho indicado, desenvolva com as crianças alguns exercícios de aquecimento: “formas que andam”, “o escultor”, “espelho”, “onde estou”, dentre outros que você deve conhecer e que criam um clima favorável à realização da atividade. Converse com os alunos sobre a história do julgamento de Alice, pergunte-lhes quem eram os jurados, quem era o juiz, quais as testemunhas...



Divida a classe em quatro ou mais grupos (respeite os grupos formados por eles – é possível que meninos não queiram formar grupos com meninas e vice-versa...) e deixe-os livres para criar. Combinem um tempo para inventar a história e distribuírem os papéis. Circule por entre os grupos, oferecendo ajuda, estimulando-os e incentivando-os. As crianças da primeira série deverão receber atenção especial. Diga-lhes que as cenas são curtas e interfira se houver disputa por papéis.

Caso alguém não queira atuar, por constrangimento ou outro motivo qualquer, não insista pois esse aluno poderá participar de outras formas: na execução dos cenários, dos figurinos, na produção dos sons, como observador na platéia.

Explique que deverão trabalhar em uma produção coletiva e auxilie na divisão das tarefas.

Coloque à disposição das crianças, materiais diversos – tecidos; papéis; papelão; cola; barbante; alguns acessórios (cintos, lenços, guarda-chuva, bijuterias, óculos; chapéus, coroa de cartolina, bengala... As crianças também poderão trazer tais recursos de casa, se você deixar a apresentação para a aula seguinte; assim eles poderão (e gostam!) mergulhar mais ainda no faz de conta, trazendo recursos cênicos insuspeitados por você)...

Combine com os alunos que uma parte da sala será o palco – onde acontecerá a cena e que depois que cada grupo se apresentar, todos deverão aplaudir!

Apresentadas as peças, comentem cada uma: a construção das personagens, a utilização do espaço cênico, o uso de material de apoio, de maquiagem, cenário, figurino, trilha sonora, iluminação...

Comentem e discutam também o assunto, a trama apresentada. Um debate sobre as idéias mostradas no palco é sempre muito enriquecedor e desejável.

Façam um registro coletivo sobre a atividade, enfatizando o que aprenderam com ela.

Faça você também, professor, o seu registro.

Dança



Professor, converse com seus alunos sobre o papel fundamental que a música e a dança desempenharam no desenho animado da Alice e sobre que importância têm em nossa vida.

Conte para eles que as produções de Walt Disney estrearam essa união – música e dança - com o filme Branca de Neve e os sete anões em 1938. Daí para frente os desenhos transformaram-se em grandes musicais e por meio dessas duas linguagens, os personagens (seres animados) realizam verdadeiras peripécias – saltam, esticam, encolhem, dobram, torcem, giram, correm, agrupam-se, distanciam-se, criam formas, seqüências e reviravoltas.

Diga ainda para eles que, no filme, embora perdida nesse mundo estranho e confuso, Alice não fica sozinha. A todo o momento, conhece diferentes habitantes que comunicam seus sentimentos por meio do som e do movimento.

Chegamos assim, à última etapa desta fase do projeto e, desta vez você, professor, reapresentará a parte do filme em que Alice encontra-se com os gêmeos Tweedledum e Tweedledee (Dum e Dee) Lembre-os, porém, que durante o filme outras danças apareceram. Veja se se lembram: a dança das flores, a dança do chá, a dança dos sapos, das borboletas, das cartas de baralho...

Solicite que prestem bastante atenção aos movimentos dos gêmeos e de suas seqüências; também aos sons, aos espaços onde a dança acontece e nas partes do corpo que se movem. Após terem assistido ao trecho do filme, diga às crianças que na dança, quando selecionamos alguns movimentos e, com alguma intenção os organizamos de alguma forma poética, estamos criando uma coreografia.

Assim como no teatro, antes de se trabalhar com dança, é fundamental que aconteçam alguns exercícios de aquecimento. Esta é apenas uma sugestão: em pé, todos deverão formar um círculo. Abram espaço na sala ou trabalhem no pátio. Coloque um fundo musical e explique que um de cada vez, deverá dar dois passos à frente e, lembrando dos movimentos da dança de Dum e Dee, criará o seu próprio movimento que, imediatamente será repetido por todos. Ao final diga que agora todos se movimentarão ocupando o espaço disponível, acompanhando a música e repetindo os movimentos que mais gostaram sem, entretanto, preocuparem-se com a ordem em que foram produzidos. Vamos lá, entre nessa dança!



Peça aos alunos que formem quatro ou mais grupos, que escolham um trecho de uma música (leve vários CDs ou peça que tragam de casa) e diga-lhes que terão que inventar uma dança onde o corpo (ou partes dele) terá que dobrar, pular e tremer. Ou, esticar, deslizar e girar... ou, torcer, abaixar e enrolar...

Circule entre os grupos, ajude-os sem interferir, lembre-se, isto é um diagnóstico!

Assim que cada grupo se apresentar, todos deverão aplaudir! Conversem sobre as coreografias apresentadas e verifiquem se a comanda foi obedecida. Discutam sobre a ocupação do espaço, o uso de material de apoio, as dificuldades, a importância (ou não) da música...

Dependendo da sua turma, pergunte-lhes quais articulações do corpo foram mais solicitadas, quais níveis (médio, alto, baixo) foram mais trabalhados.

Mais uma vez, elabore um registro coletivo sobre o que aprenderam e faça o seu particular, colocando o maior número de informações possíveis sobre seus alunos.

Cortem-lhe a cabeça!

Não, professor, aqui nenhuma cabeça será cortada!

Este diagnóstico foi feito, exatamente para que você conheça com quais cabeças e corações estarão trabalhando. Para dar mais atenção àqueles que dela precisam, para ampliar e aprofundar conhecimentos, para estabelecer vínculos com as crianças, para preparar o seu projeto de ensino de Arte, para repensar sua prática, para prever e rever caminhos... Para ter a certeza de que você compartilhará seu tempo com dezenas de Alices sonhadoras, que estão de malas prontas para mergulhar no mundo da imaginação, do fantástico, do maravilhoso e tão necessário mundo do conhecimento artístico e estético... Isto é óbvio, se você souber e quiser levá-las...

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

O sorriso (ou o pulo) do gato!



Professor, estas também são apenas algumas dicas, algumas sugestões entre as tantas outras que você, com certeza, por conhecer seus alunos, acrescentará e saberá, sensível que é, estabelecer prioridades.

Objetivos-

Verificar de forma abrangente e detalhada, durante as atividades vivenciadas pelos alunos, o repertório artístico / estético que possuem em cada linguagem artística. Detectar quais as dificuldades apresentadas durante o processo e também o que já dominam com maior ou menor facilidade a fim de se estabelecer um referencial de trabalho ao professor.

Observar “o fazer” da criança, sua ação expressiva, interesse, indiferença, envolvimento...; o uso e exploração dos materiais, as preferências estéticas, as temáticas presentes em suas produções, se reconhecem e/ou identificam elementos expressivos, linguagens artísticas, a interação com o grupo, a relação com o componente curricular, com você, professor...

Elaborar uma leitura e análise apurada e cuidadosa das produções dos alunos.

Articular o repertório artístico e estético dos aprendizes ao que se pretende trabalhar ao longo do ano.

Artes Visuais:

Observar:

A não repetição de estereótipos

Ocupação do espaço

Relação, proporção, volume

Uso dos materiais

O aluno (dependendo da série) aprendeu que:

O desenho animado é uma linguagem artística;

Outros artistas, em diferentes épocas e países, também produziram “seres fantásticos”;

Toda produção artística tem um autor;

Noções de bi e tridimensionalidade;

Pode identificar alguns elementos da composição visual.



Ele também é um produtor de imagens visuais.

Música:

Observar:

A não repetição de estereótipos

Discriminação auditiva

Manipulação de objetos sonoros

Trabalho em grupo

O aluno (dependendo da série) aprendeu que:

A música e os ruídos são parte fundamental de um filme;

O som está sempre presente em nossa vida;

Que pode identificar alguns parâmetros do som;

Ele também é um produtor sonoro.

Teatro

Observar:

A não repetição de estereótipos;

A utilização do pensamento “como se”

A relação palco –platéia

A construção (e permanência) da personagem

A ocupação do espaço cênico

Inibição, exibição, medo...

O trabalho em grupo

O aluno (dependendo da série) aprendeu que:

Num palco, cinema, novela, todos atuam;

Personagens criam vida através dos atores/atrizes;

Podem contar histórias através do teatro;

Ele também pode atuar.

Dança

Observar:

A não repetição de estereótipos;

A utilização do espaço;



A utilização do corpo;

A criação de movimentos;

Inibição, exibição, medo...

O trabalho em grupo.

O aluno (dependendo da série) aprendeu que:

No filme que assistiu, a dança está sempre presente;

O movimento faz parte do ser;

O movimento pode criar coreografias;

Todo mundo pode dançar.

Maria Terezinha Telles Guerra
Rosa Cassar Ventrella

Em todas as linguagens:

Observar se a criança percebe que pode manifestar suas idéias, pensamentos e sentimentos através das linguagens da Arte.

- ✓ É área do conhecimento humano, com objetivos, conteúdos e saberes próprios;
- ✓ Garante aos alunos desse segmento os conhecimentos artísticos e estéticos necessários para o prosseguimento competente dos estudos;
- ✓ Contribui com uma educação escolar mais criadora na qual a criança participa de descobertas tanto no ponto de vista verbal como não verbal, diversificando, aprofundando e vivenciando intensamente seus saberes em arte;
- ✓ Supõe atos de sentir, pensar, falar, construir, compreender, relacionar, comparar, selecionar, simbolizar;
- ✓ Constitui um ser humano completo, total;
- ✓ Valoriza e respeita as diferentes experiências pessoais uma vez que as atividades artísticas devem desenvolver-se articuladas com a história de interação afetiva e cognitiva que as crianças possuem fora da escola;
- ✓ Articula o fazer, o apreciar e o conhecer arte nas diferentes linguagens, ordenando e oferecendo sentido as experiências artísticas;
- ✓ Garante que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos nas diferentes linguagens;
- ✓ Aproxima os alunos do patrimônio cultural e artístico da humanidade;
- ✓ Favorece a melhoria dos conhecimentos práticos e técnicos sobre as produções artísticas;
- ✓ Mobilizando reflexões comparativas, históricas, e apreciativas;
- ✓ Amplia as habilidades em arte já existentes em seu ambiente natural e cultural;
- ✓ Articula o sentir, o pensar e o expressar nas diferentes linguagens;



DEVOLUTIVA

Resultados obtidos com o tema
"Investigando possibilidades"

*"A criança começa a vida com a mente repleta de imagens vívidas".
(H. Read)".*

Maria Terezinha Telles Guerra
Roseli Cassar Ventrella

2- O PROFESSOR ENQUANTO MEDIADOR ENTRE ARTE E CRIANÇA

As questões do "Investigando possibilidades" foram levantadas com o intuito de repensar o processo de ensino aprendizagem em Arte nas séries iniciais, bem como oferecer subsídios para uma atuação competente dos professores que atuarão nesse segmento.

1- A ARTE NO CICLO I

- ✓ É área do conhecimento humano, com objetivos, conteúdos e saberes próprios;
- ✓ Garante aos alunos desse segmento os conhecimentos artísticos e estéticos necessários para o prosseguimento competente dos estudos;
- ✓ Contribui com uma educação escolar mais criadora na qual a criança participa de descobertas tanto no ponto de vista verbal como não verbal, diversificando, aprofundando e vivenciando intensamente seus saberes em arte;
- ✓ Supõe atos de sentir, pensar, fazer, construir, compreender, relacionar, comparar, selecionar, simbolizar;
- ✓ Constitui um ser humano completo, total;
- ✓ Valoriza e respeita as diferentes experiências pessoais uma vez que as atividades artísticas devem desenvolver-se articuladas com a história de interação afetiva e cognitiva que as crianças possuem fora da escola;
- ✓ Articula o fazer, o apreciar e o conhecer arte nas diferentes linguagens, ordenando e oferecendo sentido as experiências artísticas;
- ✓ Garante que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos nas diferentes linguagens;
- ✓ Aproxima os alunos do patrimônio cultural e artístico da humanidade;
- ✓ Favorece a melhoria dos conhecimentos práticos e teóricos sobre as produções artísticas;
- ✓ Mobilizando reflexões comparativas, históricas, e apreciativas;
- ✓ Amplia as habilidades em arte já existentes em seu ambiente natural e cultural;
- ✓ Articula o sentir, o pensar e o expressar nas diferentes linguagens;



- ✓ Leva a criança a dominar as linguagens específicas da arte;
- ✓ Amplia a percepção, a reflexão e a imaginação ao realizar formas artísticas, apreciar suas produções, dos colegas e das diferentes culturas e épocas;
- ✓ Mobiliza a ampliação do conhecimento partindo da realidade de cada escola, classe e ou aluno;
- ✓ Envolve o exercício conjunto do pensamento, da intuição, da sensibilidade e da imaginação;
- ✓ Propicia múltiplas leituras e interpretações de diferentes textos.

2- O PROFESSOR ENQUANTO MEDIADOR ENTRE ARTE E CRIANÇA

Se pretendermos trabalhar as linguagens da arte nas séries iniciais da escolarização é necessário caracterizar os conteúdos essenciais para integrá-los aos já adquiridos pelas crianças. Assim, sendo o objeto do conhecimento da arte o seu próprio universo, o papel do professor será o de:

- ✓ intermediar os conhecimentos já existentes e proporcionar condições para sua ampliação;
- ✓ elaborar um plano de trabalho estruturado dentro dos conceitos artísticos e estéticos constituídos por uma metodologia onde o fazer, o conhecer e o apreciar arte nas suas diferentes linguagens partam do cotidiano das crianças;
- ✓ auxiliar as crianças, por meio de atividades lúdicas de expressão plástica, musical, teatral e de dança desenvolvidas individualmente, ou em grupo, formar o conhecimento arte;
- ✓ encaminhar seus alunos rumo ao entender as diferentes linguagens artísticas e a história cultural das mesmas;
- ✓ articular o fazer e o apreciar nas diferentes linguagens da arte com atividades lúdicas;
- ✓ sistematizar a formação estética por meio da qual as crianças buscarão as suas marcas expressivas não se limitando a cópias mecânicas;
- ✓ proporcionar a convivência com uma certa variedade de produções artísticas e obras de arte diversificando o repertório de imagens (gravuras, vídeos, CD's, paradidáticos, esculturas, ...);

3- O PAPEL DO A.T.P DE ARTE E SUPERVISOR DE ENSINO

- ✓ Mobilizar reflexões, discussões, pesquisas em busca de encaminhamentos que garantam aos professores a posse de conhecimentos necessários;
- ✓ Contribuir com a efetivação de uma educação escolar em arte, mais criadora e democrática;
- ✓ Auxiliar na organização de um trabalho consistente;



- ✓ Retomar, junto aos professores, as concepções de processos artísticos e estéticos, considerados fundamentais para elaboração de uma proposta pedagógica de Arte;
- ✓ Atender ao objetivo de uma educação escolar em arte, partindo de um posicionamento teórico-metodológico construído em bases estéticas e artísticas;
- ✓ Favorecer reflexões que levem o educador a aprofundar seus saberes práticos e teóricos;
- ✓ Prever a organização da proposta de trabalho articulada entre o especialista e os professores das salas;
- ✓ Mobilizar reflexões sobre formas de registrar, documentar e acompanhar as atividades que desempenham papel importante na avaliação e no desenvolvimento do trabalho.
- ✓ Incentivar ações que demonstrem compromisso e visão de perspectiva com os encaminhamentos educativos artísticos e estéticos assumidos pelos educadores em seu cotidiano escolar

Sob esse ponto de vista e utilizando encaminhamentos metodológicos em Arte, o Professor que atuará no Ciclo ,I poderá organizar um trabalho consistente propiciando o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética dos educandos das séries iniciais.

"DEVOLVAMOS A ARTE À EDUCAÇÃO EM ARTE"

(VICENT LANIER)

Fatores dificultadores da implantação do Projeto:

- ✓ atribuição de aulas para professores não especialistas;
- ✓ Início do trabalho sem a devida sustentação prática/teórica;
- ✓ Falta de esclarecimento sobre o objeto de estudo da Arte;
- ✓ Ausência do PEB I na sala de aula juntamente com o especialista;
- ✓ Falta de conhecimento sobre uma docência de qualidade junto a essa faixa etária;
- ✓ Falta de aperfeiçoamento contínuo tanto em saberes artísticos e sua história bem como em saberes sobre a organização dos conteúdos direcionados a essa faixa etária;
- ✓ Desenvolvimento de atividades desarticuladas e não fundamentadas por conceitos e objetivos artísticos e estéticos.



Fatores que podem auxiliar no sucesso da implantação:

- ✓ Estabelecimento de diretrizes que indiquem linhas que norteiem os conteúdos e métodos a serem abordados nas séries iniciais logo após as aulas serem atribuídas;
- ✓ Estudos pontuais sobre o desenvolvimento expressivo das crianças nas diferentes linguagens;
- ✓ Trabalho integrado entre o PEB I e o prof. de Arte;
- ✓ Encontros periódicos com o A.T. P. na Diretoria de Ensino para reflexão, implementação e avaliação dos trabalhos.
- ✓ Acompanhamento pelos Coordenadores do Ciclo I que, se possível, deverão participar das capacitações.

GOVERNADOR GERALDO ALCKMIN

Palácio dos Bandeirantes

Av. Marquês de São Paulo, 1 - Jd. Botânico - CEP 01318-900 - Fone: 2746-3344

Educação

2-ED/11, 7-5/12/2007

Tramite Regular

Resolução 184, de 27-12-2007

Objeto: sobre a natureza das atividades de Educação
Art. 1º - A Diretoria de Ensino, em nome do Estado, é a
órgão fundamental das escolas estaduais.

1º - O Secretário de Educação considerou:

a importância que a cultura de manifestações artísticas e a
vivência de atividades de expressão, música e dança
representam no processo de formação de crianças e jovens
em fase inicial do ciclo I do Ensino Fundamental;
a necessidade de se reconhecer para o aluno como sendo
a vivência dessas práticas em contextos escolares estimuladores
de aprendizagens significativas, específicas e diversificadas;
a importância de se assegurar a implementação de
atividades artísticas em todas as escolas estaduais, em
parceria com o trabalho desenvolvido em sala de aula, por
professores e alunos, visando ao desenvolvimento próprio,
Resolve



LEIS, DECRETOS E RESOLUÇÕES



Diário Oficial Poder Executivo Estado de São Paulo Seção I

GOVERNADOR GERALDO ALCKMIN

Palácio dos Bandeirantes

Av. Morumbi, 4.500 - Morumbi - CEP 05698-900 - Fone: 3745-3344

Educação

[Proxima Pagina]

GABINETE DO SECRETARIO

Resolução 184, de 27-12-2002

Dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e de Educação Física nas séries do ciclo I do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais

O Secretário da Educação considerando:

- a importância que a cultura de manifestações artísticas e a vivência de atividades de socialização, lúdicas e esportivas representam no processo de formação da criança enquanto estudante-cidadã do ciclo I do Ensino Fundamental;
 - * a necessidade de se intensificar para o alunado dessa faixa etária a vivência dessas práticas em contextos escolares estimuladores de atividades sistemáticas, específicas e diversificadas;
 - * a oportunidade de se assegurar a implementação dessas atividades por meio de um trabalho conjunto entre professores portadores de níveis de formação diversa e experiências próprias,
- Resolve:



Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e de Educação Física previstas na matriz curricular do ciclo I das escolas estaduais com carga horária semanal de 25 horas serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina e na conformidade do contido na presente resolução.

Artigo 2º- As atividades de Educação Artística e de Educação Física de que trata o artigo 1º deverão ser objeto de plano específico a ser elaborado em conformidade com a proposta pedagógica da escola.

Parágrafo único - Na organização e seleção das atividades de cada uma das disciplinas deverão ser consideradas as modalidades existentes em cada uma das áreas de conhecimento e sua adequação às características próprias da faixa etária a que se destinam.

Artigo 3º- As duas aulas semanais de Educação Artística e as duas aulas de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe.

Parágrafo único - Na ausência do professor especialista, as aulas de Educação Artística e Educação Física a que se refere o caput deste artigo, serão ministradas pelo professor regente da classe.

Artigo 4º - As aulas atribuídas ao professor especialista deverão compor, obrigatoriamente, o horário regular de funcionamento da classe.

Artigo 5º - Os casos não previstos nesta resolução deverão ser decididos pela CENP, após preliminar análise e manifestação das Diretorias de Ensino e das respectivas Coordenadorias de Ensino.

Artigo 6º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Despachos do Secretário, de 27-12-2002

PROCESSO: 153/0400/2002 - INTERESSADO: Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - ASSUNTO: Contratação de serviços de reimpressão - Diante do que consta dos autos, com fundamento no artigo 26, da Lei Federal 8666/93 c.c. o mesmo artigo da Lei Estadual 6544/89, ratifico a declaração de dispensa de licitação, a favor da Imprensa Oficial do Estado S/A - IMESP, objetivando a contratação dos serviços de reimpressão de documento didático pedagógico - Coletânea de Legislação Federal de Ensino Fundamental e Médio, proferida nos termos do inciso

Diário Oficial

Estado de São Paulo

Poder Executivo

Seção I

GOVERNADOR GERALDO ALCKMIN

Palácio dos Bandeirantes

Av. Morumbi, 4.500 - Morumbi - CEP 05698-900 - Fone: 3745-3344

Volume 114 - Número 3 - São Paulo, quarta-feira, 7 de janeiro de 2004

Resolução SE 1, de 6-1-2004

Altera a Resolução SE nº 184/02

O Secretário da Educação, tendo em vista o que lhe foi representado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e considerando a importância de assegurar às classes do ciclo I do ensino fundamental a possibilidade de terem as aulas de Educação Artística e de Educação Física ministradas por docentes específicos dessas disciplinas,

Resolve:

Artigo 1º - Passa a vigorar com a seguinte redação o artigo 1º da Resolução SE n.º 184, de 27/12/2002:

"Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e de Educação Física, previstas na matriz curricular do ciclo I do ensino fundamental das escolas estaduais, serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina, na seguinte conformidade:

I - duas aulas semanais para cada disciplina nas classes com carga horária de 25 horas semanais.

II - uma aula semanal para cada disciplina nas classes com carga horária de 20 horas semanais.

Parágrafo único : Na ausência de docentes devidamente habilitados, nos termos do caput deste artigo, as aulas de Educação Artística poderão ser atribuídas obedecendo as disposições da resolução que disciplina o processo regular de atribuição de classes e de aulas."

Artigo 2º - O caput do artigo 3º da Resolução SE n.º 184, de 27/12/2002 passa a ter a seguinte redação:

"Artigo 3º- As aulas semanais de Educação Artística e de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe."

Artigo 2º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

LEI N.º 5.664, DE 2 DE JUNHO DE 1971

Acrescenta parágrafo único ao artigo 1.º do Decreto-lei n.º 705, de 25 de julho de 1969, que altera a redação do artigo 22 da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional

O Presidente da República;

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Artigo 1.º — Acrescente-se o seguinte parágrafo único ao artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 705, de 25 de julho de 1969:

«Parágrafo único — Os cursos noturnos podem ser dispensados da prática da Educação Física».

Artigo 2.º — Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EMÍLIO G. MEDICI, Presidente da República
Jarbas G. Passarinho

NOTAS: O Decreto-Lei n.º 705, de 25-07-69, encontra-se à pág. 283 deste volume.
A Lei n.º 4.024, de 20-12-61, encontra-se à pág. 283 deste volume.

LEI N.º 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971

Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, e dá outras providências

O Presidente da República;

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

CAPÍTULO I

Do Ensino de 1.º e 2.º Graus

Artigo 1.º — O ensino de 1.º e 2.º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

§ 1.º — Para efeito do que dispõem os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

§ 2.º — O ensino de 1.º e 2.º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Artigo 2.º — O ensino de 1.º e 2.º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único — A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Artigo 3.º — Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integradas por uma base comum, e na mesma localidade:

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplias;
- b) a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uma para suprir deficiências de outros;

— 403 —

Parágrafo único — O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1.º e 2.º graus.

Artigo 8.º — A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2.º grau, ensejem variedade de habilitações.

§ 1.º — Admitir-se-á a organização semestral no ensino de 1.º e 2.º graus e, no de 2.º grau, a matrícula por disciplina sob condições que assegurem o relacionamento, a ordenação e a sequência dos estudos.

§ 2.º — Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se acooselhe.

Artigo 9.º — Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Artigo 10.º — Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional em cooperação com os professores, a família e a comunidade.

Artigo 11.º — O ano e o semestre letivos, independentemente do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

§ 1.º — Os estabelecimentos de ensino de 1.º e 2.º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

§ 2.º — Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino.

Artigo 12.º — O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo excluídas as que resultem do núcleo comum e dos mínimos fixados para as habilitações profissionais.

Parágrafo único — Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudos definido neste artigo.

Artigo 13.º — A transferência do aluno de um para outro estabelecimento far-se-á pelo núcleo comum fixado em âmbito nacional e, quando for o caso, pelos mínimos estabelecidos para as habilitações profissionais, conforme normas baixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Artigo 14.º — A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1.º — Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2.º — O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

§ 3.º — Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

- a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;

— 405 —

c) a organização de centros interestaduais que reúnam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos.

Artigo 4.º — Os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1.º — Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I — O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II — Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentro as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III — Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.

§ 2.º — No ensino de 1.º e 2.º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

§ 3.º — Para o ensino de 2.º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4.º — Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículos previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.

Artigo 5.º — As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.

§ 1.º — Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominante nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2.º — A parte de formação especial do currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1.º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2.º grau;
- b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

§ 3.º — Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2.º grau, o caráter de aprofundamento em determinada área de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Artigo 6.º — As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único — O estágio não acarretará para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento.

—Artigo 7.º — Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1.º e 2.º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-lei n.º 869, de 12 de setembro de 1969.

— 404 —

b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento;

c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

§ 4.º — Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

—Artigo 15.º — O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7.ª série, o aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividades de série anterior, desde que preservada a sequência do currículo.

Artigo 16.º — Caberá aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de série, conjunto de disciplinas ou grau escolar e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo o ensino de 2.º grau, ou de parte deste.

Parágrafo único — Para que tenham validade nacional, os diplomas e certificados relativos às habilitações profissionais deverão ser registrados em órgão local do Ministério da Educação e Cultura.

CAPÍTULO II

Do Ensino de 1.º Grau

Artigo 17.º — O ensino de 1.º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Artigo 18.º — O ensino de 1.º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Artigo 19.º — Para o ingresso no ensino de 1.º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1.º — As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2.º — Os sistemas de ensino relatarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes.

Artigo 20.º — O ensino do 1.º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único — Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos.

CAPÍTULO III

Do Ensino de 2.º Grau

Artigo 21.º — O ensino de 2.º grau destina-se à formação integral do adolescente.

Parágrafo único — Para ingressar no ensino de 2.º grau, exigirá-se a conclusão do ensino de 1.º grau ou de estudos equivalentes.

Artigo 22.º — O ensino de 2.º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 1.200 ou 1.800 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente.

Parágrafo único — Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por

— 406 —

disciplina, o aluno possa concluir em dois anos no mínimo, e cinco no máximo, os estudos correspondentes a três séries da escola de 2º grau.

Artigo 23 — Observado o que sobre o assunto conste da legislação própria:

a) a conclusão da 3ª série do ensino de 2º grau, ou do correspondente no regime de matrícula por disciplinas, habilitará ao prosseguimento de estudos em grau superior;

b) os estudos correspondentes à 4ª série do ensino do 2º grau poderão, quando equivalentes, ser aproveitados em curso superior da mesma área ou de áreas afins.

CAPÍTULO IV

Do Ensino Supletivo

Artigo 24 — O ensino supletivo terá por finalidade:

a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;

b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único — O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Artigo 25 — O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação do ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º — Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º — Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Artigo 26 — Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizados para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§ 1º — Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:

a) ao nível de conclusão de ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos;

b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos.

§ 2º — Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º — Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Artigo 27 — Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único — Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito ao prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tornem equivalentes ao ensino regular, conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

— 407 —

RESOLUÇÕES SE

63

§ 1º — O professor que atuar em classe do Ciclo Básico poderá ser incluído em Jornada Integral de Trabalho Docente.

§ 2º — O professor incluído em Jornada Parcial de Trabalho Docente, quando atuar no Ciclo Básico, fará jus a 20 horas-aula retribuídas a título de carga suplementar de trabalho.

§ 3º — O professor que atuar no Ciclo Básico não poderá ter aulas atribuídas além do limite estabelecido no "caput" deste artigo.

Artigo 4º — As 6 (seis) horas-aula de trabalho pedagógico, a serem cumpridas na escola ou em local definido pela Administração, de acordo com o Plano a ser elaborado até 31 de março, serão destinadas, dentre outras, a:

I — participação em reuniões:

a) pedagógicas e

b) de acompanhamento, avaliação e controle das ações do Ciclo Básico.

II — preparação de recursos didáticos; e

III — participação em cursos de atualização e aperfeiçoamento pedagógicos, desde que relacionados com o ensino no Ciclo Básico.

§ 1º — As horas-aula de trabalho pedagógico somente poderão ser cumpridas após a elaboração do plano de trabalho pelo docente.

§ 2º — Caberá às Divisões Regionais de Ensino:

I — zelar pelo fiel cumprimento das Diretrizes da Secretaria da Educação;

II — acompanhar, controlar e avaliar a aplicação do desenvolvimento do Plano do Ciclo Básico, que subsidiará o Plano Regional de Trabalho.

— § 3º — Enquanto não ocorrer a homologação referida no parágrafo primeiro, o docente cumprirá 30 horas-aula com a classe, inclusive desenvolvendo atividades de expressão artística e corporal, e mais 2 horas-aula de trabalho pedagógico, em período diverso, para elaboração do Plano de Trabalho.

Artigo 5º — A Atividade de Coordenação do Professor-Coordenador será proporcional ao número de classes do Ciclo Básico na Unidade Escolar, e nas horas excedentes serão desenvolvidas atividades complementares.

§ 1º — A carga horária do Professor-Coordenador destinada à coordenação será de 16 horas-aula semanais.

§ 2º — A escolha do Professor-Coordenador do Ciclo Básico, a ser eleito à época do planejamento escolar pelos Professores do Ciclo Básico, deverá recair sobre docente da escola, com experiência de pelo menos 1 (um) ano, nas séries iniciais de 1º grau.

§ 3º — O Professor-Coordenador do Ciclo Básico poderá ter as aulas de coordenação assim atribuídas:

1. a título de carga suplementar de trabalho; ou

2. ser afastado:

a) se Professor III, do número de aulas correspondente às horas de coordenação, quando o somatório das horas-aula, horas-atividade e horas de coordenação ultrapassar o limite máximo de horas estabelecido na legislação vigente;

b) se Professor I, da regência de uma classe.

§ 4º — O Professor-Coordenador deverá atuar em todos os períodos em que a escola mantenha classes de Ciclo Básico.

62

LEGISLAÇÃO E NORMAS BÁSICAS

Artigo 2º — Fica delegada competência ao Diretor de Escola da unidade referida para convocar docentes para prestação de serviços extraordinários, nos termos do inciso IV do artigo 1º do Decreto nº 13.535/79, respeitando o limite máximo de 2 (duas) horas semanais.

Parágrafo único — A convocação de que trata o "caput" será homologada pelo Delegado de Ensino.

Artigo 3º — Caberá à DE adotar as providências necessárias quanto ao acompanhamento e controle da proposta pedagógica.

Artigo 4º — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

NOTAS

Exatidão de texto adotado:

Decreto nº 21.833/83 à pág. 41.

Res. SE nº 15/84 à pág. 51.

Res. SE nº 24/83 à pág. 55.

Por CEE nº 1/83/83 à pág. 123.

Por CEE nº 1/86/83 à pág. 124.

Exatidão de texto adotado: Lei de Ensino de 1ª e 2ª Graus — CDE/SP/SE.

Decreto nº 13.535/79 à pág. 97 do vol. VII (AB, pelo Decreto 22.623/84).

Res. SE nº 09/84 à pág. 349 do vol. XVII (Rev. pelo Res. SE 09/88).

Res. SE nº 77/88 à pág. 384 do vol. XXI (Rev. pelo Res. SE 09/88).

RESOLUÇÃO SE Nº 17, DE 28.1.88

Dispõe sobre Jornada Única do Ciclo Básico e das providências correlatas

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, tendo em vista o disposto no artigo 9º do Decreto nº 28.170, de 21 de janeiro de 1988,

Resolve:

Artigo 1º — A Jornada Única no Ciclo Básico, instituída pelo Decreto nº 28.170, de 21-1-88, visando à melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas estaduais, obedecerá às disposições contidas nesta resolução.

Artigo 2º — As classes do Ciclo Básico funcionarão em turnos de 6 horas diárias, totalizando 30 horas semanais, na seguinte conformidade:

I — 26 horas-aula com o professor I da classe;

II — 2 horas-aula de Educação Artística; e

III — 2 horas-aula de Educação Física.

Parágrafo único — As horas-aula do Ciclo Básico serão de 50 minutos.

Artigo 3º — A jornada de trabalho do Professor que atuar no Ciclo Básico será de 40 horas-aula semanais, distribuídas como segue:

I — 26 horas-aula com a classe;

II — 6 horas-aula de trabalho pedagógico; e

III — 8 horas-atividade a serem cumpridas em horto e local de sua livre escolha.

64

LEGISLAÇÃO E NORMAS BÁSICAS

Artigo 6º — Cabe ao dirigente da unidade escolar adotar as medidas necessárias para a aplicação do Decreto nº 28.170, de 21-1-88, e as normas previstas nesta resolução.

Artigo 7º — Quanto à aplicabilidade do disposto nesta resolução, às escolas da zona rural e às classes de Educação Especial será disciplinada através de resolução própria.

Artigo 8º — À Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas compete a expedição de instruções complementares quanto ao trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelos docentes e Professores-Coordenadores e à utilização das Oficinas Pedagógicas e dos Centros de Leitura.

Artigo 9º — A merenda escolar de que trata o artigo 7º do Decreto nº 28.170/88 será regulamentada por resolução específica.

Artigo 10 — As situações não previstas nesta resolução serão submetidas à apreciação e decisão dos órgãos desta Pasta.

Artigo 11 — Compete às Coordenadorias de Ensino do Interior e da Grande São Paulo a orientação quanto à compatibilização dos períodos e horários para implantação da Jornada Única instituída pelo Decreto nº 28.170, de 21-1-88.

Artigo 12 — Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

NOTAS

O Decreto nº 28.170/88 encontra-se à pág. 42.

Os parágrafos 1º e 2º do art. 3º foram revogados pelo Res. SE nº 26/93 à pág. 73 desta coletânea.

RESOLUÇÃO SE Nº 230, DE 4.10.88

Dispõe sobre reposição de dias letivos e aulas

O Secretário da Educação, considerando as diretrizes norteadoras das ações da Secretaria da Educação, bem como a normalização das atividades docentes e a necessidade de garantir o cumprimento de, no mínimo, 180 dias de trabalho escolar efetivo no ano letivo, compreendendo, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades para o 1º grau e conforme artigo 22 da Lei nº 5.692/71, para o 2º grau;

oportunizar ao aluno a oportunidade de suprir as suas deficiências de aprendizagem no final do processo pedagógico, através de recuperação;

Resolve:

Artigo 1º — O dirigente da Unidade Escolar, para cumprimento dos mínimos exigidos pela legislação em vigor, deve adotar as seguintes providências, para a formulação do calendário de reposição:

I — convocar o Conselho de Escola para formular o calendário de reposição;

II — acompanhar o plano de reposição dos dias letivos e aulas; e

III — encaminhar o calendário de reposição à respectiva Delegacia de Ensino para homologação e acompanhamento.

Parágrafo único — Na formulação do calendário deverá ser observado:

130

dos Leites, s/n.º, com 4 classes de 1.ª a 4.ª séries, das quais 1 fica criada e mediante a incorporação das seguintes Unidades Escolares, 337134 — KEPO(I) Bairro dos Leites — Primeira, regida por titular de cargo de Professor I: Teresa Hiroshi Kikamura — RG 6.736.556, em JPTD, 337109 — KEPO(I) Bairro dos Leites — Segunda, regida por titular de cargo de Professor I: Ana Lúcia Antunes de Almeida — RG 7.843.947, em JPTD e 511031 — KEPO(I) Bairro dos Leites — Terceira, regida por titular de cargo de Professor I: Auricélia Maria Gonçalves Ramos da Silva — RG 10.253.305, em JPTD.

Artigo 2.º — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação. (Proc. 237/88-DRE/BO.)

NOTAS: Encontram-se na Coleção de Legislação Estadual de Ensino de 1.ª e 2.ª Graus: Decreto n.º 7.609/78 à pág. 1.483 do vol. 8; Decreto n.º 26.196/88 à pág. 64 deste volume.

RESOLUÇÃO SE N.º 60, DE 11 DE MARÇO DE 1988

Retifica dispositivo da Resolução SE-24, de 5-2-88

O Secretário da Educação,

Resolve:

Artigo 1.º — Os incisos XI e XII do artigo 3.º da Resolução SE-308, de 18-12-87, acrescentados pela Resolução SE n.º 24, de 5-2-88, ficam assim redigidos:

XI — Elaboração da proposta pedagógica pelo professor do Ciclo Básico — até 18 de março; e

XII — Atribuição de aulas do Ciclo Básico aos professores de Educação Física e Educação Artística — a partir do dia 25 de março, nos termos dos artigos 20, 21 e 22 da Resolução SE n.º 294/87.

Artigo 2.º — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

NOTAS: Encontram-se na Coleção de Legislação Estadual de Ensino de 1.ª e 2.ª Graus: Resolução SE n.º 194/87 à pág. 358 do vol. XXIV; Resolução SE n.º 198/87 à pág. 416 do vol. XXIV; Resolução SE n.º 24/88 à pág. 147 deste volume.

RESOLUÇÃO SE N.º 61, DE 14 DE MARÇO DE 1988

Disciplina e planejamento das ações que oneram recursos próprios

O Secretário da Educação, considerando a necessidade de disciplinar o planejamento das ações que oneram recursos próprios inserindo-as na programação geral da Pasta,

Resolve:

Artigo 1.º — Os dispêndios à conta de recursos próprios da Secretaria da Educação deverão ser efetuados conforme planos de trabalho elaborados bimestralmente pela ATPCE e submetidos à apreciação do Conselho de Planejamento Educacional.

§ 1.º — As unidades orçamentárias que precisarem de recursos próprios para desenvolver suas atividades deverão encaminhar à ATPCE suas necessidades, condensando-as em projetos, nos seguintes prazos:

até o 5.º dia útil dos meses de janeiro, março, julho, setembro e novembro de cada exercício.

— 185 —

III — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino de 1.ª e 2.ª Graus aprova o voto da Relatora. Sala das Sessões, em 7-2-77

Terezinha Tourinho Saraiva, Presidente e Relatora

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Federal de Educação, reunido em sessão plena, nesta data, acatando o Processo n.º 305/77, originário da Câmara de Ensino de 1.ª e 2.ª Graus, deliberou por unanimidade, aprovar a conclusão apresentada, que, decide pelo indeferimento da matrícula de Pedro Paulo Santos Dumont Costacurta em curso superior, sem a conclusão do 2.º Grau.

NOTA: O Parecer CFE n.º 436/72 encontra-se à pág. 318 do vol. 4.

PARECER CFE N.º 346/77 — CEPSC — Aprovado em 10-02-77

ASSUNTO: Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no artigo 7.º da Lei n.º 5.692/71
RELATORA: Edilina Coelho Garcia
PROCESSO CFE s/n.º

I — RELATORIO

A Lei n.º 5.692/71, no caput de seu artigo 7.º, tornou obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física e Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1.ª e 2.ª Graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-lei n.º 869, de 12 de setembro de 1969.

O parágrafo único do mesmo artigo acrescenta: "O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1.ª e 2.ª Graus".

A observação, porém, do que vem ocorrendo na maioria das escolas, nestes cinco anos de vigência da lei, suporta a este Conselho a conveniência de uma manifestação sobre o posicionamento destes componentes curriculares na dinâmica escolar, visando a contribuir para que venham a assumir, efetivamente, no contexto educacional, a importância que se lhes reconhece.

O problema se coloca, evidentemente, em termos de planejamento curricular, preocupação que felizmente se vai impondo entre nós, à medida que amadurece entre os educadores a consciência de sua necessidade como condição para se conseguirem melhores resultados com menor dispêndio de tempo e de recursos.

Assim, parece-nos ainda oportuno reiterar a importância de um tratamento global mais correto aos diferentes componentes curriculares que integram, por força de legislação, os currículos plenos dos estabelecimentos de ensino de 1.ª e 2.ª Graus, porque muitas são ainda as distorções que se verificam nas instituições em que se apresentam e, conseqüentemente, no desenvolvimento do trabalho nas escolas.

Sobre a posição dos componentes derivados das matérias do Núcleo-Comum no contexto curricular, emitiu o Conselho Federal de Educação seu primeiro pronunciamento por via do memorável Parecer n.º 853/71, relatado pelo ilustre Conselheiro Valmir Chagas.

Aquele Parecer fixou, em atendimento ao que dispõe o Artigo 4.º, § 1.º, Inciso I da Lei n.º 5.692/71, as matérias do Núcleo-Comum para os currículos

do ensino de 1.ª e 2.ª Graus, definindo-lhes os objetivos e a amplitude e, na oportunidade, estabeleceu a doutrina do currículo na Lei n.º 5.692/71.

A Lei e o Parecer n.º 853/71 difundiram entre os nossos educadores diversos termos e expressões cujo correto sentido em Educação ainda hoje freqüentemente lhes escapa. E porque ainda não dominam bem os correspondentes conceitos, as tarefas que realizam, e exigiram aquela compreensão, se avaliam de um alcance maior, o que distancia das escolas a desejada reforma do ensino.

Ocorre que muitos desses termos e expressões correspondem a idéias essenciais, que se perdem na medida em que os educadores rotulam com eles antigos modos e procedimentos aos quais se habituaram. "Currículo", "currículo pleno", "matéria", "atividades", "área de estudos", "disciplinas" etc. são esses termos e expressões, cujo entendimento correto é fundamental às equipes escolares, e muitas ainda não os manipulam satisfatoriamente.

Não nos deteremos, neste Parecer, para explicá-los, que seria ocioso o retorno às colocações já feitas pelo Parecer n.º 853/71, cujo texto está suficientemente divulgado.

Além do mais, através do Parecer n.º 483/75, este Conselho já voltou ao assunto e ofereceu explicações importantes aos planejadores de currículo quando abordou as implicações da descentralização articulada adotada pela política educacional brasileira, as diferentes competências para a definição de objetivos e seleção de conteúdos, os elementos estruturais do currículo, os processos de sua organização, sua consecução e uma sistemática de planejamento.

Transcureveremos, apenas, e para realçá-la, uma passagem do Parecer n.º 483/75, que sintetiza o problema:

"... o conceito mais tradicional e mais restrito que identifica currículo como rol de disciplinas de determinado curso ou série tem bastante fixidez, encontrando-se, ainda hoje, muito difundido entre nossos educadores.

É possível que a sobrevivência da palavra apenas com tal acepção, no consenso dos educadores menos atualizados, seja um dos fatores que dificultam a implantação da Lei n.º 5.692/71."

"Ora, se um currículo — entendido como o conjunto de todas as experiências que constituem o caminho que a escola oferece a seus alunos —, pressupõe um planejamento que permita chegar, com economia e eficiência, aos objetivos educacionais; se esses objetivos supõem um compromisso com os diferentes indivíduos mas também com a sociedade, assumindo, portanto, conotações econômicas e políticas, é evidente que concebê-lo de maneira tão insuficiente impede que o educador se comprometa com a tarefa de mudança."

"No momento em que o currículo seja entendido como algo a ser planejado pelas equipes de cada escola em função dos alunos, da comunidade em que se insere, de seus recursos humanos e materiais; no momento em que a partir de um diagnóstico, objetivos sejam determinados com precisão, conteúdos sejam realmente selecionados e escolhidas as melhores formas de trabalhá-los; nesse contexto, considerando os objetivos propostos; no momento em que a avaliação do ensino-aprendizagem, elemento de controle de qualidade, se fizer em função dos objetivos e no momento em que, submetido à contínua avaliação, o currículo for constantemente redigido, será possível admitir esteja em processo a atualização do ensino, preocupação nacional expressa na Lei n.º 5.692/71..."

O posicionamento dos componentes exigidos pelo artigo 7.º da Lei n.º 5.692/71 no currículo pleno dos estabelecimentos de ensino de primeira e segundo graus não foi objeto do Parecer n.º 853/71, havendo esclarecido o seu ilustre Relator que, por já terem sido prescritos na lei, só os consideraria na medida em que se relacionassem com os demais componentes curriculares.

A importância dos elementos previstos pelo artigo 7.º para a formação do homem é tal que a lei, eis própria, os enumera. E o fato de a lei, eis mesma, os destacar, ao mesmo tempo em que atribui ao Conselho Federal

— 222 —

— 223 —

de Educação, no artigo 4.º, a competência de fixar, para cada grau as matérias do Núcleo-Comum", evidencia, quanto àquelas, a preocupação do legislador, como se procurasse evitar o risco de a Educação Artística, a Educação Moral e Cívica, a Educação Física, a Educação Religiosa e os Programas de Saúde não receberem o realce que conferem na educação das crianças e adolescentes.

As enumeradas no artigo 7.º, não se encaram nem como "matérias" na nova expressão, nem como "disciplinas", na linguagem tradicional, mas como uma "preocupação geral do processo formativo, intrínseca à própria finalidade da escola, porque partes constitutivas e integrantes da educação do homem comum".

Esta não tem sido, todavia, a compreensão da maioria das escolas, pelo que se pode depreender da quase generalidade dos planos curriculares. Preocupadas com o cumprimento formal dos dispositivos legais, poucas escolas vêm considerando em seus planos a presença destes elementos, aos quais atribuem, via de regra, cargas horárias anexas que deixam claro a incompreensão do papel desses componentes no contexto curricular e revelam ao mais arguto a inviabilidade de serem alcançados, por tais meios, os objetivos que se desejam.

Assim é que frequentemente se atribui uma obra anual, em determinação fixa, à Educação Moral e Cívica, aos Programas de Saúde e à Educação Artística. E a colocação presume o cumprimento de um dever, de certo modo burocrático, a ser cumprido o mais depressa possível, a fim de se destinem outras horas a outras disciplinas e outros estudos talvez tidos como mais importantes.

Como a lei não poderia descer a explicações de natureza pedagógica, tais elementos curriculares, daquele modo colocados, atenderiam ao artigo 7.º e estaria, pois, a escola cumprindo a lei.

Na verdade, há neste um enorme engano. Primeiro porque os artigos da Lei n.º 5.692/71 não devem ser considerados fora do contexto da legislação e, depois, porque, ainda que isto fosse possível, o fato pedagógico não deve ir à retaguarda do fato legal.

Um dos sérios problemas que enfrenta a implantação da nova ordem educacional é o fato de a importância dos objetivos educacionais não ser compreendida, ainda, por muitos educadores. Possa-o, no entanto, por eles suas ações profissionais.

Afinal, não é por acaso que a Lei n.º 5.692/71 se inicia com uma declaração de objetivos:

Art. 1.º — O ensino de 1.º e 2.º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

O conjunto de objetivos que o artigo 7.º implica deve constituir, pois, um elemento basilar nos currículos das escolas de 1.º e 2.º graus. E como pressupostos basilares, esse conjunto de objetivos transpõe o que seria um "pre-núcleo" formado pelos elementos do artigo 7.º e ao próprio "Núcleo-Comum" que deve ser por sua vez permeabilizado.

Como os objetivos de cada matéria devem conduzir, em última análise, aos fins da educação, por via dos objetivos gerais de cada grau de ensino, torna-se mais evidente ainda que o desenvolvimento das potencialidades do educando tanto para a auto-realização como para o trabalho e o exercício consciente da cidadania não podem prescindir do que prescreve o artigo 7.º que visa, em essência, à realização do homem de sua plena humanidade.

Assim interpretados, os componentes curriculares derivados do Artigo 7.º dificilmente caberão na estreiteza de uma carga horária burocraticamente cumprida em determinada série, como se está fazendo muitas vezes.

Na prática — é preciso tenham os educadores a humildade de reconhecer-lhe, os objetivos da Educação Artística, da Educação Moral e Cívica, da

— 224 —

A educação artística não se dirige, pois, a um determinado terreno estético. Ela se detém, antes de tudo, na expressão e na comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para a apreensão, 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, preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo o mundo, e com a qualidade da vida.

Neste quadro, confirma-se a inequívoca importância da Educação Artística, que não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, fluindo ao sabor das tendências e dos interesses. E concordamos com o realista Celso Kelly quando diz ainda:

Não se estima que todas as manifestações artísticas se transformem em atividades escolares para todos. Entretanto, a formação geral estética, indispensável, se completará, em cada caso com alguma atividade específica: ou o desenho ou a música, ou o teatro, ou o baile ou outro enfim. Partindo da essência, uma vivência se impõe como "corolário natural".

De tudo o que se colocou até aqui, sobre a Educação Artística, chega-se a que não há um sentido maior em sua oferta limitada a uma só modalidade de expressão e num determinado momento da escolaridade.

Aquela "formação geral estética", a que se refere o autor citado há de ser produto de uma atitude contínua da escola, que assale a cada momento, todas as experiências curriculares. Isto implica, evidentemente, um cuidado urgente com a formação de professores, especialmente, aquela que se desenvolve em nível de 2.º grau.

A partir da série escolhida pela escola, nunca acima da quinta série, sem prejuízo do que se disse até aqui, e certo que as escolas deverão contar com professores de educação artística, preferencialmente polyvalentes no primeiro grau. Mas o trabalho deve-se desenvolver sempre que possível por atividades e sem qualquer preocupação seletiva.

A propósito, a verificação da aprendizagem nas atividades que visem especificamente à Educação Artística nas escolas do primeiro e de segundo graus não se harmoniza também com a utilização de critérios formais.

Essas atividades, mesmo quando específicas, quando se presume uma opção do aluno correspondente às suas próprias aptidões, não visam a formação de artistas. Não faria sentido, pois, manter-se o aluno preso a uma opção na qual o seu desempenho não revela seu maior interesse, negando-lhe a oportunidade de outras experiências, e muito menos impedir a promoção de série aquela que não apresenta resultados satisfatórios em termos de produto: o desenho "feio", a dança catatonica, a representação dissimulada do grupo, o canto desalinado no coro. E isto porque a importância das atividades artísticas na escola reside no processo e não nos seus resultados.

Dentro do raciocínio desenvolvido, chega-se a que a Educação Artística pode prescindir de um horário rígido pre-estabelecido. E mais porque convém aproveitar as oportunidades, sobretudo as que a comunidade oferece, como exposições, museus e concertos públicos, quando cabíveis, no plano das escolas. "Trabalho de cultura", é mais, habitar crianças e adolescentes a frequentar instituições e iniciativas que visam justamente à sua comunidade".

Por outro lado, o desenvolvimento de atividades artísticas dificilmente poderá ocorrer no curto espaço de uma aula de cinquenta minutos. Um exemplo é o trabalho de teatro, este precioso instrumento do qual o sistema educacional brasileiro abriu mão por tanto tempo e que tem especial importância para educar o aluno para uma verdadeira liberdade criadora, posto que é antes de tudo, um permanente exercício de criatividade. E como ninguém faz teatro sozinho, resulta seu valor como experiência em equipe.

Ninguém deverá inferir, porém, do que se disse até aqui sobre a natural impregnação que devem sofrer, dos objetivos implícitos no Artigo 7.º, os inúmeros componentes curriculares derivados do núcleo-comum, ou da possibilidade de dispor de um horário pre-estabelecido para a Educação Artística, uma saída para multi-tilar, ao amparo da legislação representada por este Parecer.

— 226 —

Educação Religiosa e dos Programas de Saúde têm sido assiduamente distorcidos. Não por má-fé, certamente e, finalmente, mas por inexistência, por falta de questionamento e também, talvez pela inexistência de recursos humanos devidamente preparados e em número suficiente para atender à demanda.

Alguns dos componentes previstos no Artigo 7.º à Educação Artística, os Programas de Saúde e a Educação Moral e Cívica por exemplo e mais precisamente não podem ficar confinados a determinadas limitações da escola antiga. Assumem agora uma abrangência necessariamente maior e um espírito diferente, e não podem permanecer enclausurados ou marginalizados, uma vez que são, como já dissemos, elementos basilares da educação comum.

São como um fluxo que deve percorrer todas as ações educacionais, e intenções subjacentes a todas as experiências, propiciadas pela escola aos seus educandos.

A forma escolhida pela lei para encerrar as exigências do artigo 7.º já inabaua a abrangência que lhes deve imprimir a escola e evidencia que não podem aqueles componentes ficar restritos a pequenos de um determinado horário em determinada série.

"Educação Artística", "Educação Moral e Cívica", "Educação Física" enunciados assim não correspondem a campos de conhecimento, a "matérias" portanto, no sentido do que a palavra "disciplina", por exemplo, logo identifica. São antes, "preocupações" essenciais, que tocam o legislador e devem ser dos educadores.

Igualmente, a expressão "Programa de Saúde", cuja forma plural tem importância decisiva, informa imediatamente a diferença que deve distinguí-los do que seria o "programa" de uma "disciplina", usada a palavra disciplina aqui com sua acepção tradicional e não como forma de abordagem didática de um campo de conhecimento.

A lei faz referência a diretrizes metodológicas ao usar, com frequência, "atividades", "áreas de estudo" e "disciplinas" e o Parecer n.º 553/71 orienta sobre forma de tratamento que, em termos de predominância, devem receber, os elementos que derivam do "Núcleo-Comum". Em diferentes momentos da escolaridade: uma abordagem por atividades "nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta", como área de estudo "em seguida", até o fim do primeiro grau e como disciplina "no ensino de 2.º grau".

Nem a lei nem o Parecer n.º 553/71 determinam, porém, a forma didática pela qual seriam atingidos os objetivos educacionais implícitos no Artigo 7.º. Tal omissão não seria evidentemente uma falha, mas a decorrência do que procuramos demonstrar ao dizer que os elementos do Artigo 7.º não constituem "matéria" e sim "preocupações" básicas e que devem transcender ao "pré-núcleo" e ao próprio "Núcleo-Comum" que delas deverão impregnar-se também.

Assim, a partir do momento em que o currículo de uma escola é atendida como o conjunto de todas as experiências que ela propicia a seus estudantes, com vista aos objetivos educacionais, torna-se mais fácil compreender porque as experiências que visam aos objetivos implícitamente almejados pelo Artigo 7.º não devem ficar restritas à rígida sequência de um determinado horário em determinada série.

E aqui é o momento de recordar que a reforma do ensino estimula, como princípio, a intercomunicação dos campos de conhecimento, o que visa não só à unidade do saber como a possibilitar um maior rendimento de cada parte, pelo conhecimento de como os elementos se relacionam.

Feitas estas colocações gerais, passemos à consideração de cada um dos alvos do Artigo 7.º, por que apresentamos especificações que devem ser comentadas.

1 — Educação Artística

É preciso considerá-la não "como derivativo ou adorno da existência humana", mas tendo a arte "como condição da vida e da sociedade".

— 225 —

Evidentemente, nenhum verdadeiro educador o faria, porquanto compreenderá que são raízes de ordem pedagógica as que poderiam justificar semelhante disposição de horário rigidamente pre-determinado e que tal medida visaria exatamente a valorizar a educação artística, permitindo-lhe um maior alcance. Alguma na escola deve ser o encorajamento de ordenar essas atividades, exigência que se cria indispensavelmente.

A flexibilidade, ao contrário do que poderiam pretender alguns, implicará a necessidade de planejamento das atividades específicas de Educação Artística a serem proporcionadas pela escola ou, antes, associará a exigência desse planejamento, cuja execução deverá ser acompanhada pelos órgãos de inspeção dos diferentes sistemas de ensino.

No período anterior ao advento da Lei n.º 5.692/71, as escolas ofereciam, por exemplo, o Desenho, geralmente tratado como "disciplina".

Ora, o Desenho era e continua sendo, sem qualquer dúvida, um poderoso elemento de educação e um imprescindível instrumento para um melhor desempenho do homem, em múltiplas circunstâncias. O ensino do Desenho, entretanto, por si só, não satisfaz a expectativa em relação à Educação Artística.

Além do mais, quando o ensino do Desenho se concentra na geometria, ele se desloca, com mais propriedade, para o campo das Ciências, "matéria" na qual a Matemática se inclui como conteúdo específico para efeito de obrigatoriedade, nos termos do Parecer n.º 553/71.

Este fato explica a ausência de referência expressa ao Desenho no 1.º do Artigo 1.º da Resolução n.º 8/71 deste Conselho, ausência que não deve ser interpretada como a inexistência de uma menor importância que lhe fosse atribuída, mas entendida por uma questão de lógica.

Dentro deste raciocínio, a Matemática, componente curricular decorrente da "matéria" Ciências, ao receber, de 5.º a 8.º série, uma abordagem didática como "área de estudo", daria margem ao estudo do Desenho, através da "integração dos conteúdos afins". É certo que o tratamento tradicional que a Matemática ainda recebe no ensino de 1.º grau, com a sistematização configuradora de um trabalho "por disciplina", afasta semelhante possibilidade. O problema não é, porém, da Matemática, do Desenho, ou da reforma do ensino; é antes o resultado do insuficiente domínio daqueles conceitos a que nos referimos no início deste Parecer e do desconhecimento da didática que eles suscitam, por parte dos educadores.

É claro que não desconhecemos que muitos estabelecimentos de ensino incluem em seus "programas" de Desenho unidades referentes ao desenho decorativo etc. E certo, portanto, que esses "programas" envolviam um certo sentido de educação artística, mas frequentemente num contexto em que a livre expressão e a criatividade não eram devidamente estimuladas e que limitava a atividade em relação ao endereço agora pretendido.

Também havia Música, além dos Trabalhos Manuais, nas escolas, anteriormente à Lei n.º 5.692/71.

Entretanto, a Música ou os Trabalhos Manuais, do modo como se desenvolviam em muitas escolas, não atendiam com precisão às intenções do legislador.

A Música, era tratada como disciplina em muitos casos — Teoria Musical — propiciando conhecimentos sem dúvida interessantes e caracteristicamente Educação Artística, mas era limitada em seu alcance quando não deixava muita margem, outra vez, à criatividade e à auto-expressão dos educandos.

O canto coral teve sempre uma significação maior na medida em que implicava atitudes de sensível valor educativo, mas também, isoladamente, não atendia ao que se espera num contexto mais amplo e novo de Educação Artística.

Os Trabalhos Manuais, em cujo nome se pretendia um ensino artístico, insinuado na denominação muitas vezes utilizada de "Artes Aplicadas", constituem uma concepção especialmente resistente à mudança. E como se desenvolvesse na maioria das vezes, constituem até uma distorção da arte e um exercício sistemático do mau-gosto.

— 227 —



DECRETO Nº 40.473, DE 21.11.95

Institui o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual e dá providências correlatas

MÁRIO COVAS, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais, Considerando que atualmente a escolarização de 8 (oito) anos só se concretiza para menos de 50% dos alunos ingressantes no primeiro ano do Ciclo Básico;

Considerando que o critério de agrupamento em um único prédio, de classes de Ciclo Básico à 8ª série e, em muitas escolas, também de classes do 2º Grau, comprovadamente gera problemas pedagógicos sérios, além de distorções no atendimento à demanda e nas necessidades de construções e de aumento de quadros docentes e administrativos;

Considerando que a escolarização em agrupamentos que reúnam alunos de faixas etárias mais próximas tem sido objeto de experiências já consagradas; e

Considerando o Parecer nº 674, do Conselho Estadual de Educação, aprovado em 8 de novembro de 1995, publicado no Diário Oficial de 11 de novembro de 1995,

Decreta:

Artigo 1º — Fica instituído, junto à Secretaria da Educação, o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual, com o objetivo de garantir a escolarização de 8 (oito) anos, com qualidade, para todos os alunos do ensino fundamental e médio.

Artigo 2º — Para a consecução de seu objetivo, o Programa instituído pelo artigo anterior promoverá modificações na estrutura das escolas da rede pública estadual, de maneira a permitir, em especial:

I — um melhor atendimento pedagógico às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos, com a instalação de salas-ambiente, laboratórios e equipamentos diferenciados, mais adequados ao processo de ensino e à faixa etária dos alunos;

II — o funcionamento da maioria das escolas em dois turnos diurnos ou em dois turnos diurnos e um noturno;

III — a composição, de forma mais adequada, da jornada de trabalho do professor, com maior fixação do corpo docente em uma escola;

IV — a adequação dos espaços físicos e equipamentos ao nível de ensino da clientela escolar atendida; e

V — a racionalização dos investimentos.

Artigo 3º — Para a execução do Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual, o ensino fundamental e médio, regular ou supletivo, será oferecido, a partir do próximo ano letivo, em unidades escolares organizadas com classes de:

I — Ciclo Básico à 4ª série;

II — 5ª à 8ª série;

III — 5ª à 8ª série e de 2º Grau; e

IV — 2º Grau.

Artigo 4º — As escolas que vierem a manter classes de Ciclo Básico à 4ª série do ensino fundamental deverão, preferencialmente, funcionar em dois turnos diurnos.

Artigo 5º — A organização das unidades escolares nos termos do artigo 3º deste decreto será implantada de forma gradativa, respeitando-se as especificidades locais.

MÁRIO COVAS

Robson Marinho

Secretário-Chefe da Casa Civil

Antonio Angarita

Secretário do Governo e Gestão Estratégica

Publicado na Secretaria de Estado do Governo e Gestão Estratégica, aos 29 de novembro de 1995.

NOTA

Enunciado no Col. Leg. Est. de 1ª e 2ª Graus — CENP-SE

Decreto nº 23.131/94 a pag. 147 do vol. XXVI.

Decreto nº 23.080/94 a pag. 149 do vol. XXVI.

Decreto nº 27.261/97 a pag. 117 do vol. XXXIV.

Decreto nº 37.182/93 a pag. 56 do vol. XXXVI.

DECRETO Nº 40.510, DE 04.12.95

Dispõe sobre o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual e dá providências correlatas

MÁRIO COVAS, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista as disposições do Decreto nº 40.473, de 21 de novembro de 1995,

Considerando a necessidade de adotar medidas que permitam a cada unidade escolar uma efetiva melhoria da qualidade de ensino;

Considerando a necessidade de ampliação da carga horária para os alunos do período diurno;

Considerando a necessidade de assegurar horas semanais de trabalho pedagógico coletivo para os professores;

Considerando a necessidade de oferecer aulas de reforço e recuperação para os alunos que delas necessitam; e

Considerando a importância da função de coordenação para os períodos diurno e noturno,

Decreta:

Artigo 1º — As unidades escolares da Secretaria da Educação garantirão, para os alunos do período diurno, 5 (cinco) horas de trabalho diário.

Parágrafo único — Nas escolas em que não for possível o atendimento ao disposto no "caput" deste artigo, obedecer-se-á ao princípio da gradualidade conforme normas a serem expedidas.

Artigo 2º — Aplica-se aos Professores I e III de Educação Especial, na regência de uma classe que funcione com 5 (cinco) horas diárias, a seguinte carga horária:

I — 30 (trinta) horas-aula, na regência de uma única classe;

II — 2 (duas) horas de trabalho pedagógico, na escola; e

III — 8 (oito) horas-atividade, em local de livre escolha.

Parágrafo único — Os docentes das unidades escolares referidas no parágrafo único do artigo anterior cumprirão a carga horária da classe.



Juquía, 05 de Agosto de 2004.

Minha filha está na 4ª série.

Sempre que ela tem aula de Artes, chega em casa fazendo comentários do que aprendeu e passando suas experiências como, por exemplo: danças, expressões corporais e faciais, enfim, tudo aquilo que eu não tive oportunidade na minha época, no primário.

Trouxo sempre incentivo-la e até mesmo deixo por algum momento de fazer o papel de mãe, passando ao de "aluna" para que ela transmita seus conhecimentos.

O mais interessante é que minha filha era dotada de uma habilidade que eu desconhecia: A pintura.

A aula de Artes despertou tanto meu interesse que a mesma quer entrar numa "escola de pintura". Já começou me apresentar com alguns panos de prato pintados, sentindo-se muito orgulhosa por essa vitória.

É muito gratificante para todos nós em saber que, numa escola pública, através de uma aula dinâmica como a que minha filha tem, também se descobre os talentos que estão enterrados em cada criança.

Seu pai:- Esinete Silva de Campos.
(mãe)



Juquía', 05 de Agosto de 2004.

Prezada Ana - prof Ed. Artística
E.E. João Adorno Tanão.

Sempre acompanhei o desempenho moral, social e intelectual dos meus filhos nesta unidade escolar; tenho notado que a criatividade em aulas de Artes é excelente. Meus filhos aprenderam as formas dos desenhos, as cores, obras de arte e seus autores e música, despertando curiosidade e interesse em aprender a tocar instrumentos musicais.

Com isso tudo eu só tenho a agradecer o seu desempenho e interesse em ensinar nossos filhos, mesmo em condições tão precárias que as escolas públicas se encontram. Agradeço também pela sua paciência e dedicação.

Parabéns,

Demarice Sincaruk
(mãe de Luiz e João)

Filhos: Luiz Gustavo Sincaruk Teixeira - 3ª série B
João Victor Sincaruk Teixeira - 1ª série B

Escola: João Adorno Tanão.

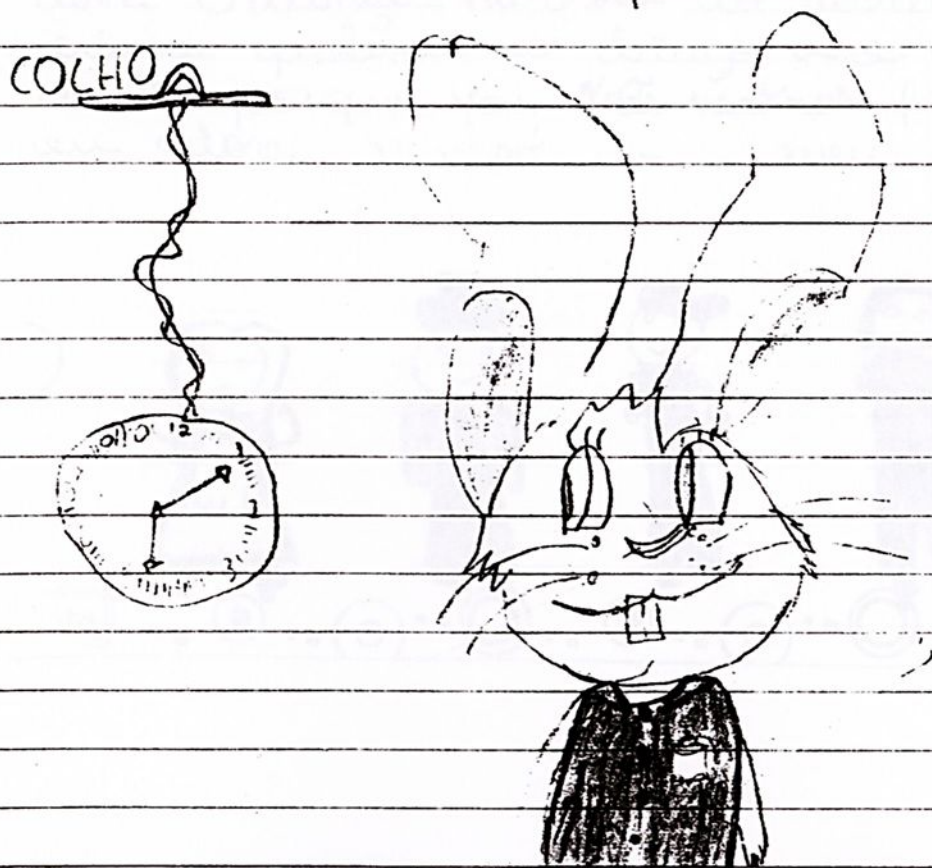
Nome: Edgardo
série: 4º F

Data 06/05/2003
Proj: Vitoria

Relatório sobre o Projeto da Alice no País das Maravilhas

Nós fizemos 5 trabalhos sobre a Alice 1º Desenho 2º escultura de macinha 3º teatro 4º Dança 5º música eu adorei todas as brincadeiras Principalmente a Dança Por que a como se a gente estiver no ar por que a gente se equilibra se balança e o Principal de todos fica agitado Por isso a Dança é a mais boa de todos

Desenho do filme da Alice





10.09.07

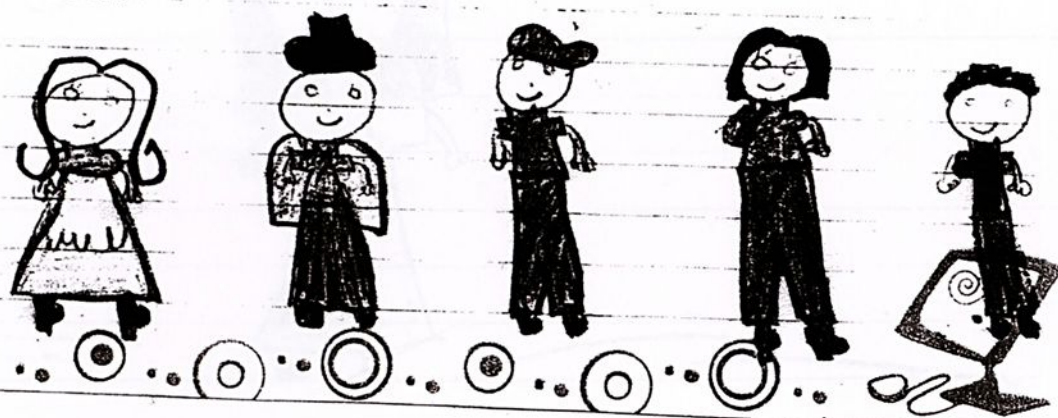
Nome: Vanessa Oliveira de S...

Série: 1ª série A

Escola: E.E. Esmeralda Becker Freire de Carvalho

"Alice no País das maravilhas"

Na primeira aula nós assistimos o filme de Alice no País das maravilhas, na segunda aula nós inventamos um desenho exqueto que não tinha no filme, na terceira aula nós brincamos com massinha de modelar, na quarta aula inventamos música e dançamos e na quinta aula fizemos teatro da Alice foi muito legal e que eu mais gostei foi do teatro porque foi muito engraçado mas eu só assisti não participei mas foi legal mesmo sem eu participar o teatro foi a melhor coisa da Alice acusaram ela de ter roubado uma criança no hora do recreio e a criança querou o braco e a outro a dente porque foi três teatro foi muito bom eu adorei mesmo eu e meus colegas todos!

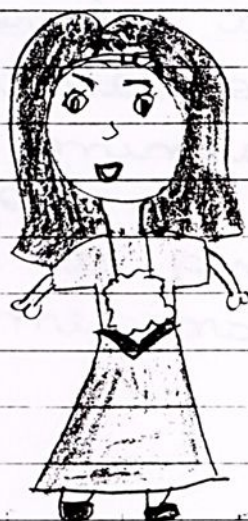


"Alice no país das maravilhas"

nome Ingrid sala 1104 Data: 4/5/21

Na sala de aula eu e meus colegas, assistimos o filme "Alice no país das maravilhas", depois fizemos as atividades: desenho, massinha, música/dança e teatro.

É a atividade que eu mais gostei de fazer foi o teatro, nós mesmos inventamos uma música, desenhamos personagens esquisitos, modelamos com massinha os personagens estranhos que nós ^{temos} desenhado, e dançamos com a música que nós inventamos. Eu amei todas as atividades só que a minha preferida foi o teatro.



Nome: Mariana Silva de Lâmpo.
Série: 4ª série B

Aula de Artes.

Eu gosto muito da
aula.

Eu pensava que era
só desenhar e pintar,
mas eu eu estava to-
talmente enganada.

Eu achava que pintar
com tinta era uma
coisa muito chata, mas
depois que eu pintei
e brinquei eu comecei
a perceber que a arte
é muito boa. Eu falei
pra minha mãe,
e agora eu estou tendo
aula de pintura e o
que me inspirou foi a arte.

Eu também pensava
que não existia uma
dança igual a que
nós tivemos o privilégio
de aprender e apresentar.

Fiquei muito surpresa
por tudo o que aprendi.

Eu ajudei a professora,
eu li os trabalhos
dos alunos para casa
e coloquei tudo em
ordem e eu nunca
tinha feito isso.

Eu agradeço por
tudo o que eu aprendi.



Diretoria de Ensino - Região de Aracaju

E.E. Prof. Carmelino Mello Fonseca

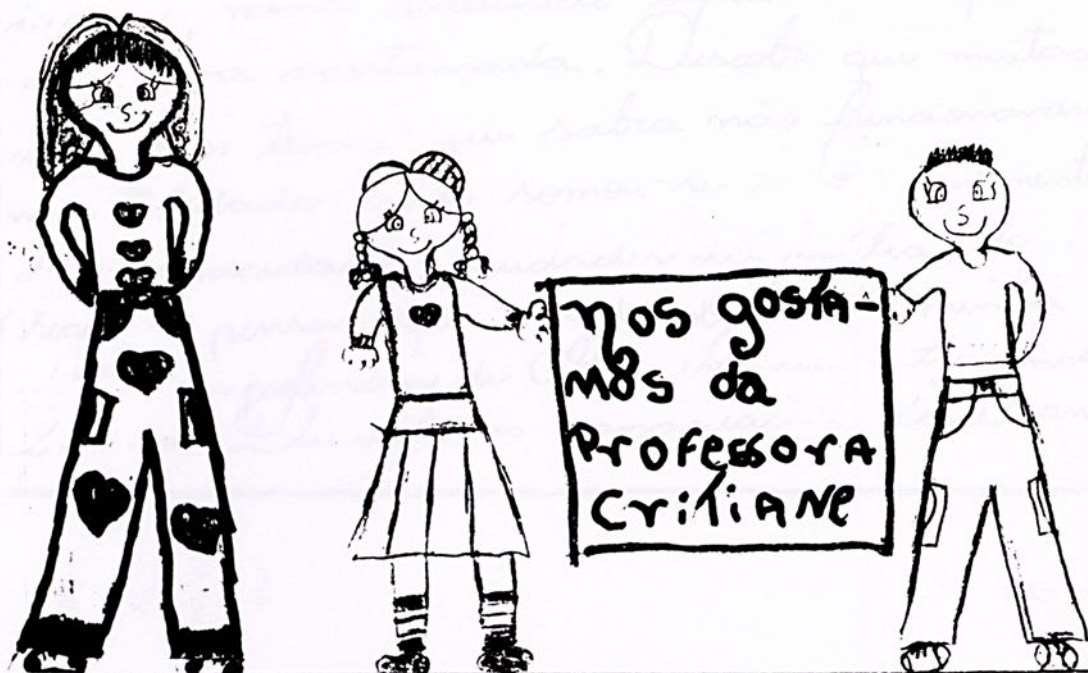
Nome Roberta P. Santos

4ª série Bª data 17/9/03

Eu Roberta da 4ª B do Carmelino Mello Fonseca
gosto muito da aula dela das atividades
artísticas nos lugares primos da Alice, balões
e fantoches etc.

A professora gostando, é muito legal aprender
que ela sabe muito bem.

Eu e minhas colegas fizemos muitas para
fazer exemplo: fantoches Alice, balões nos
assustamos e fomos da Alice aprendemos com
de ambiente jogos etc.
com carinho e amor Roberta P.



DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE REGISTRO

U.E. Profª Maria Salete Pedrosa Ferreira
Nome do(a) professor(a) Andréia Miranda

ENSINO DE ARTE - CICLO I

Dê seu depoimento sobre os projetos de ARTE - CICLO I e as repercussões em sua vida profissional e pessoal.

Este é meu segundo ano como professora e o primeiro no ciclo I e, de ♥, posso dizer que estou amando. Minha vida profissional está só começando mas graças as capacitações que participei, a maneira como os projetos nos foram apresentados e durante a realização dos mesmos posso dizer que ela está começando c/sucesso. Na faculdade direto p/ sala de aula, com tudo mas sem experiência nenhuma, longe da "realidade" diferente da que estava acostumada. Descobri que muitas das "teorias" que sabia não funcionavam na realidade então soube-se o sentimento de incapacidade, saudades da família, etc... Cheguei a pensar que o gde objetivo da minha vida era ser professora de Arte, mas com uma tremenda falta. Durante as capacitações deste ano

pode parecer que não era a única a ter dificuldades e melhor, existia um jito/alguém para ajudar a superá-las.

Cada atividade realizada por meus alunos com sucesso era uma vitória p/mim.

Trabalhar no ciclo I é mil vezes mais gratificante pelo menos na área de afetividade.

Eu sempre fui ~~adapta~~ da frase "criança é $\frac{1}{2}$ metro de pura encenação" mas hoje não sei como eu estava sem a convivência com elas.

Hoje posso dizer que ~~acho~~ sinto ~~que~~ que ser professora de Arte é bom, muito bom e sinceramente tenho medo desse sentimento!

Andressa Fucini
nov/03

DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE REGISTRO

U.E. SE de Vila Maria.

Nome do(a) professor(a) Renata D. Siedlaicki Santana.

ENSINO DE ARTE - CICLO I

Dê seu depoimento sobre os projetos de ARTE – CICLO I e as repercussões em sua vida profissional e pessoal.

Esta nova visão da Educação Artística vem mudando muito para a melhor o conceito dos alunos em relação a arte.

Tanto pessoalmente como profissionalmente eu posso dizer que as experiências adquiridas nas capacitações e no dia-a-dia escolar tem colaborado muito para enriquecer meu conhecimento.

Apesar de achar ótima a ideia do projeto, acho que é preciso maior tempo para preparo e estudo das aulas e para os registros, sendo assim poderia ser desenvolvido melhor.

O que mudou nas aulas é que eles querem participar e demonstram isso com carinho, sempre esperando, perguntando quando vai ser a aula de Educação Artística.

DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE REGISTRO

U.E. E.E. Cairne Porto Cubo

Nome do(a) professor(a) Jana Cristine Begliemini

ENSINO DE ARTE - CICLO I

Dê seu depoimento sobre os projetos de ARTE - CICLO I e as repercussões em sua vida profissional e pessoal.

Como não domino esta linguagem, sempre achei difícil. Não sabia como começar a ensinar e desenvolver, já que não tive nenhuma base. Está sendo uma experiência muito agradável, e vi que não é um bicho de sete cabeças. Ao pensar que, por não ter nenhuma experiência, que poderia fazer o papel de ridículo em sala de aula, acabei criando barreiras de que não seria capaz de ensinar dança.

Com esse projeto aprendi passo a passo, como começar e desenvolver a dança. O quanto é importante nesta faixa etária esta linguagem, e quanto que os alunos gostam, se envolvem, usam sua criatividade e sabem manobrando melhor o seu corpo. É que a coordenação motora pode ser desenvolvida não só de alguns sentidos, usando uma folha e um lápis, e sem de outros formas.

Relatório sobre os projetos

Os projetos foram desenvolvidos durante o ano com bastante empenho de minha parte e dos alunos.

Embora, algumas atividades adiquei a faixa etária deles e outras não deram tempo de realizar.

Os projetos que mais gostaram foram: "Alice no País das Maravilhas" e "Um trem feito de gente" este que não terminei ainda, pois comecei no mês de outubro.

É interessante que na hora do intervalo eles (alunos) realizam as atividades propostas das aulas.

Sh
N

2ª Série B

Profª Fátima

Trabalhar Arte com as crianças de 1ª a 4ª série é impressionável, pois através dela as crianças podem expressar os seus sentimentos e as suas emoções.

Especialmente com os alunos da minha sala, noto que através deste trabalho desenvolvidos as crianças passam a desenvolver as outras atividades com maior desenvoltura. E não apenas as atividades dentro da sala, com também seus dotes artísticos estro - classe. (Teatro, dança, etc.)

Haverá também uma maior interação entre eles, pois passam a perceber que em muitos trabalhos desenvolvidos tem que haver a união do grupo, que somente

através da união de todos é que se consegue um bom resultado e isso faz com que amadureçam em suas atitudes.

RELATÓRIO - PROJETO DE ARTE - 2003

EE PADRE EGYDIO JOSÉ PORTO

PROFESSORA SIONARA REIS

O PRIMEIRO PROJETO: ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS POSSIBILITOU UMA INTEGRAÇÃO DE ATIVIDADES EM TODAS AS LINGUAGENS DA ARTE.

HOVE UMA BOA RECEPTIVIDADE E ENVOLVIMENTO POR PARTE DE TODA COMUNIDADE ESCOLAR.

MUITAS ATIVIDADES ARTÍSTICAS FORAM DESENVOLVIDAS NESTE PROJETO COM PARTICIPAÇÃO DE TODOS OS ALUNOS DA ESCOLA.

NA OPINIÃO DOS ESPECIALISTAS DE ARTE A MINHA ESCOLA, GESTÃO ADMINISTRATIVA E CORPO CENTE E DICENTE FOI O PROJETO QUE MELHOR APRESENTOU AVALIAÇÕES POSITIVAS.

O SEGUNDO PROJETO. 4 VARIAÇÕES SOBRE UM TEMA, FOI PARCIALMENTE DESENVOLVIDO NA ESCOLA DEVIDO A PRECARIEDADE DE ESPAÇO FÍSICO E MATERIAL DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES.

MUITAS PRODUÇÕES ARTÍSTICAS EM MÚLTIPLAS FORMAS EXPLORADAS EM ATIVIDADES LÚDICAS PELOS ESPECIALISTAS EM ARTE.

OS ALUNOS GOSTARAM MUITO, POIS GOSTAM MUITO DE MÚSICA, O QUE POSSIBILITOU UMA MOTIVAÇÃO A MAIS E UM MAIOR INTERÊ.



NA EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES .

O TERCEIRO PROJETO - O CORPO E SUAS REPRESENTAÇÕES ESTÁ EM ANDAMENTO EM NOSSA ESCOLA. ESTAMOS ENFRENTANDO DIFICULDADES COM A PRECARIEDADE DOS MATERIAIS DISPONÍVEIS E ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE ESCOLAR, MAS ESTA CAMINHANDO .

HOUE UMA FESTA DAS REGIÕES BRASILEIRAS EM NOSSA ESCOLA E APROVEITAMOS PARA INTEGRAR AS ATIVIDADES DAS LINGUAGENS DA ARTE DO PROJETO AS APRESENTAÇÕES DOS ALUNOS, ONDE FORAM EXPLORADAS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS COMO: DANÇA REGIONAL, FOLCLÓRICA, EXPRESSÕES PLÁSTICAS, CORAIS ENTRE OUTRAS .

O PROJETO ESTÁ EM FASE DE FINALIZAÇÃO. INTENSIONAMOS TERMINÁ-LO COM UMA EXPOSIÇÃO DE ESCULTURAS EM ARGILA, COM O TEMA - O CORPO .



E.E. "Professor Gastão Silveira"
Projeto Artes

4^oC

O Projeto Artes para mim professora de 1^a a 4^a série, foi muito bom, pois trabalhei com várias áreas que nós professoras de 1^a a 4^a não temos formação. Como é o caso de teatro (posição de palco, como falar, se apresentar em um palco). Trabalhei também música (movimentos corporais), não ficou só com desenhos miniaturados para as crianças pintarem e só, como o que acontecia na maioria das vezes antes do projeto.

Acredito que nossos alunos com o desenvolvimento do projeto conseguiram aprender muito, além de ficarem mais criativos também em outras matérias. Com o projeto aprendemos que é possível fazer inúmeras atividades com pouco ou nenhum gasto como é o caso dos reciclados e das esculturas de jornal. Nossos alunos não teriam oportunidade de aprender o que aprenderam com o projeto se ele não fosse dado em sua escola.

Eu, como professora que estou desenvolvendo o projeto estou muito satisfeita, pois elas são muito bem orientadas pela ATP.

Edneia Fátima Gomes Goulart
17967949-6

EE. ⁷ Prof. Gastão Silveira ⁷

3^a série 20

Projeto Arte

O projeto Arte, é de suma importância na escola.

Sendo que, a professora que ministra Arte, é especializada, e com o curso de capacitação, pode passar para os alunos, a criatividade de trabalhar em grupo com várias modalidades, como: recorte, colagem, modelagem, Teatro, representação musical, etc.

Em fim, a professora de Arte, tem o poder de fazer o aluno mudar seu comportamento, elevando seu auto estima e a criatividade de produzir.

Ligia W. Malheiros

Professora 198

Estou admirada do trabalho da professora Ana. É muito competente, desempenha muito bem as atividades com as crianças, obtendo ótimos resultados de suas atividades as quais as crianças sentem dificuldades por serem atividades inovadoras mas a concluem com grande satisfação.

A criatividade associada a todas as atividades as torna inesquecíveis, põe a atenção e todas as percepções em atividade.

Mary

No início as crianças achavam que as aulas de Educação Artística era um momento para conversa.

Hoje existe por parte dos alunos uma responsabilidade maior em participar, criar, elaborar novos conceitos sobre a arte.

As atividades que envolvem o corpo são as mais aceitas e onde a participação é quase que total.

Eles gostam muito quando fala-se dos grandes artistas plásticos.

Introsamente entre a prof^a da classe, a prof^a de artes e os alunos é bom, o que leva um bom desempenho de um modo geral.

Prof^a Maria do Carmo
2^a A

RELATÓRIO - PROJEÇÃO 2004

ESPERO QUE AS CAPACITAÇÕES PARA O CICLO I CONTINUEM. FORAM DE GRANDE IMPORTÂNCIA E CONTRIBUÍRAM PARA DAR UM DIRECIONAMENTO PARA A CRIAÇÃO DAS ATIVIDADES, EXPLORANDO AS VÁRIAS LINGUAGENS DA ARTE.

OS PROJETOS POSSIBILITARAM A REALIZAÇÃO DE UM TRABALHO COLETIVO EM ARTE E A ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA INTEGRADA AO CURRÍCULO.

AS DIFICULDADES ENCONTRADAS FORAM:

- A PRECARIEDADE OU FALTA DE ESPAÇO FÍSICO E MATERIAIS DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS.

- EXCLARECIMENTO MAIOR AOS DIRETORES, COORDENADORES E PROFESSORES REGENTES DE CLASSE, DA FUNÇÃO DO ESPECIALISTA EM ARTE NAS AULAS.

GIONARA ELIS



E.E. Prof.ª Carmélia Mello Fonseca.
Craçatuba, 18 de setembro de 2003

Prof.ª Shizuko Nagai Consolaro
3ª Série

Os projetos que a professora de Educação Artística vem desenvolvendo com os alunos estão de excelentes qualidades.

Parabéns Secretária da Educação por esse trabalho.

Que tornam-se prazerosas e está fazendo com que haja maior participação dos alunos em sala de aula.

DE - Região de Araçatuba
ATP - Sarah Pavanelli Iss. de F. Ind.

2ª série B.

Os alunos desta classe gostam muito das aulas de educação artística por que são interessantes e dinâmicas.

A professora proporciona um ambiente agradável e é muito atenciosa com as crianças. Por consequência eles se valorizam mais a arte, pois são estimulados a cada atividade trabalhada.

É muito importante ter esta aula com especialista pois está mais preparada e tem mais condições de atender as necessidades da classe.

Profa Ilda dos A. P. Dias

D.E. - Regis de Aracatuba
ATP. Sarah P. I. De Fird.

E.E. Cristiano Olsen

Prof^a Carmen Cristina Leite dos Santos

4^a Série B.

O Projeto veio de encontro as necessidades dos alunos, pois a Arte está presente em todos os lugares e necessitamos interpretar, bem como dar oportunidades aos nossos alunos para expressarem-se através de atividades diferenciadas.

Os profissionais de Educação Artística são preparados especificamente para isso, o que trouxe um certeza o sucesso do Projeto. É de extrema necessidade portanto o entrosamento entre os Profs I e específicos para a troca de experiências e resultados alcançados com as aulas.

Quero deixar meu elogio à Prof^a Inês que vem a cada dia buscando e trazendo atividades diferentes, alinhadas às datas, de grande interesse dos alunos, tornando as aulas atraentes e produtivas.

Craxatuba, 10 de setembro de 2003



Diretoria de Ensino - Região Araçatuba

E E Dr. Antônio Pinto de Oliveira

Coordenadora: Maria Márcia Lovizutto Venturin

Ensino de Artes nas Séries Iniciais

Estou na coordenação desde fevereiro de 2003, já lecionei com PEB I, mas na época as aulas não eram atrativas como agora.

Como coordenadora, estou acompanhando o Projeto de Artes amando. É novidade para todos: professor polivalente especialistas, coordenadores, direção e para as crianças que participam desenvolvendo as atividades propostas.

No decorrer das atividades desenvolvidas pelos professores especialistas, que trabalham com muita responsabilidade, observo que os alunos estão tendo oportunidade de expressar suas idéias conhecer os artistas através de obras de arte, músicas, som instrumento musicais, teatro, atividades onde os alunos participam felizes e entusiasmados, mostrando que são talentosos.

Há dificuldades sim, mas procuramos solucioná-las na medida do possível.

O projeto deverá continuar no próximo ano com capacitações para os especialistas, atendendo suas reivindicações porque eles, melhor que ninguém, sabem onde há necessidade de melhorar.

O Projeto de Artes apresenta aulas diversificadas, o aluno constrói seu conhecimento atuando nas mesmas.

É importante lembrar que o professor polivalente teria dificuldades em ministrar essas aulas.

Guararapes, 17 de setembro de 2003



Diretoria de Ensino - Região de Araçatuba

E.E. adelmo Almeida-Guararapes

Relatório Ensino da Arte

As aulas de Ensino da Arte, veio acrescentar de forma positiva na aprendizagem dos alunos. Eles estão cada vez mais motivados, participativos e críticos. Todos os trabalhos realizados por eles estão melhorando o visual da escola.

Com os projetos já desenvolvidos nota-se o gosto por parte dos alunos para a criação da arte, a experiência do fazer, exercício da leitura de imagens, produções escritas, oralidade e dramatização.

Está havendo mais integração entre a comunidade escolar estabelecendo vínculos profundos entre o adulto e a criança, entre o educador e o educando.


Marli F.R.S. Silva
RG.: 15.575.774
Coord. Pedagógica



