UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes- Campus São Paulo

ROBERTA JORGE LUZ

IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO PAULISTA DE ARTE EM ESCOLAS ESTADUAIS DA CIDADE DE SOROCABA: um olhar sobre o ensino de arte na escola

SÃO PAULO -SP
2024

ROBERTA JORGE LUZ

IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO PAULISTA DE ARTE EM ESCOLAS ESTADUAIS DA CIDADE DE SOROCABA: um olhar sobre o ensino de arte na escola.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como parte dos requisitos para obtenção do título de doutorado em Artes.
Área de concentração: Artes e Educação.
Linha de Pesquisa: “Processos Artísticos, experiências educacionais e mediação cultural”.
Professor Orientador: João Cardoso Palma Filho

São Paulo - SP
2024

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

L979i Luz, Roberta Jorge, 1979-

Implantação do Currículo Paulista de Arte em escolas estaduais da cidade de Sorocaba: um olhar sobre o ensino de arte na escola / Roberta Jorge Luz. -- São Paulo, 2023.

382 f. : il. (algumas color.) + anexos

Orientador: Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho.

Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Artes.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Educação. 3. Educação e Estado. 4. Currículos. I. Palma Filho, João Cardoso. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 707

Bibliotecária responsável: Luciana Corts Mendes - CRB/8 10531

ROBERTA JORGE LUZ

IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO PAULISTA DE ARTE EM ESCOLAS ESTADUAIS DA CIDADE DE SOROCABA: um olhar sobre o ensino de arte na escola.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" como parte dos requisitos para obtenção do título de doutorado em Artes.

Tese aprovada em 15/12/2023.

BANCA EXAMINADORA:

_____

Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho

UNESP- SP - Professor Orientador

_____

Profa. Dra. Kathya Maria Ayres de Godoy

UNESP-SP- Professora Titular (Interna)

_____

Prof. Dr. Pio de Sousa Santana

UNESP-SP- Professor Titular (Interno)

_____

Profa. Dra. Fátima Aparecida de Souza

UFBA-BA- Professora Titular (Externa)

_____

Profa. Dra. Lúcia Maria Salgado dos Santos Lombardi

UFSCAR-SP – Professora titular (Externa)

Dedico este trabalho à:

Memória dos meus pais, José Manoel da Luz e Auzenite Jorge Luz, por todo amor e incentivo. Sem eles eu não teria chegado até aqui. Minha eterna gratidão e amor.
Ao meu querido esposo André Rodrigues Fortes pelo apoio em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos e gratidão.

Primeiramente ao querido Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho, meu professor orientador, por ter me guiado ao longo do percurso do mestrado e doutorado, pela partilha de saberes e principalmente por toda dedicação e colaboração neste trabalho.

À Profa. Dra. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi (UFSCAR- Campus Sorocaba) e ao Prof. Dr. Pio de Souza Santana (IA-UNESP), que participaram tanto da banca de qualificação quanto de defesa de doutorado e atenciosamente leram o texto, trazendo importantes contribuições.

À querida Profa. Dra. Fátima Aparecida de Souza (UFBA) por gentilmente aceitar ao meu convite para participar da banca examinadora na defesa desta tese.

À Profa. Dra. Kathya Maria Ayres de Godoy, que esteve presente tanto na minha banca de qualificação, quanto de defesa no Mestrado, agora, integrando também a banca de defesa de doutorado.

Vocês foram fundamentais para a conclusão deste trabalho! Minha gratidão!

À Profa. Dra. Luiza Helena da Silva Christov, que durante a disciplina de Seminários de Pesquisa II, trouxe importantes conhecimentos para que fosse possível dar início a escrita da tese, com a tranquilidade necessária que o momento exige.

À Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho que me aceitou em suas aulas da graduação durante o Estágio à Docência, pelos conhecimentos compartilhados e generosidade em todos os momentos.

Aos amigos do GPPCEARTE (IA - UNESP) e GIAPE (UFSCAR), pelos momentos de estudo e por todo apoio e incentivo, durante os encontros do Grupo de Pesquisa.

Aos amigos do Núcleo Pedagógico e equipe da Diretoria de Ensino de Sorocaba por todo apoio e amizade.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Artes do IA-UNESP por tantos momentos de troca.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Artes do IA-UNESP que contribuíram direta ou indiretamente para a finalização deste trabalho.

Especial agradecimento aos professores e professoras de Arte, da Diretoria de Ensino de Sorocaba, participantes nesta pesquisa.

Enfim.... Deixo aqui registrada a minha gratidão por todos aqueles que contribuíram de alguma forma com a realização deste trabalho.

RESUMO

A pesquisa surge diante da necessidade de refletir sobre a implantação do novo Currículo Paulista de Arte, as teorias que o fundamentam, bem como a relação existente entre tal estrutura curricular e sua concepção de ensino. Tem como objetivo geral, analisar criticamente o processo de implantação do Currículo Paulista pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo em escolas estaduais da região de Sorocaba-SP e, como objetivos específicos: Apresentar uma leitura crítica do documento Currículo Paulista, no que tange ao ensino de Arte, buscando suas potencialidades e fragilidades em relação aos interesses e necessidades dos estudantes e professores(as) pesquisados(as); Refletir sobre o Ensino de Arte no Currículo Paulista, assim como, nos programas de governo que este traz consigo; Identificar na prática dos professores(as) pesquisados(as), caminhos possíveis para o desenvolvimento da autonomia na atuação docente. A metodologia de pesquisa parte da abordagem qualitativa de pesquisa e serão utilizados os seguintes instrumentos de coletas de dados: análise de conteúdo dos documentos curriculares que orientam o Ensino de Arte no Estado de São Paulo da década de 70 ao atual; análise das Matrizes Curriculares das escolas; entrevistas semiestruturadas com professores (as) de Arte das escolas pesquisadas. Este trabalho fundamenta-se teoricamente na teoria crítica refletindo sobre como essas teorias possibilitam a compreensão da realidade educacional estudada.

Palavras-chave: Currículo Paulista; Ensino de Arte; Educação.

ABSTRACT

The research arises from the need to reflect on the implementation of the new São Paulo Art Curriculum, the theories that underlie it, as well as the existing relationship between such a curricular structure and its teaching conception. Its general objective is to critically analyze the implementation process of the São Paulo Curriculum by the São Paulo State Department of Education in state schools in the region of Sorocaba-SP, and specific objectives: Present a critical reading of the São Paulo Curriculum document, with regard to the teaching of Art, seeking its strengths and weaknesses in relation to the interests and needs of the students and teachers surveyed; Reflect on the Teaching of Art in the São Paulo Curriculum, as well as in the government programs that it brings with it; Identify, in the practice of the researched teachers, possible paths for the development of autonomy in teaching activities. The research methodology starts from the qualitative research approach and the following data collection instruments will be used: content analysis of the curricular documents that guide Art Teaching in the State of São Paulo from the 70s to the present; analysis of the schools' Curriculum Matrices; semi-structured interviews with art teachers from the schools surveyed. This work is theoretically based on critical theory, reflecting on how these theories make it possible to understand the studied educational reality.

Keywords: São Paulo Curriculum; Art Teaching; Education.

RESUMEN

La investigación surge de la necesidad de reflexionar sobre la implementación del nuevo Currículo de Arte de São Paulo, las teorías que lo sustentan, así como la relación existente entre tal estructura curricular y su concepción de enseñanza. Tiene como objetivo general analizar críticamente el proceso de implementación del Currículo de São Paulo por parte de la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo en las escuelas públicas de la región de Sorocaba-SP, y objetivos específicos: Presentar una lectura crítica del documento Currículo Paulista, en lo que respecta a la enseñanza del Arte, buscando sus fortalezas y debilidades en relación a los intereses y necesidades de los estudiantes y profesores encuestados; Reflexionar sobre la Enseñanza del Arte en el Currículo de São Paulo, así como en los programas de gobierno que trae consigo; Identificar, en la práctica de los docentes investigados, posibles caminos para el desarrollo de la autonomía en la actividad docente. La metodología de investigación parte del enfoque de investigación cualitativa y se utilizarán los siguientes instrumentos de recolección de datos: análisis de contenido de los documentos curriculares que orientan la Enseñanza del Arte en el Estado de São Paulo desde la década de 1970 hasta la actualidad; análisis de las Matrices Curriculares de las escuelas; entrevistas semiestructuradas con profesores de arte de las escuelas encuestadas. Este trabajo se basa teóricamente en la teoría crítica, reflexionando sobre cómo estas teorías permiten comprender la realidad educativa estudiada.

Palabras clave: Currículo Paulista; Enseñanza del arte; Educación.

LISTA DE IMAGENS

Imagem nº1- Onde tudo acaba em mim.....24
Imagem nº2- Eu vi o mundo e ele começa dentro de mim.....45
Imagem nº3- Foi assim que me ensinaram.....62
Imagem nº4- Capa do documento “Guias Curriculares Propostos para as Matérias do Núcleo Comum do Ensino do 1º grau - CERHUPE.....64
Imagem nº5- Capa do Documento “Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística: Primeiro Grau”- CENP.....72
Imagem nº6- O Papel da Arte na Educação.....75
Imagem nº7- Capa do Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens e Códigos...80
Imagem nº 8- Mapa dos Territórios das Artes 82
Imagem nº 9- Capa do Currículo Paulista do Ensino Fundamental.....87
Imagem nº10- A Arte - Suas Dimensões e Articulações.....95
Imagem nº11- Reflexões sobre a abordagem triangular por Rizzi.....96
Imagem nº12- Better Together.....101
Imagem nº13- Formulário da Atividade 1 do Encontro Regional- DE Sorocaba: Concepção de Ensino Integral.....104
Imagem nº14- Formulário da Atividade 2 do Encontro Regional - DE Sorocaba: Competência Específica.....104
Imagem nº15- Formulário da Atividade 3 do Encontro Regional- DE Sorocaba: Progressão da Atividade.....105
Imagem nº16- Formulário da Atividade Final do Encontro Regional- DE Sorocaba: Sugestões de melhoria.....106
Imagem nº17- Para dar nome as coisas.....120

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

TABELAS

Tabela nº1, 2 e 3 .....33 e 34
Tabela nº4, 5 e 6 36

QUADROS

Quadro nº1- Orientações Curriculares 50
Quadro nº2- Exemplo comparativo da mesma Habilidade na BNCC e no Currículo Paulista.....96
Quadro nº3- Perfil dos (as) professores (as) entrevistados/as e formação acadêmica.....122
Quadro nº 4- Tempo de atuação no ensino de arte, carga horária de trabalho e faixa etária/função.....126
Quadro nº 5- Participação dos (as) professores (as) no processo de construção do Currículo Paulista.....128
Quadro nº 6- Formação Continuada.....132
Quadro nº 7- Desenvolvimento do Currículo Paulista na prática….....135
Quadro nº 8- O reflexo do Currículo Paulista no trabalho docente.....141
Quadro nº 9- O Currículo Paulista e a Integração entre as Linguagens Artísticas...148
Quadro nº10- Programa Inova Educação e novas possibilidades de ampliação do ensino de Arte.....152
Quadro nº 11- Materiais de apoio ao Currículo.....159

GRÁFICOS

Gráfico nº1- Número de participações na plataforma on-line referentes ao texto introdutório, à Educação Infantil e aos componentes curriculares.....89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACDA- Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas

AD: Análise de discurso

ASSETA: Associação de Ensino de Tatuí

ATP: Assistente Técnico Pedagógico

ATP: Assistentes Técnicos Pedagógicos

ATPC: Aula de Trabalho pedagógico Coletivo

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CENP: Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

CIA: Central Intelligence Agency

CIEBP: Centro de Inovação da Educação Básica Paulista

CMSP: Centro de Mídias da Educação de São Paulo

CNE: Conselho Nacional de Educação

CONAE: Conferência Nacional pela Educação

COPED: Coordenadoria Pedagógica

COVID 19: Coronavírus 2019.

DBAE: Discipline, Based Art Education

DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

DESOR: Diretoria de Ensino da Região de Sorocaba

DRE: Diretorias Regionais de Ensino

EaD: Educação a Distância

EFAPE: Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza”

FAAP: Fundação Armando Alvares Penteado

FUNDAP: Fundação do Desenvolvimento Administrativo

FUNDEF: Fundo para o Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

GPPCEArte: Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Políticas Curriculares para o Ensino de Arte na Educação Básica

IAS: Instituto Ayrton Senna

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LBTQIAP+: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Transgêneros/Travestis, Queer, Intersexual, Assexual, Pansexual e mais.

MEC: Ministério de Educação

MMC: Método de Melhoria de Convivência

MMR: Método de Melhoria de Resultados

NOVOTEC- Novo Ensino Técnico

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS: Organização Mundial da Saúde

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCNP: Professor Coordenadora do Núcleo Pedagógico

PDDE: Programa Direto na Escola

PEC: Professor Especialista em Currículo

PEI: Programa Ensino Integral

PEI: Programa de Ensino Integral

PNE: Plano Nacional de Educação

PNE: Plano Nacional De Educação

PNFEM: Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio

PSDB: Partido da Social Democracia Brasileira

SAEB: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SED: Secretaria Digital

SEDUC: Secretaria Estadual da Educação

SESC: Serviço Social do Comércio

SP: São Paulo

UEL: Universidade Estadual de Londrina

UFSCAR: Universidade Federal de São Carlos

UNAR: Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson”

UNDIME -SP: A União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo

UNESP: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

UNIMES: Universidade Metropolitana de Santos

UNISO: Universidade de Sorocaba

USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

2 CAPÍTULO I - IDEOLOGIAS, POLÍTICAS E O PODER POR TRÁS DE UM CURRÍCULO ESCOLAR. 24

2.1 A agenda neoliberal na educação do Estado de São Paulo. 26

2.2 Reflexos da Meta 6 do Plano Nacional da Educação (2014-2024), a ampliação do Programa Ensino Integral e o discurso da Educação Integral na escola de Tempo Parcial. 32

2.2.1 O conceito de inovação associado ao conceito de sonho. *39*

2.3 A implementação de um currículo em meio a uma pandemia mundial de COVID 19. 41

3 CAPÍTULO II - O CONHECIMENTO E O CURRÍCULO ESCOLAR. 45

3.1 Definindo caminhos para se analisar um Currículo Escolar 47

3.2 O "Currículo Prescrito" e o "Currículo em Ação" apresentado aos professores (as). 54

3.3 O Currículo traduzido na prática pelos professores (as) 59

4 CAPÍTULO III - UM HISTÓRICO DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DE ARTE NO ESTADO DE SÃO PAULO NOS ÚLTIMOS 50 ANOS. 62

4.1 O Guia Curricular de Educação Artística dos anos 70 64

4.2 Proposta Curricular para o ensino de Educação Artística- 1º grau: um novo olhar para o ensino de Arte a partir dos anos de 1980. **71**

4.2.1 A Proposta Curricular dos anos 80 e papel da arte na educação: a criatividade, a expressão artística e a apreciação estética. 74

4.2.2 A Proposta Curricular dos anos 80 e a organização dos saberes referentes às linguagens artísticas. 76

4.3 Currículo do Estado de São Paulo - Arte: Caminhando por territórios de 2008 a 2018. 80

4.4 O Currículo Paulista de Arte para o Ensino Fundamental. 84

4.4.1 A área de Linguagens e o Ensino de Arte proposto pelo Currículo Paulista. *92*

4.4.2 As Habilidades e as Linguagens artísticas no Currículo Paulista 97

5 CAPÍTULO IV - ESCRITA "COLABORATIVA" E PARTICIPAÇÃO DOS (AS) PROFESSORES (AS) NA ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO PAULISTA- ARTE. 100

5.1 Encontros Regionais Currículo Paulista- Ensino Fundamental 101

5.1.1 Consolidado do Encontro Regional - Ensino Fundamental. 105

5.2. Seminário do Currículo Paulista do Ensino Médio. 112

6 CAPÍTULO VI - PROFESSORES (AS) DE ARTE: PERSPECTIVAS, POSSIBILIDADES DE ENSINO DE ARTE E O CURRÍCULO PAULISTA. 118

6.1 Cenário da Pesquisa de Campo 119

6.2. Metodologia de Pesquisa 121

6.2.1 Perfil das professoras e professores entrevistados 122

6.3 Apresentação, análise e discussão dos resultados: Um olhar sobre a implantação do Currículo Paulista de Arte pela ótica docente. 127

6.3.1. A participação dos (as) professores (as) no Processo de Elaboração do Currículo Paulista de Arte. 127

6.3.2 A participação dos (as) professores (as) de Arte em cursos de formação durante o processo de implantação do Currículo Paulista. 132

6.3.3 Percepção dos (as) professores (as) sobre o desenvolvimento curricular 135

6.3.4 O reflexo do Currículo Paulista no trabalho docente 141

6.3.5 Integração das Linguagens Artísticas no Currículo Paulista. 146

6.3.6 Programa Inova Educação e as possibilidades de ampliação do Ensino de Arte na escola. 151

6.3.7 A percepção dos (as) professores (as) sobre os materiais de apoio ao currículo (Cadernos do Currículo em Ação) 157

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 164

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 170

APÊNDICE I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE 178

APÊNDICE II- QUESTIONÁRIO PESSOAL 180

APÊNDICE III – ROTEIRO DA ENTREVISTA-DOCENTE 181

ANEXO I - PAUTA DO ENCONTRO REGIONAL DO CURRÍCULO PAULISTA DO ENSINO FUNDAMENTAL- DIRETORIA DE ENSINO DE SOROCABA 182

ANEXO II - RELATÓRIO CONSOLIDADO DAS OFICINAS DE ARTE COM PROFESSORES (AS) DO 1º AO 6º E 7º AO 9º ANO (COMPILADO) 186

ANEXO III - CONSOLIDADO DO SEMINÁRIO DO CURRÍCULO PAULISTA DO ENSINO MÉDIO- ÁREA DE LINGUAGEM 192

ANEXO IV- TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS 197

1 INTRODUÇÃO

A presente tese está inserida na linha de pesquisa “Processos Artísticos, Experiências Educacionais e Mediação Cultural”. Por meio de um enfoque qualitativo, este estudo tem como objeto de estudo a implantação do Currículo Paulista na rede estadual de ensino, no município de Sorocaba- SP, através de um estudo de caso coletivo.

A pesquisa surge diante da necessidade de refletir sobre a implantação do “novo” Currículo Paulista de Arte as teorias que o fundamentam esse currículo, bem como a relação existente entre tal estrutura curricular, sua concepção de ensino e suas implicações na prática dos professores e professoras que estão nas escolas. Construído em parceria com os municípios do estado de São Paulo e homologado pelo Conselho Estadual de Educação, em julho de 2019, o Currículo Paulista iniciou sua implantação no ano de 2020 nas escolas com a distribuição de documentos orientadores. Junto com ele vieram alguns Programas de Governo como: Inova Educação e expansão do Programa de Ensino Integral que trouxeram muitos impactos no cotidiano escolar, entre eles está a ampliação do número de aulas para os estudantes, a redução do tempo por aula (de 50 para 45 minutos cada) e a modificação da estrutura das reuniões pedagógicas de formação de professores e professoras (Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo - ATPC). Essas Políticas Públicas, apesar de trazerem em sua apresentação promessas atraentes de inclusão, equidade, resultados e oportunidades educacionais para todos os (as) estudantes, na verdade, trouxeram menos tempo para cada aula, inflaram o Currículo Escolar de componentes curriculares que pouco acrescentaram na formação discente e burocratizaram os espaços de formação dos (as) educadores (as).

O interesse em realizar esta pesquisa surge primeiramente pela minha experiência e formação profissional, pois, atuo como docente em escolas públicas estaduais no interior do estado de São Paulo desde 2001 e desde 2009, estou como PCNP (Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico) de Arte na Diretoria Regional de Ensino da cidade de Sorocaba-SP, função esta que a partir de 2022 mudou sua nomenclatura para Professor Especialista em Currículo (PEC).

Esta pesquisa também emergiu dos estudos proporcionados pela minha participação, desde 2013, no Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Políticas Curriculares para o Ensino de Arte na Educação Básica (GPPCEArte), quando iniciei

o curso de Mestrado em Artes no Departamento da Pós-Graduação do Instituto de Artes da UNESP, sob orientação do Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho.

O Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Políticas Curriculares para o Ensino de Arte na Educação Básica (GPPCEArte), liderado pelo Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho, nasceu justamente no ano de 2013, com o intuito principal de desenvolver estudos e pesquisas no campo curricular e principalmente no ensino de Arte na educação básica. Tendo como fundamentação teórica estudos curriculares, na perspectiva da teoria crítica, este Grupo de Pesquisa, vem formando desde então, uma rede de pesquisadores (as) na área, com importantes pesquisas sobre o ensino de Arte.

Tive a felicidade de me integrar a esse tão importante Grupo de Pesquisa, desde seu início e sigo desde então, estudando e refletindo sobre o currículo, teorias curriculares críticas e o ensino de arte na rede estadual paulista, sob a orientação do professor João e apoio dos colegas companheiros de caminhada.

Essa pesquisa também nasce da vida cotidiana e o quanto os estudos reverberam no meu fazer. Minayo (2010), explica que

> [...] nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido em primeira instância um problema da vida prática, pelo menos no caso das Ciências Sociais. Isso quer dizer que a escolha de um tema não emerge espontaneamente, da mesma forma que o conhecimento não é espontâneo. Surge de interesses e circunstâncias socialmente condicionadas, frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos. (p.173)

Trabalhando no Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Sorocaba, como PCNP/ PEC de Arte, acompanhando aproximadamente 150 professores (as) de Arte que atuam nas 80 escolas estaduais do município. Assim convivo com os (as) professores (as) de Arte, gestores (as) escolares, estudantes e também participo das ações de implementação de políticas públicas educacionais lançadas pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

Esse trabalho tem me possibilitado ao longo desses anos, a oportunidade de estar presente nas escolas da rede estadual de ensino, fazendo parcerias com os (as) professores (as) realizando estudos e debates a respeito do Ensino da Arte. Dessa forma, observo que apesar de todas as travas que a engrenagem do sistema impõe sobre as escolas públicas e o trabalho docente, com seus instrumentos de controle,

falta de estrutura e de espaços de formação continuada de professores (as), entendo que é dentro da escola que grandes ações transformadoras acontecem.

Diante disso, surgiram algumas questões: Como se deu a implantação do Currículo Paulista de Arte? Qual foi a participação dos (as) professores (as) de Arte no processo de implantação do currículo? Foram ouvidos (as) ou são apenas executores (as)? E pensando no currículo enquanto um processo que se realiza e se estrutura conforme o meio em que se desenvolve (Sacristán, 2000; 2013), como os professores (as) de Arte fazem as adequações necessárias para dar sentido e significado a ele dentro da escola, diante da sua formação específica e da necessidade de ensinar Artes Visuais, Dança, Teatro, Música, (além das Linguagens Integradas) em apenas duas aulas semanais de 45 minutos?

A pesquisa parte das seguintes hipóteses: Que o Currículo Paulista de Arte propõe poucos avanços para o Ensino de Arte no Estado de São Paulo e se comparado aos currículos anteriores, traz retrocessos, principalmente em relação à autonomia docente. Que a possibilidade dos (as) professores (as) de Arte e de diferentes componentes curriculares atuarem em disciplinas eletivas (também na área de Arte) e nas Atividades Curriculares Artísticas[1], surge como a ampliação de novas e outras formas de se fazer Arte na escola. Dessa forma, essas disciplinas eletivas podem ser novas “frestas” ou “fendas” em que a Arte pode ser realizada na escola de maneira mais livre, principalmente, em relação ao trabalho docente, visto que os (as) professores (as) podem propor criativamente eletivas ou atividades artísticas, porém, para poucos alunos, visto que as aulas eletivas e as atividades artísticas contemplam apenas os alunos que escolhem cursá-las, portanto, sem muitos impactos para o ensino de arte que atende o público geral das escolas.

Os objetivos deste trabalho são:

● Analisar criticamente o processo de implantação do Currículo Paulista pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo em escolas estaduais da região de Sorocaba-SP;

● Apresentar uma breve leitura do documento Currículo Paulista, no que tange ao ensino de Arte, comparando-o, no quesito conteúdo versus habilidades e habilidades versus habilidades a Base Nacional Comum Curricular.

[1] Neste caso estou me referindo a criação de turmas de ACDA- Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas específicas em Teatro, Música, Dança ou Artes Visuais que podem ser criadas e propostas nas escolas a partir da publicação da Resolução SEDUC 115 de 05/11 de 2021.

● Refletir sobre o Ensino de Arte no Currículo Paulista, assim como, nos programas de governo que este traz consigo: Inova Educação e expansão do Programa de Ensino Integral;

● Identificar na prática dos (as) professores (as) pesquisados, caminhos possíveis para o desenvolvimento da autonomia na atuação docente;

A pesquisa justifica-se pela importância de refletir criticamente sobre as políticas públicas educacionais impostas diante do atual momento que estamos vivendo na Educação Pública do Estado de São Paulo, buscando alternativas e novos caminhos para a efetivação do ensino de arte na escola.

A partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular, a Secretaria Estadual de Educação iniciou no ano de 2019, um processo de transição de currículo. Dessa forma, neste mesmo ano foram lançados os Guias de Transição de Arte e com ele, as escolas receberam cadernos do aluno e material digital de orientação aos docentes. Fui convidada pela Coordenadoria Pedagógica da Secretaria de Educação do estado de São Paulo (COPED-SP), para colaborar com a elaboração desses materiais de apoio ao Currículo, junto com uma pequena equipe de outros PCNP (de diferentes Diretorias de Ensino) e da equipe técnica de Arte da própria COPED-SP. Apesar de ter me posicionado contrária, logo no início dos trabalhos, ao formato dos materiais e organização das habilidades por bimestre, continuei na equipe, para entender o processo de elaboração desses materiais e, para conhecer esse processo de construção desses materiais e não apenas receber passivamente depois. Durante o momento de transição de currículo, as escolas estaduais também vivenciaram uma transição de governo, que apesar de ter sido do mesmo partido político que governou o estado de São Paulo por aproximadamente 30 anos, evidenciou ainda mais pensamento neoliberal de educação, aprofundando as propostas que já existiam relacionadas a um pensamento empresarial de educação ampliando-os gradativamente incluindo inúmeras avaliações, programas para implantação de novos componentes curriculares (INOVA Educação), Método de Melhoria de Resultados (MMR) e Convivência (MMC), Ensino Técnico (NOVOTEC) além, da ampliação das Escolas do Programa de Ensino Integral (PEI). Desde então, as equipes escolares vêm procurando se reinventar diante de tantas novidades e nenhum investimento real para melhorias na educação e no ensino de arte.

Além disso, durante os anos de 2020 e 2021, devido a pandemia mundial de

COVID 19[2], as escolas estaduais precisaram permanecer fechadas ou em fase de revezamento escolar, para garantir o isolamento social e colaborar no controle da disseminação desta doença. Este foi um grande dificultador para estudantes, educadores (as) e gestores (as) escolares. E neste contexto que o Currículo Paulista inicia sua implantação na rede estadual de ensino de São Paulo.

Esta pesquisa se fundamenta teoricamente na teoria crítica[3] dos pensadores da Escola de Frankfurt[4], assim como, em alguns críticos contemporâneos que com eles dialogam. Refletindo sobre como essas teorias possibilitam a compreensão da realidade educacional estudada. Entendendo que, uma pesquisa com esse embasamento teórico pode trazer o um real entendimento das relações de poder presentes no contexto escolar. Analisando tanto esse espaço escolar enquanto local reprodução das condições existenciais, como instituição que permite e incentiva o desenvolvimento das capacidades críticas e da subjetividade humana responsáveis pela resistência às forças impostas.

No contexto em que a pesquisa se insere, vemos a continuidade do enfraquecimento e desvalorização docente no Estado de São Paulo, nos procedimentos de implantação Currículo Paulista, assim como, nas atuais políticas educacionais em questão (INOVA, PEI, NOVOTEC, MMR, etc.). Sem perspectiva de diálogo ou participação efetiva dos (as) professores (as) na construção do Currículo Paulista, assistimos apenas os materiais chegarem nas escolas ou serem retirados.

Em nome de uma suposta orientação técnica-pedagógica, surgem materiais de apoio aos professores (as) e estudantes, esse processo já vem sendo denunciado por

---

[2] A pandemia de COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, emergiu em 2019, disseminando-se globalmente com sintomas que incluíam infecções respiratórias graves. A Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou a pandemia em março de 2020, levando a população mundial a tomar medidas preventivas como *lockdown*, distanciamento social e campanhas de vacinação. A crise, resultando em impactos profundos na saúde pública, economia e educação e destacou a importância da cooperação internacional em saúde pública, acelerando pesquisas por vacinas e tratamentos Só no Brasil, a COVID 19 causou a morte de aproximadamente 700 mil pessoas durante este período.

[3] A teoria crítica da Escola de Frankfurt, desenvolvida por pensadores como Horkheimer, Adorno e Habermas, é uma abordagem filosófica e sociológica que critica as estruturas sociais opressivas. Surgiu nos anos 1920 como resposta ao marxismo tradicional, destacando a crítica à razão instrumental, a alienação em diversas esferas, a influência da cultura de massa na conformidade social, a reificação das relações sociais em objetos opressivos e a importância da comunicação autêntica. Essa teoria impactou áreas como sociologia, filosofia e comunicação, sendo uma ferramenta para analisar as dinâmicas sociais contemporâneas em busca da emancipação humana.

[4] A Escola de Frankfurt, fundada nos anos 1920 na Alemanha, foi uma influente instituição interdisciplinar que desenvolveu a teoria crítica para analisar a sociedade moderna. Seus principais membros, preocupavam-se com as mudanças sociais pós-Primeira Guerra Mundial. As contribuições da Escola de Frankfurt continuam a ser estudadas e debatidas na atualidade por continuarem muito atuais e esclarecedoras.

Michael Apple desde os anos 70, em que defendia que é através da desqualificação do trabalho docente que o Estado os mantém sob controle. Como já alertado por Henri Giroux, esse controle se dá por elaborarem currículos “à prova de professor” (Giroux, 1997, p. 35), transformando os professores e as professoras em técnicos que apenas executam o que foi imposto. Com isso, vem a desvalorização salarial e em função disso, esses docentes aumentam sua carga horária de trabalho, tendo menos tempo para preparar suas aulas e refletir sobre sua prática. Dessa forma, o estado amplia seu controle sobre o ato de ensinar, oferecendo inúmeros manuais e até aulas prontas em formato digital, separando assim, o trabalho de concepção e de execução para posteriormente aferir o resultado desse processo por meio de avaliações externas. O docente sem tempo de preparar suas aulas entra nesse círculo vicioso de forma quase que condicional a sua sobrevivência neste sistema.

Uma análise crítica da educação na contemporaneidade, conforme Giroux (1986, p.68), teria necessariamente que partir do “currículo oculto” para analisar a estrutura dialética entre interesse social, poder político e econômico, e conhecimento e prática escolar em questão. Dessa forma, a escola se constitui por dois currículos: um é o formal, constituído por suas diretrizes formais e estrutura de disciplinas; e outro, oculto e informal, composto pelas “crenças e valores transmitidos implicitamente através das relações sociais e rotinas que caracterizam o dia a dia da experiência escolar” (Giroux, 1986, p.69). Entender o conceito de currículo oculto, se faz necessário para reconhecer a escola como parte da sociedade e na ampliação da ideia de currículo, capaz de influenciar na construção da subjetividade dos indivíduos. Tal conceito, auxilia na análise do contexto dos processos escolares e a sua influência direta e indireta sobre os indivíduos. Ampliando o entendimento das noções de poder e hegemonia que operam por trás dos mecanismos de escolarização. Dessa forma, realizar a pesquisa buscando como metodologia observar as práticas docentes e dar voz aos atores do processo, visa trazer à tona também esse “currículo oculto” não previsto nos documentos oficiais.

O currículo, segundo Sacristán (2000), é um artefato sociocultural, histórico, construído a muitas mãos e por diversas instâncias, envolvendo ideologias, interesses e necessidades das pessoas, grupos e organizações que o constroem. Partindo deste entendimento e dos objetivos da pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa, já que este paradigma de investigação se dirige, principalmente, às pesquisas que têm interesse em explicar ou compreender fenômenos históricos,

humanos e sociais, como é o caso do objeto deste estudo. Foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: análise de documentos legais, dos registros dos Seminários Regionais do Currículo Paulista, e dos relatórios apresentados como resultados das escutas realizadas com docentes pela SEDUC; entrevistas semiestruturadas com professores (as) de Arte das escolas pesquisadas, que toparam colaborar e participar da pesquisa.

Esta pesquisa se pauta na abordagem qualitativa e para sua realização implementei as entrevistas semiestruturadas com quinze professoras e professores de Arte da rede estadual do município de Sorocaba-SP. As entrevistas, tiveram como objetivo trazer a "voz" das professoras e dos professores, sobre o processo de implantação do Currículo Paulista, procurando caminhos e direcionamentos diante das atuais políticas curriculares.

Trago nesta pesquisa objetivos exploratórios, pois, busco construir conhecimentos através dessas entrevistas e também, com objetivos explicativos, pois, procuro analisar e compreender os conhecimentos coletados, utilizando-me de referenciais teóricos ligados à teoria crítica dos pensadores da Escola de Frankfurt, assim como alguns estudiosos contemporâneos que com eles dialogam.

Para compreensão e reflexão sobre o Currículo Paulista, procurei apresentar uma leitura crítica do documento, assim como, dos outros documentos utilizados.

O trabalho aqui apresentado está estruturado em cinco capítulos. **No primeiro capítulo,** intitulado "Contexto Histórico da Pesquisa: Ideologias, Políticas e o poder por trás de um currículo escolar", procuro apresentar minhas reflexões sobre o contexto histórico e político da Implantação do Currículo Paulista no estado de São Paulo**.** No **segundo capítulo,** "O Conhecimento e o Currículo Escolar, busco apresentar a Fundamentação Teórica que ampara a pesquisa e o pensamento em relação ao que se entende por Currículo Escolar, apresentando reflexões sobre as Teorias Críticas de Currículo e sobre o Ensino de Arte. Neste capítulo, também apresento o contexto da pesquisa, o histórico das reformas curriculares no estado de São Paulo, as 10 Metas do Plano Nacional de Educação aprovado no ano de 2014 e suas implicações nas políticas de governo no setor educacional paulista. No **terceiro capítulo:** "Um histórico dos documentos orientadores de Arte no Estado de São Paulo nos últimos 50 anos", desenvolvo uma análise dos documentos curriculares que orientam o ensino de Arte no estado de São Paulo desde os anos de 1970 até o documento Currículo Paulista, esse recorte histórico de 50 anos teve como marco

inicial a publicação da Lei 5692 de 1971, que tornou obrigatório o ensino de Educação Artística na Educação Básica no Brasil. No **quarto capítulo** que chamei de “Escrita ‘Colaborativa’ e participação dos (as) professores (as) na elaboração do Currículo Paulista- Arte”, apresento registros realizados no Encontro Regional com professores (as) de Arte do Ensino Fundamental da Diretoria de Ensino de Sorocaba e no Seminário Estadual da área de Linguagens, ambos realizados com a finalidade de registrar a opinião dos docentes durante a construção do Currículo Paulista do Ensino Fundamental e dos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio. Neste capítulo busco discorrer sobre resultado dessas discussões. E finalmente, no **quinto capítulo**, nomeado de “Professores (as) de Arte: Perspectivas, Possibilidades de Ensino de Arte e o Currículo Paulista”, apresento o resultado da pesquisa de campo realizada junto aos professores e professoras de Arte da rede estadual que atuam nas escolas pertencentes a Diretoria de Ensino de Sorocaba, público desta pesquisa. Para esta coleta de dados, foram realizadas 15 entrevistas semiestruturadas com professores e professoras de Arte das escolas pesquisadas, que toparam colaborar e participar da pesquisa. Buscando trazer a “voz” dos professores (as) e gestores (as), sobre o processo de implantação do Currículo Paulista, procurando também o “currículo oculto” desenvolvido nessas escolas e não previsto nos documentos oficiais. Após o desenvolvimento dos cinco capítulos aqui citados, apresento minhas considerações finais buscando refletir sobre as respostas encontradas durante o percurso da pesquisa referentes às questões aqui inicialmente problematizadas.

2 CAPÍTULO I - IDEOLOGIAS, POLÍTICAS E O PODER POR TRÁS DE UM CURRÍCULO ESCOLAR.

Imagem nº1 - Onde tudo acaba em mim.

Fonte: Cerqueira, 2021

Desde os anos 90, o estado de São Paulo vem sendo governado pelo mesmo partido político. O PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira)[5], está à frente do executivo paulista quase que ininterruptamente (a não ser por pequenas transições entre a saída e entrada de um novo governante) desde o ano de 1995[6], ano em que Fernando Henrique Cardoso (PSDB) se elegeu como presidente da república, trazendo uma proposta de redefinição da gestão pública a partir da lógica mercadológica. Convertendo a administração pública que era baseada no modelo burocrático para um modelo gerencial com o objetivo de inserir processos de flexibilização e redução de custos. Neste mesmo ano, Mário Covas (PSDB) se elegeu

[5] Partido Político de Centro Direita, considerado em setembro de 2021, pelas estatísticas do Tribunal Superior eleitoral (https://www.tse.jus.br/eleitor/estatisticas-de-eleitorado/filiados), o terceiro maior partido do país por número de eleitores filiados (1.354.287).

[6] Antes disso, desde 1983 (Governo Franco Montoro), o estado foi governado pelo PMDB, partido que após uma cisão, fundou o PSDB em 1988. Então, se isso for levado em consideração, podemos dizer que existe uma tradição tucana no Estado de São Paulo desde 1983.

no estado de São Paulo em seu primeiro mandato (permanecendo dois mandatos) governando o estado até o ano 2000, quando se afastou para tratamento de saúde, posteriormente vindo a falecer em 2001. O governador Geraldo Alckmin (PSDB) assumiu então o governo do estado, substituindo Covas (que findaria seu mandato em 2002 se não tivesse morrido), mas acabou sendo nomeado como titular do executivo em 2003, após as eleições, permanecendo até o ano de 2006 quando renunciou para concorrer (sem sucesso) ao cargo de Presidente da República nas eleições daquele ano. Cláudio Lembo (Partido Social Democrático), assumiu o governo durante o período, até a entrada de José Serra (PSDB) em 2007, eleito como governador. Serra permaneceu até abril de 2010, saindo da mesma maneira para concorrer (também sem sucesso) nas eleições presidenciais, deixando o cargo para Alberto Goldman (também do PSDB). Goldman permaneceu no cargo até janeiro de 2011, quando Geraldo Alckmin (PSDB) é nomeado novamente governador. Alckmin, governou de 2011 a 2014, passando o cargo em 2014 para o vice, Márcio França (PSB), buscando novamente uma candidatura presidencial (da mesma forma, sem sucesso). França permaneceu no governo até janeiro de 2015, quando João Dória (PSDB), vence as eleições governando de 2015 a 2022, ano em que, assim como seus antecessores, deixa o governo a cargo do seu vice, Rodrigo Garcia (também do PSDB), para tentar as eleições presidenciais de 2022, porém, acabou sendo preterido pelo seu partido no pleito, possivelmente por ter apresentado pouca aprovação nas pesquisas eleitorais.

Apesar da diferença de estilo de governo entre cada chefe do executivo que passou pelo estado de São Paulo nesses últimos anos e mesmo entendendo que dentro de um partido político pode haver pessoas com múltiplos pensamentos e aspirações pessoais. É plausível de se convencionar que as pessoas se unem em um mesmo partido político por compartilharem de visões e ideologias comuns, partindo de uma mesma linha de pensamento. E é notável as aproximações do governo do PSDB com a visão neoliberal de educação[7]. E, principalmente nas últimas gestões como no governo de João Dória, essas aproximações ficaram ainda mais evidentes.

Percebe-se que desde a eleição de Fernando Henrique Cardoso, o PSDB permanece no governo do estado de São Paulo, dando seguimento a sua pauta

[7] Entendendo aqui como visão neoliberal de educação, uma educação pautada pelos interesses do capitalismo e do mercado, conforme explicado por Michael Apple no 2º capítulo do livro “Educando à Direita” (2003).

neoliberal por aqui e investindo em todas as eleições presidenciais.

Dessa maneira, olhar para o currículo "oficial"[8] com um olhar crítico, de quem entende seus contextos históricos, sociais e políticos, se faz necessário para a compreensão do que está por trás deste documento, entendendo que o Currículo Paulista[9] não é um documento neutro. Conforme Apple:

> O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparecem nos textos e nas salas de aulas de uma nação. Ele é sempre parte de uma *seleção seletiva,* resultado da seleção de alguém. Da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (1994, p. 59)

Neste capítulo procuro refletir sobre o contexto histórico, político e econômico em que o Currículo Paulista de Arte é inserido nas escolas estaduais estudadas.

2.1 A agenda neoliberal na educação do Estado de São Paulo.

Buscando entender a origem do atual momento que estamos vivendo no Brasil, Luiz Carlos de Freitas, em seu livro "A Reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias" (2018), apresenta o argumento de que o nascimento da tal "nova direita" que faz avançar o pensamento neoliberal no mundo se inicia no final da década de 1970, com a grande primeira crise de petróleo. Gradativamente esse pensamento foi avançando e se tornando hegemônico, pois, com essa grande crise mundial, o estado também entrou em crise.

Com isso, a onda neoconservadora acreditava que reduzindo o estado e fortalecendo o mercado, poderiam reconstruir a economia. E no Brasil, se iniciou uma série de reformas institucionais e administrativas durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) entre 1995 a 2003 que traziam de pano de fundo o mesmo pensamento.

> O Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE), apresentado em 1995 pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) e pelo Conselho de Reforma do Estado, que funcionava como entidade de caráter consultivo do MARE, tinha como meta reestruturar a administração governamental para ter um desempenho que visasse a equacionar questões como ajuste fiscal, maior arrecadação tributária e melhoria nos serviços públicos. A reforma ora apresentada não era um documento alheio de influências externas, ao contrário, as demandas, que a reforma indicou, foram para atender também as agências reguladoras internacionais. A

[8] Oficial no sentido de um documento normativo prescrito pelo estado.
[9] Currículo Paulista é o nome dado ao documento oficial que normatiza a educação escolar no estado de São Paulo após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

> reestruturação restringiu-se a solucionar percalços do aparelho governamental que, para o MARE, eram entendidos como problemas do espaço público, isto é, as suas atribuições ressaltavam a modernização da esfera administrativa, atingindo uma organização que deslocasse as atividades e serviços para o denominado setor público não-estatal. (Santos, 2009, p.81)

A partir da análise de Freitas, essas reformas passam gradativamente a desestruturar “a luta dos trabalhadores”, precarizando a “força de trabalho”, garantindo assim o acúmulo de capital. (2018, p. 22)

É neste contexto que o PSDB se adentra ao governo do estado de São Paulo nos anos de 1990, permanecendo até o ano de 2022.

A reforma educacional paulista almejada pelo PSDB iniciou já no governo de Mário Covas, com a secretária de educação Tereza Roseli Neubauer da Silva (1995-2002), definindo e apresentando diretrizes educacionais a serem cumpridas durante o período de 1995 a 1998. As diretrizes apresentadas vinham alinhadas ao governo federal, pois, traziam uma característica de uma mudança na administração pública da pasta da educação. Durante esta gestão foram extintas as escolas-padrão, houve a implantação do regime de Progressão Continuada no Ensino Fundamental, criação das Diretorias Regionais de Ensino, extinguindo as antigas “divisões regionais de ensino”. E iniciou no estado a municipalização do Ensino Fundamental, descentralizando para os municípios a responsabilidade e a manutenção dessas escolas, motivado pela instauração do Fundo para o Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) pelo governo federal. É também desde o ano de 1995 que o Brasil se utiliza do SAEB para avaliar o desempenho dos estudantes a partir da definição de escalas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática. (Palma Filho, 2018, p. 36-38).

A Reforma Curricular de 1985 transformou o Ensino Fundamental em 3 ciclos, porém, em 1995, com Mário Covas, foi instituído 2 ciclos (Ciclo I e II) para favorecer também a municipalização em curso neste período.

Os secretários de educação dos governos seguintes foram Gabriel Chalita (2002-2006), Maria Lúcia Vasconcelos (2006-2007), Maria Helena Guimarães de Castro (2007-2009), Paulo Renato - ex-ministro da Educação dos dois governos de Fernando Henrique Cardoso - (2009- 2010), Fernando Padula Novaes (2010), Herman Vorwald (2011- 2015), Cleide Bauab Eid Bochixio (2015-2016), José Renato Nalini (2016-2018), João Cury (2018), Rossieli Soares (2019-2022) e Hubert Alquéres (2022).

Na gestão de Gabriel Chalita, houve uma continuação das ações que vieram da gestão anterior. Chalita publicou logo no início da sua gestão o documento “Política Educacional da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo” que em 42 páginas apresenta sua proposta de atuação na pasta. O documento traz logo de início o lema “O Governo Alckmin, um Governo Educador, Solidário e Empreendedor” (São Paulo, 2002, p.02). Apresentando o educador em diferentes instâncias que vão além da escola; o solidário, propondo uma educação inclusiva, com acesso para todos e com permanência dos estudantes; e o empreendedor, com foco na ampliação de vagas na rede, dando continuidade a municipalização do Ensino Fundamental, no investimento tecnológico para as escolas e comprometido com as necessidades educacionais.

A gestão de Gabriel Chalita teve uma importante atuação em relação ao Ensino de Arte (Educação Artística ainda na época) e Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois, no ano de 2002 publicou a Resolução SE nº 184, de 27/12/2002 que tornou obrigatória nas escolas estaduais de São Paulo , que as aulas de Arte e Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fossem desenvolvidas, em todos os anos/séries por professor portador de Licenciatura Plena no componente curricular.

A partir da publicação desta Resolução, a Secretaria Estadual de Educação encaminhou materiais de apoio para o desenvolvimento deste trabalho, além de implementar ações de formação continuada presenciais para os (as) professores (as) nas Diretorias Regionais de Ensino (DRE). As formações eram realizadas pelos Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATP) de Arte, que eram professores (as) de Arte designados nas DRE para desenvolver a formação e o acompanhamento pedagógico.

Maria Lúcia Vasconcelos permaneceu como secretária de educação apenas 6 meses, sendo substituída por sua sucessora Maria Helena Guimarães de Castro. Castro ocupou diversos cargos em nível federal, inclusive no governo de Fernando Henrique Cardoso. No governo de José Serra, liderando a pasta da educação, apresentou em 2008 um plano em que se define metas para serem cumpridas até o final da gestão, em 2010. Em seu plano estavam: A implementação de uma nova proposta curricular, distribuição de materiais de apoio para professores (as) e estudantes, implantação de um novo programa de alfabetização chamado posteriormente de Ler e Escrever e recuperação intensiva para os estudantes, programa de formação continuada para os (as) professores (as), a promessa de investimentos financeiros, além de uma bonificação para os funcionários da educação

como parte da suposta valorização docente. (Castro, 2008). A meritocracia no estado de São Paulo foi instituída com disfarce de incentivo e valorização:

> Os cerca de 300 mil funcionários da Secretaria da Educação (professores efetivos e temporários, diretores, agentes de serviço etc.) poderão receber bônus equivalente a 2,9 salários mensais se seus alunos melhorarem a aprendizagem. As escolas terão de atingir metas ano a ano. A comparação é da escola com ela mesma. Para efeito do bônus por resultado, não há comparação entre escolas, já que cada uma tem realidade diferente. Se as metas forem 100% alcançadas, todos os funcionários da escola receberão bônus total: 20% dos 12 salários mensais, ou seja, 2,4 salários a mais. A bonificação será equivalente ao avanço. Se a escola atingir 50% de sua meta, seus funcionários receberão 50% do bônus -1,2 salário a mais. As escolas que superarem as metas receberão pelo esforço maior. Ao superar 20% do índice, os funcionários terão acréscimo de 20% ao bônus total. Se passar 10%, 10% a mais. O teto é de 20% a mais, 2,9 salários. É uma política de justiça e mais equidade, que valoriza o trabalho conjunto da equipe da escola. A bonificação por mérito não substitui o salário, o complementa. Salário e carreira são fundamentais, mas igualmente importante é reconhecer o bom profissional. Criar incentivos para melhorar o desempenho dos estudantes é essencial. Temos escolas com igual estrutura, no mesmo bairro e com perfil de alunos semelhante, mas com resultados muito diferentes. (Castro, 2008, online)[10]

Neste mesmo ano, a Secretaria Estadual da Educação (SEDUC-SP) contratou a Fundação do Desenvolvimento Administrativo (FUNDAP), órgão pertencente à Secretaria de Gestão Pública do Estado de São Paulo, para examinar a situação estrutural da pasta e elaborar uma proposta de modernização administrativa. (São Paulo, 2013)

> Diante do quadro, algumas premissas foram estabelecidas pelo estudo da FUNDAP para orientar a modelagem institucional da Secretaria da Educação. A primeira delas, da qual as demais derivam, foi definida como Gestão de Resultado com Foco no Desempenho do Aluno. (São Paulo, 2013, p. 14)

Dessa forma, o estudo realizado fundamentou a publicação do Decreto no 57.141, de 18 de julho de 2011, que estabeleceu uma reorganização da SEDUC. Posteriormente, foi lançado o Programa Educação Compromisso de São Paulo, instituído pelo Decreto no 57.571, de 2 de dezembro de 2011, cujos pilares foram lançar as bases de um novo modelo de escola e da estrutura, sendo o órgão central onde , “se concentram a ‘inteligência’ e monitoramento da Educação”, as Diretorias de Ensino, um espaço de apoio ao funcionamento das escolas, sendo estas responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, necessitando ter suas tarefas burocráticas reduzidas “e racionalizar projetos complementares ao ensino”.(São

[10] Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1510200808.htm

Paulo, 2013, p. 13).

É neste contexto que se desenha um programa de governo que defende ter como foco, tornar a rede estadual de ensino de São Paulo uma das redes mais bem avaliadas no mundo até o ano de 2030. Trazendo como princípios: Foco, Resultados, Articulação, Estratégias e Políticas e Monitoramento (das metas e resultados)

> A natureza da atuação obedece a quatro vetores. É centralizada ao definir políticas e metas educacionais, ao propor o conteúdo educacional, organizar o ano letivo, definir políticas, diretrizes e normas, aplicar e gerir recursos. Mas é descentralizada na execução do ensino e aprendizagem, na aplicação e gerenciamento dos recursos locais. É articulada na definição de prioridades, estratégias e políticas, na gestão de recursos e na realização de políticas; e, finalmente, é de responsabilidade comum para obtenção dos resultados e metas da educação e monitoramento e avaliação de tais resultados. (São Paulo, 2013, p. 15).

Ao mesmo tempo em que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, estrutura e apresenta o Programa Educação Compromisso de São Paulo, que define de maneira centralizada e vertical as políticas e metas educacionais, os conteúdos educacionais, diretrizes, normas e a gestão e aplicação dos recursos a fim de obter e monitorar as metas e os resultados da educação, tramitava no Congresso Nacional a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), sendo aprovado no ano de 2014, com a publicação da Lei 13.005.

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece como metas para melhorar a educação no Brasil até 2024:

1. **Educação Infantil:** Universalizar a pré-escola para crianças de 4 a 5 anos até 2016 e ampliar creches para atender 50% das crianças de até 3 anos até 2024.
2. **Ensino Fundamental:** Universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para a população de 6 a 14 anos, garantindo que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada até 2024.
3. **Ensino Médio:** Universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos até 2016 e elevar a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% até o final do PNE.
4. **Educação Especial:** Universalizar o acesso à educação básica para pessoas de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, priorizando a inclusão na rede regular de ensino.

5. **Alfabetização:** Garantir a alfabetização de todas as crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental.
6. **Educação em Tempo Integral:** Oferecer educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, atendendo 25% dos alunos da educação básica.
7. **Qualidade da Educação Básica:** Melhorar a qualidade da educação básica em todas as etapas, buscando médias nacionais estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).
8. **Escolaridade Média:** Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos para, no mínimo, 12 anos até 2024, reduzindo desigualdades regionais e étnicas.
9. **Taxa de Alfabetização:** Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015, erradicando o analfabetismo absoluto e reduzindo em 50% o analfabetismo funcional até 2024.
10. **Educação de Jovens e Adultos (EJA):** Oferecer pelo menos 25% das matrículas de educação de jovens e adultos integradas à educação profissional.
11. **Educação Profissional:** Triplicar as matrículas na educação profissional técnica de nível médio, com qualidade e pelo menos 50% de expansão no setor público.
12. **Educação Superior:** Elevar as taxas bruta e líquida de matrícula na educação superior para 50% e 33%, respectivamente, da população de 18 a 24 anos até 2024, com qualidade e expansão no setor público.
13. **Qualidade na Educação Superior:** Elevar a qualidade da educação superior, aumentando a proporção de mestres e doutores no corpo docente.
14. **Pós-Graduação:** Gradualmente aumentar as matrículas na pós-graduação, atingindo 60.000 mestres e 25.000 doutores por ano.
15. **Formação de Professores:** Garantir, em 1 ano, políticas nacionais de formação dos profissionais da educação, assegurando formação específica de nível superior para todos os professores da educação básica.

16. **Formação Continuada:** Formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação até 2024 e garantir formação continuada para todos os profissionais da educação básica.
17. **Valorização dos Profissionais:** Valorizar os profissionais do magistério, equiparando seus rendimentos aos demais com escolaridade equivalente até o final do sexto ano do PNE.
18. **Planos de Carreira:** Assegurar planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública em até 2 anos, referenciados no piso salarial nacional.
19. **Gestão Democrática:** Assegurar, em 2 anos, condições para a efetivação da gestão democrática da educação, com recursos e apoio técnico da União.
20. **Investimento em Educação:** Ampliar o investimento público em educação para pelo menos 7% do PIB até o quinto ano de vigência desta Lei, atingindo pelo menos 10% do PIB ao final do decênio.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo passou a inserir em seu Plano Estratégico e em documentos oficiais, referências ao cumprimento das metas apresentadas pelo PNE, principalmente no que diz respeito a Meta 6, que estabelece o oferecimento de Educação Integral à pelo menos 50% das escolas públicas.

2.2 Reflexos da Meta 6 do Plano Nacional da Educação (2014 - 2024), a ampliação do Programa Ensino Integral e o discurso da Educação Integral na escola de Tempo Parcial.

A Meta 6 do Plano Nacional de Educação, possivelmente é a que maiores trouxe reflexos no Currículo de Arte efetivado nas escolas do estado de São Paulo. Pois, este foco na ampliação da educação em tempo integral trouxe com ela outros componentes curriculares para a educação básica que ampliaram alguns tempos e espaços na escola e com isso, surgiram algumas possibilidades para o ensino de Arte além das aulas de Arte.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as escolas de Ensino Integral passaram a contar as aulas de Linguagens Artísticas semanalmente do 1º ao 5º ano, já nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, o componente

Curricular Eletiva, passou a compor a Parte Diversificada do Currículo dessas escolas. Este componente, a partir do ano letivo de 2020, também passou a fazer parte da matriz curricular das escolas de Tempo Parcial como parte de um Programa instituído pela Secretaria de Educação chamado INOVA Educação.

Para a implantação do Programa Inova Educação, as matrizes curriculares das escolas tiveram a ampliação do número de componentes curriculares em todas as escolas, incluindo pelo menos três novos componentes curriculares na carga horária dos estudantes: Eletivas, Projeto de Vida e Tecnologia e Inovação. Para que essa modificação fosse possível, todas as aulas tiveram redução do tempo em cinco minutos, passando, portanto, de 50 para 45 minutos.

Tabela nº 1, 2 e 3 - Matrizes curriculares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental estabelecida pela RESOLUÇÃO SEDUC 107, de 28-10-2021**.**

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL										
Aulas de 45 minutos x 40 semanas										
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS					TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
			1º	2º	3º	4º	5º		
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	10	10	10	10	10	2000	1500
		ARTE	2	2	2	2	2	400	300
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	2	400	300
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	8	8	8	8	8	1600	1200
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	2	2	2	2	2	400	300
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	1	1	1	1	1	200	150
		GEOGRAFIA	1	1	1	1	1	200	150
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR			26	26	26	26	26	5200	3900
PARTE DIVERSIFICADA		PROJETO DE CONVIVÊNCIA	1	1	1	1	1	200	150
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	1	1	200	150
		LÍNGUA INGLESA	2	2	2	2	2	400	300
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			4	4	4	4	4	800	600
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			30	30	30	30	30		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1200	1200	1200	1200	1200	6000	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			900	900	900	900	900		4500

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIURNO -PEI - 9h									
Aulas de 45 minutos x 40 semanas									
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS					TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
			1º	2º	3º	4º	5º		
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	10	10	10	10	10	2000	1500
		ARTE	2	2	2	2	2	400	300
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	2	400	300
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	8	8	8	8	8	1600	1200
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	2	2	2	2	2	400	300
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	1	1	1	1	1	200	150
		GEOGRAFIA	1	1	1	1	1	200	150
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR			26	26	26	26	26	5200	3900
PARTE DIVERSIFICADA		LÍNGUA INGLESA	2	2	2	2	2	400	300
		PROJETO CONVIVÊNCIA	1	1	1	1	1	200	150
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	1	1	200	150
		LINGUAGENS ARTÍSTICAS	2	2	2	2	2	400	300
		CULTURA DO MOVIMENTO	2	2	2	2	2	400	300
		PRÁTICAS EXPERIMENTAIS	1	1	1	1	1	200	150
		ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	2	2	2	2	2	400	300
		ASSEMBLEIA	1	1	1	1	1	200	150
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			12	12	12	12	12	2400	1800
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			38	38	38	38	38		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1520	1520	1520	1520	1520	7600	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1140	1140	1140	1140	1140		5700

ANEXO 5									
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIURNO -PEI -7h									
Aulas de 45 minutos x 40 semanas									
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS					TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
			1º	2º	3º	4º	5º		
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	10	10	10	10	10	2000	1500
		ARTE	2	2	2	2	2	400	300
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	2	400	300
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	8	8	8	8	8	1600	1200
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	2	2	2	2	2	400	300
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	1	1	1	1	1	200	150
		GEOGRAFIA	1	1	1	1	1	200	150
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR			26	26	26	26	26	5200	3900
PARTE DIVERSIFICADA		LÍNGUA INGLESA	2	2	2	2	2	400	300
		PROJETO CONVIVÊNCIA	1	1	1	1	1	200	150
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	1	1	200	150
		LINGUAGENS ARTÍSTICAS	1	1	1	1	1	200	150
		CULTURA DO MOVIMENTO	1	1	1	1	1	200	150
		PRÁTICAS EXPERIMENTAIS	1	1	1	1	1	200	150
		ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	1	1	1	1	1	200	150
		ASSEMBLEIA	1	1	1	1	1	200	150
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			9	9	9	9	9	1800	1350
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			35	35	35	35	35		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1400	1400	1400	1400	1400	7000	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1050	1050	1050	1050	1050		5250

Fonte: São Paulo, 2021.

Referente ao Ensino de Arte, nas escolas do Programa Ensino Integral dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além das aulas de Arte, os estudantes passaram a ter aulas de Linguagens Artísticas na Parte Diversificada do Currículo, sendo 1 aula semanal, nas escolas PEI de 7h e 2 aulas semanais nas PEI de 9h.

Podemos observar nas tabelas acima os três modelos de Matriz Curricular para as escolas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental vigentes até o ano de 2023.

Na primeira tabela do lado esquerdo acima, podemos analisar a Matriz Curricular de uma escola de Ensino Fundamental de Anos Iniciais (1º a 5º ano) que funciona em tempo parcial. Nela, o ensino de Arte está presente apenas, na Base Comum Curricular, na área de Linguagens em duas aulas semanais de 45 minutos em cada ano do Ensino Fundamental, totalizando uma carga horária de 300 horas ao longo dos 5 anos.

Na segunda tabela do lado direito acima, vemos uma Matriz Curricular de uma escola de Ensino Fundamental de Anos Iniciais (1º ao 5º ano) do Programa Ensino Integral de 9 horas diárias (PEI de 9h). Nela é possível verificar que além das 300 horas presentes na Base Comum Curricular, os estudantes participam de 2 aulas

semanais da Parte Diversificada do currículo do componente “Linguagens Artísticas”. Este componente é um desdobramento das aulas de Arte, mas, com um foco maior na prática. O Componente Curricular “Linguagens Artísticas”, na escola de 9 horas tem a mesma carga horária do Ensino de Arte da Base Nacional Comum, ocupando também 300 horas da carga total do Ensino Fundamental, ampliando neste caso, o dobro das oportunidades de Ensino de Arte nestas escolas.

Já na terceira tabela embaixo, temos uma Matriz Curricular de uma escola de Ensino Fundamental de Anos Iniciais (1º ao 5º ano) que funciona também no Programa Ensino Integral, porém, com 7 horas diárias (PEI de 7h). O que diferencia esta escola da de 9 horas é que as aulas da Parte Diversificadas, exceto do Componente Curricular, inglês, são reduzidas todas para 1 aula semanal. Assim neste caso, é possível verificar que além das 300 horas presentes na Base Comum Curricular, os estudantes participam de 1 aula semanal da Parte Diversificada do Componente “Linguagens Artísticas”. Na escola de 7 horas o Componente Curricular “Linguagens Artísticas”, tem a metade da carga horária do Ensino de Arte da Base Nacional Comum, ocupando apenas 150 horas da carga total do Ensino Fundamental.

Apesar dessa ampliação da carga horária de Arte nas escolas PEI de Anos Iniciais ser uma realidade positiva nessas Unidades Escolares, devido a disciplina de Linguagens Artística fazer parte da Matriz Curricular dessas escolas, esse benefício acaba sendo para poucos, pois, este público (Ensino Fundamental – Anos Iniciais) foi praticamente quase todo municipalizado no estado, portanto são pouquíssimas escolas na rede estadual são PEI de Anos Iniciais. No caso da Diretoria de Ensino de Sorocaba, das 16 escolas de Anos Iniciais (EF), apenas 4 são do PEI de 9h.

Observando os quadros abaixo é possível observar como a carga horária do Ensino de Arte se faz presente nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)

Analisando a tabela 4,5 e 6 temos três Matrizes Curriculares de escolas de Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Na tabela 4, do lado esquerdo acima, vemos uma Matriz de uma escola que funciona em Tempo Parcial Diurno. Na tabela 5, do lado direito acima, vemos uma Matriz de uma escola do Programa Ensino Integral que funciona em 9h diárias (PEI de 9h) e abaixo, a Matriz de uma PEI de 7h. Nelas podemos observar que nos Anos Finais do Ensino Fundamental, tanto nas escolas de Tempo Parcial quanto nas escolas do Programa Ensino Integral o Ensino de Arte também está presente na área de Linguagem da Base Comum Curricular, em duas aulas semanais em cada ano. Neste caso, totalizando ao final dos Anos Finais

do Ensino Fundamental, 240 horas ao longo dos 4 anos. Na Parte Diversificada temos 2 aulas semanais do Componente Curricular “Eletiva”, que faz parte do Programa Inova Educação.

Tabela nº 4,5 e 6- Matrizes curriculares dos Anos Finais do Ensino Fundamental estabelecida pela RESOLUÇÃO SEDUC 107, de 28-10-2021.

ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIURNO								
Aulas de 45 minutos x 40 semanas								
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS 6º	7º	8º	9º	TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	6	960	720
		LÍNGUA INGLESA	2	2	2	2	320	240
		ARTE	2	2	2	2	320	240
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	320	240
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	5	920	690
	ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO*	0	0	0	1	40	30
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	4	4	4	4	640	480
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	4	4	4	4	640	480
		GEOGRAFIA	4	4	4	4	640	480
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR			30	30	30	30	4800	3600
PARTE DIVERSIFICADA		PROJETO DE VIDA	2	2	2	2	320	240
		ELETIVAS	2	2	2	2	320	240
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	1	160	120
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			5	5	5	5	800	600
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			35	35	35	35		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1400	1400	1400	1400	5600	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1050	1050	1050	1050		4200

*Caso não haja demanda para Ensino Religioso, acrescentar uma aula para Matemática.

ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIURNO -PEI -9h								
aulas de 45 minutos x 40 semanas								
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS 6º	7º	8º	9º	TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	6	960	720
		LÍNGUA INGLESA	2	2	2	2	320	240
		ARTE	2	2	2	2	320	240
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	320	240
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	5	920	690
	ENSINO RELIGIOSO*	ENSINO RELIGIOSO*	0	0	0	1	40	30
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	4	4	4	4	640	480
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	4	4	4	4	640	480
		GEOGRAFIA	4	4	4	4	640	480
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR			30	30	30	30	4800	3600
PARTE DIVERSIFICADA		PROJETO DE VIDA	2	2	2	2	320	240
		ELETIVAS	2	2	2	2	320	240
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	1	160	120
		PRÁTICAS EXPERIMENTAIS	2	2	2	2	320	240
		ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	4	4	4	4	640	480
		PROTAGONISMO JUVENIL	2	2	2	2	320	240
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			13	13	13	13	2080	1560
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			43	43	43	43		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1720	1720	1720	1720	6880	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1290	1290	1290	1290		5160

*Caso não haja demanda para Ensino Religioso, acrescentar uma aula para Matemática

ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - PEI - 7h								
aulas de 45 minutos x 40 semanas								
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS 6º	7º	8º	9º	TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	6	960	720
		LÍNGUA INGLESA	2	2	2	2	320	240
		ARTE	2	2	2	2	320	240
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	320	240
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	5	920	690
	ENSINO RELIGIOSO*	ENSINO RELIGIOSO*	0	0	0	1	40	30
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	4	4	4	4	640	480
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	4	4	4	4	640	480
		GEOGRAFIA	4	4	4	4	640	480
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR			30	30	30	30	4800	3600
PARTE DIVERSIFICADA		PROJETO DE VIDA	2	2	2	2	320	240
		ELETIVAS	2	2	2	2	320	240
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	1	160	120
		PRÁTICAS EXPERIMENTAIS	0	0	1	1	80	60
		ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	2	2	1	1	240	180
		PROTAGONISMO JUVENIL	1	1	1	1	160	120
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			8	8	8	8	1280	960
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			38	38	38	38		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1520	1520	1520	1520	6080	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1140	1140	1140	1140		4560

*Caso não haja demanda para Ensino Religioso, acrescentar uma aula para Matemática.

Fonte: São Paulo, 2021.

.

Nessas aulas Eletivas é possível oferecer, conforme a carga horária do (a) professor (a), turmas relacionadas as Linguagens Artísticas, porém, não é possível atender a todos os estudantes, pois, apenas um grupo[11] de estudantes por professor e por semestre que tiverem interesse em cursar esta disciplina serão matriculados na turma. Neste caso, portanto, apenas alguns estudantes poderão ter uma ampliação das possibilidades de vivências artísticas na escola, por meio das aulas Eletivas relacionada as linguagens artísticas.

Nessas aulas os (as) professores (as) elaboram a ementa da disciplina que será oferecida, a partir do seu interesse e do "Projeto de Vida" dos estudantes. Neste caso, mesmo sem ter formação em Arte, um (a) professor (a) de qualquer componente curricular pode oferecer uma eletiva em dança, música, teatro ou artes visuais. As Eletivas são organizadas com duração semestral, em algumas escolas são criadas e desenvolvidas por uma dupla de professores (as) e tem como diretriz "se apresentar de forma interdisciplinar e promover o aprofundamento dos conhecimentos oferecidos pelos componentes do Currículo Paulista". (São Paulo, 2021, p. 28)

Porém, apesar de ser uma possibilidade de ampliação das vivências artísticas na escola, por ser um componente curricular oferecido de maneira eletiva, não atinge a todos os estudantes. Apenas o grupo de estudantes que optarem por alguma eletiva artística que está sendo oferecida na escola durante o semestre, é que terá essa ampliação curricular na área artística, enquanto os outros terão uma ampliação em outras áreas escolhidas.

É importante destacar também que o Programa Inova Educação nasce de uma parceria da SEDUC com o Instituto Ayrton Senna (IAS) estabelecida entre os anos 2018 a 2020 a fim de implementar uma política de educação integral na rede estadual de educação. Esta parceria primeiramente implantou um projeto piloto em 24 escolas da capital paulista no ano de 2019, com ampliação para os outros municípios do estado no ano de 2020. (Goulart e Alencar, 2021)

Para Goulart e Alencar (2021), a implantação do Programa Inova Educação faz

[11] Os grupos de eletivas variam entre 10 a 30 estudantes. O número máximo de estudantes para cada turma de Eletiva, são acordados entre a equipe de professores para que nenhum docente fique com um número excessivo de estudantes. Dessa forma a coordenação oferece as vagas para escolha dos estudantes buscando não ultrapassar as vagas estipuladas para o semestre. O número de estudantes de cada Eletiva costuma ser menor que o número de estudantes matriculados nas aulas da Base Nacional Comum, pois, todos os professores da escola assumem uma eletiva no mesmo horário para que os estudantes se dividam entre as turmas.

parte da infiltração de agentes privados responsáveis por alterações no campo da educação no Brasil inteiro e que estão articuladas a organismos internacionais vinculadas ao capital (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico -OCDE - e Banco Mundial - BM) visando a formação de uma classe trabalhadora precarizada, necessidade intensificada ainda mais pelas reformas trabalhistas instituídas no país nos últimos anos.

Com a homologação do Currículo Paulista para o Ensino Fundamental em 2019, a Secretaria de Educação passa a oferecer pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE), cursos aos professores (as) da rede estadual e também aos dos municípios que aderiram ao novo currículo. Os cursos oferecidos em formato de Educação a Distância (EaD), desde então, contam com uma formação geral básica e outra chamada de formação aprofundada e tornam-se obrigatórios para que os (as) professores (as) possam lecionar os três componentes do Programa Inova Educação. Sendo dividido em três módulos – Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação, cada um deles com 30 horas.

Sendo, portanto, as disciplinas eletivas oferecidas pelas escolas, relacionadas aos projetos de vidas apresentados pelos estudantes nessas atividades. Para que essa elaboração tenha início, no planejamento escolar os (as) professores (as) realizam um estudo da “demanda” da escola, visando estimular que os estudantes escolham suas eletivas de acordo com seus sonhos. Porém, na prática o que acontece é que as turmas são organizadas por faixas etárias (6º e 7º ano/ 8º e 9º anos) e dependendo do número de turmas que a escola tenha no período, as disciplinas eletivas oferecidas acabam sendo muito restritas por ano/série, dificultando o atendimento da tal demanda.

No caso das artes, se na demanda surgir interesse dos (as) estudantes pelas áreas de arquitetura, desenho, pintura, fotografia, etc. Os (as) professores (as) procuram oferecer uma disciplina eletiva no semestre que tenha uma inclinação para as Artes Visuais. Se surge uma demanda relacionada ao teatro, vídeo ou cinema, os professores (as) elaboram uma eletiva relacionada às Artes Cênicas ou Teatro. E assim, por diante. Mas também não é difícil encontrar o oferecimento de eletivas mais relacionadas ao interesse docente. Sendo que dificilmente um professor que tenha formação em uma linguagem artística vá se aventurar a oferecer uma disciplina eletiva de algo que ele não tenha familiaridade só para atender a demanda da escola. Na

verdade, são nas disciplinas eletivas que os (as) professores (as) conseguem ter liberdade para criar e oferecer uma disciplina totalmente autoral.

Apesar dessa característica autoral, as Eletivas, assim como, Projeto de Vida e a Tecnologia são componentes curriculares que visam aprofundar habilidades dos componentes da Base Nacional Comum e precisam estar relacionadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais.

De acordo com Goulard e Alencar (2021),

> O Programa Inova Educação nas escolas estaduais de São Paulo é uma das ações do empresariado para a disseminação de um modelo de sociabilidade por meio da construção de um consenso situado na complementaridade entre diversificação e padronização curricular, cuja agenda é formulada em arranjos com agentes privados que conferem, também, a privatização do conteúdo escolar. (p. 348)

Além dessas aulas, as escolas estaduais passaram a contar, a partir do ano de 2022, com a possibilidade de oferecer também as Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas[12] (ACDA). A partir da publicação da Resolução SEDUC 115, de 05-11-2021. As turmas criadas para este fim, passam a contar com até três aulas semanais para a realização da atividade oferecida. Sendo possível a criação de turmas por Linguagem Artística (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais). Porém o oferecimento das atividades está associado ao número de turmas em que a escola possui, o número de alunos interessados em participar da atividade no contraturno ou nos finais de semana, a disponibilidade de um docente para ministrar as aulas e a homologação do projeto pela Diretoria de Ensino no prazo especificado (até o último dia útil de julho). No caso da Diretoria de Ensino de Sorocaba, no ano de 2022 apenas uma escola conseguiu organizar duas turmas relacionadas ao ensino de Música com foco na criação de uma fanfarra para a escola, sendo uma turma de estudantes do Ensino Fundamental e outra com estudantes do ensino Médio.

2.2.1 O conceito de inovação associado ao conceito de sonho.

A “inovação” prometida pelo Programa Inova Educação vem colada na ideia de que a escola do século XXI precisa desenvolver no estudante Competências Socioemocionais. Essas competências são a espinha dorsal principalmente do Componente Projeto de Vida que se inicia a partir da ideia de sonho que se desdobra

[12] As escolas estaduais até então contavam apenas com atividades desportivas, previstas pela Resolução SE 4, de 15 de janeiro de 2016

em um projeto para a vida.

Essa proposta passa a direcionar atividades desde o “acolhimento” dos estudantes no início do ano letivo, momento em que os estudantes produzem um “varal de sonhos” que servirá de inspiração para que os docentes elaborem as ementas das suas disciplinas eletivas.

Mas o que significa sonhar?

De acordo com o yanomami e líder xamã, Davi Kopenawa, é por meio dos sonhos que seu povo faz política e é por meio deles que se escuta as vozes de seus antepassados, e com isso, escutam seu povo, os saberes da natureza e a voz do coletivo. (Kopenawa e Albert, 2015, p. 390)

Mas, ao contrário disso, a proposta de trabalhar com os sonhos dos estudantes não tem como pano de fundo o ensino de política ou a busca pela vontade coletiva. No caso da disciplina Projeto de Vida, a busca se torna individualista, cada estudante procura encontrar dentro de si um projeto individual de futuro.

E são nas disciplinas eletivas que cada docente faz o mapeamento dos anseios do grupo, buscando atender a individualidade de cada um em duas aulas semanais. O risco desta tarefa é que na maioria das vezes o trabalho acaba se resumindo a uma busca incessante em aprender a empreender, pois, infelizmente temos muito a aprender com os yanomamis e dificilmentente conseguimos desassociar sonho de fazer dinheiro.

Para Kopenawa e Albert (2015), esse pensamento que a escola neoliberal acaba reforçando ao incentivar essa busca individualista dos sonhos de cada um é o que acaba nos confundindo enquanto sociedade: “Os brancos não sonham tão longe quanto nós. Dormem muito, mas só sonham com eles mesmos. Seu pensamento permanece obstruído e eles dormem como antas ou jabutis. Por isso não conseguem entender nossas palavras. ” (Kopenawa e Albert, 2015, p. 390)

A escola assume uma tarefa muito difícil ao buscar atender os anseios de todos os indivíduos, reconhecendo-os como seres singulares, cada qual com suas próprias realidades, visões de mundo e contextos próprios. E talvez essa seja uma busca que além de criar ilusões pode resultar em desilusões a longo prazo. Para os docentes, conscientes desse processo, deve ser difícil não se frustrar ao final de cada semestre.

A pesquisa de Mestrado de Eduardo de Camargo “Identidades autônomas ou identidades subservientes: um estudo sobre projeto de vida em escolas de Ensino Médio” (2022), teve como objetivo refletir sobre as políticas educacionais relacionadas

ao componente Projeto de Vida no Ensino Médio, das escolas do Programa Ensino Integral. Buscando analisar se essas políticas contribuem para a construção da identidade desses estudantes. Esta pesquisa aponta que os discursos presentes na legislação bem como nos materiais didáticos, adequaram-se no decorrer do tempo e utilizam termos que remetem a um ideário inovador e de emancipação, todavia, quando analisados criticamente reforçam as armadilhas do motor neoliberal de meritocracia que responsabiliza e culpabiliza as juventudes por seus próprios destinos, afastando o estado de suas responsabilidades constitucionais e de uma educação verdadeiramente emancipadora que possibilite uma identidade autônoma.

Não deixando de lado a importância de a escola incentivar que nossos jovens possam projetar um futuro, mas, a função da escola e dos (as) professores (as) vai muito além disso. Uma escola que assume seu compromisso de ensinar e acompanhar o desenvolvimento de cada estudante já está contribuindo com o futuro desses jovens, dessa forma, observo nesse discurso de Projeto de Vida aliada ao sonho, apenas mais uma artimanha neoliberal em que a escola está imersa.

2.3 A implementação de um currículo em meio a uma pandemia mundial de COVID 19.

Vale ressaltar que todas essas implantações relacionadas ao Currículo Paulista do Ensino Fundamental e o Inova Educação aconteceram justamente após a homologação da BNCC do Ensino Fundamental, posteriormente também a mudança de governo no estado que ocorreu em 2019 (após a eleição de 2018).

Com a eleição de João Dória em 2018 como governador do estado, a Secretaria de Educação passa a ser administrada por Rossielli Soares da Silva, que foi Secretário de Educação Básica no estado de São Paulo durante os anos de 2019 a 2022, período também de implementação do Currículo Paulista.

Antes de ser Secretário de Educação em São Paulo, Rossieli foi Ministro da Educação (MEC), diretor titular da Secretaria de Educação Básica do governo federal, e Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), atuando diretamente na política de reformulação do Novo Ensino Médio, sancionada em fevereiro de 2017 e na aprovação da Base Nacional Comum Curricular da educação infantil e Ensino Fundamental, homologada pelo seu antecessor no Ministério da Educação, José Mendonça Filho, em dezembro de 2017.

Sendo, portanto, o Ministro da Educação durante a presidência de Michel Temer em 2018, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff (golpe de 2016).

Além do desafio da implantação de um novo currículo escolar, durante seu período de gestão, Soares também precisou buscar ferramentas para não parar completamente a educação de São Paulo em meio a uma pandemia mundial que se constituiu Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional.

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) emitiu um alerta sobre o surto do novo coronavírus (vírus SARS COV 2, popularmente conhecido como COVID 19 ou coronavírus). Porém, foi em 25 de fevereiro que o primeiro caso de coronavírus foi confirmado em São Paulo, momento em que um homem de 61 anos deu entrada no hospital Albert Einstein apresentando os sintomas do novo vírus. A partir de então, estados e municípios iniciaram uma política de enfrentamento do vírus, entre elas, a suspensão das atividades escolares presenciais foi necessária.

Em março de 2020, após manifestação do Ministério de Educação e do Conselho Nacional de Educação (CNE)[13] sobre a necessidade de reorganização dos sistemas de educação a fim de prevenir a propagação da COVID-19, os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação passaram a emitir orientações sobre a reestruturação do calendário escolar e a adoção de aulas não presenciais para os estudantes da rede pública.

Neste sentido, dentre os desafios que foram impostos por essa situação de emergência, o Ministério de Educação (MEC) destacou as seguintes problemáticas:

> - como garantir padrões básicos de qualidade para evitar o crescimento da desigualdade educacional no Brasil?
> - como garantir o atendimento dos objetivos de aprendizagens previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos currículos escolares ao longo deste ano letivo?
> - como garantir padrões de qualidade essenciais a todos os estudantes submetidos a regimes especiais de ensino que compreendam atividades não presenciais mediadas ou não por tecnologia de informação e comunicação?
> - como mobilizar professores e dirigentes dentro das escolas para o ordenamento de atividades pedagógicas remotas? (Brasil, 2020, p. 2)[14]

[13] Parecer CNE 05/2020 sobre a “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19 “. Disponível em: http://www.abrafi.org.br/js/ckeditor/foto_internas/pcp005_20.pdf . Acesso em 24 out. 2023

[14] BRASIL (MEC). Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da Covid-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2020-pdf/144511-texto-referencia-reorganizacao-dos-calendarios-escolares-pandemia-da-covid-19/file. Acesso em 05 set. 2020.

Enquanto para o MEC, a preocupação estava em “garantir padrões de qualidade” na educação, para as equipes escolares, professores (as) e estudantes, a preocupação girava entre estabelecer um canal de comunicação efetivo e à distância entre escola e comunidade escolar, garantir as mínimas condições de ensinar, aprender e sobreviver.

Iniciou-se então um momento muito difícil que ia muito além das preocupações técnicas apresentadas pelo MEC. Enquanto a Secretaria de Educação de São Paulo criava e implantava novas ferramentas para continuar o trabalho pedagógico nas escolas, os (as) professores (as) e os (as) gestores (as) educacionais passaram a aprender a lidar com um grande número de instrumentos de comunicação, informações e documentos que passaram a orientar a nova forma de atuação necessária para o ensino “remoto” que passou a ser implantado juntamente com o novo Currículo Paulista.

A Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEDUC-SP) desenvolveu durante esse período de quarentena, canais de comunicação para que os estudantes pudessem continuar seus estudos em casa, criando o Centro de Mídias de São Paulo (CMSP) que é um canal de comunicação educativo que permitiu que os estudantes tivessem acesso as aulas transmitidas pela SEDUC e pela escola. Essas aulas eram transmitidas inicialmente por um canal de TV aberta, pela internet e posteriormente também foi criado um aplicativo de celular com patrocínio de dados móveis da rede de internet que permitia que os estudantes que tivessem um aparelho de celular com chip ativo, condições de instalação deste app e acesso a rede de internet móvel pudessem acessar as aulas transmitidas.

Os (as) professores (as), além de uma programação intensa de reuniões síncronas com a equipe da SEDUC e da escola para o treinamento referentes à novas ferramentas e adequações curriculares para o novo contexto, passaram a elaborar materiais (chamados de roteiros de estudos) que pudessem ser desenvolvidos pelos estudantes de forma assíncrona com foco em aprofundamentos, revisão e contextualização das aulas veiculadas pelo CMSP. Além da realização de aulas remotas de maneira síncrona com os estudantes que conseguiam acessar as aulas.

Em relação ao Currículo Paulista, as habilidades indicadas passaram por uma curadoria, sendo selecionadas entre elas as “essenciais” para o aprendizado dos estudantes em cada ano escolar. Dessa forma, todas as aulas do CMSP, dos (as)

professores (as), assim como seus respectivos roteiros de estudo passaram a ser elaborados a partir deste recorte curricular que passou a representar o mínimo necessário para o estudante.

A organização do currículo por Habilidades Essenciais, passou a fazer parte de uma política de recuperação que continuou organizando o trabalho pedagógico mesmo depois do retorno presencial que se deu no final de 2021 perdurando até o final de 2022 quando se findou a gestão psdbista.

3 CAPÍTULO II - O CONHECIMENTO E O CURRÍCULO ESCOLAR

Imagem nº2 - Eu vi o mundo e ele começa dentro de mim.

Cerqueira, 2015.

> [...] o interesse pelos problemas relacionados com o currículo não é senão uma consequência da consciência de que é por meio dele que se realizam basicamente as funções da escola como instituição. (Sacristán, 2000, p. 17)

Procuro iniciar este capítulo primeiramente buscando apresentar e também entender a complexidade que perpassa o ato de se estudar e analisar o Currículo[15] Escolar. A partir disso, também refletir como este se desenvolve na prática. Entendendo aqui ser uma questão chave para se entender a escola “enquanto é uma instância de mediação cultural”. (Sacristán, 2000, p.19)

Trago como base para esta reflexão estudos realizados principalmente no Grupo de Pesquisas GPPCEArte[16] entre os anos de 2013 a 2022, sobre Sacristán (2000; 2013), Apple (1989; 2006), Lopes & Macedo (2011), Arroyo (2013), Paraíso, Vilela & Sales (2012), Cury, Reis & Zanardi (2018), Young (1994), Moreira & Silva (1994), entre

[15] Utilizo aqui o termo “Currículo” com letra maiúscula para definir o documento que oficializa o currículo escolar

[16] Grupo de Pesquisa sobre Políticas Curriculares para o Ensino de Arte na Educação Básica - UNESP-SP.

outras tantas leituras e discussões que foram trazendo luz e ampliação do meu olhar nesse processo de investigação.

Mas afinal o que é Currículo?

Segundo Gimeno Sacristán (2013), o currículo é aquilo que “dá a forma à educação", sendo uma “ponte entre a cultura e a sociedade” e a “cultura dos sujeitos de hoje e a de amanhã”. (p. 9-10).

O termo currículo tem origem na palavra latina *curriculum* utilizada para se definir a carreira ou o percurso profissional de alguém. No caso da educação, é também utilizada para definir o percurso educacional do estudante, considerando tudo aquilo que deve ser ensinado e aprendido. Seu significado propõe organização e denota um poder regulador e não neutro, por estar estabelecido diante de dimensões estruturantes, das estruturas da sociedade e outros agentes reguladores[17].

O currículo escolar também é um território controverso, pois, alguns conteúdos são legitimados e outros são descartados. Neste contexto, entra em pauta elementos como as estruturas da sociedade. O que é considerado valoroso e o que é considerado desnecessário para os interesses de uma sociedade? Depende qual é a sociedade e quais valores os elaboradores de currículo querem garantir.

Também precisamos considerar que existem diferentes currículos: O prescrito, o real e o oculto. O prescrito é o documento oficial que estabelece o que deve ser ensinado na escola. O real é aquele que se traduz na práxis pedagógica e o oculto é aquele que acontece no cotidiano, sem ao menos ser planejado, mas acaba fazendo parte do processo. Dessa forma, o currículo só é realmente efetivado na prática dos (as) professores (as).

Existem 5 passos para a concepção de um currículo escolar enquanto processo e práxis:

1) O texto curricular;
2) A interpretação do currículo pelos docentes;
3) O currículo realizado na prática e inserido em um contexto;
4) Os efeitos reais dessa prática;
5) Os efeitos comprováveis e comprovados;

[17] Sacristán (2013) estabelece que diferentes dimensões regulam o currículo, sendo: Divisões do tempo, organização e delimitação dos conteúdos; além de elementos como: o espaço escolar, clima social, relações interpessoais, avaliações; e elementos e aspectos estruturados como: Tempo de aprender, tempo de ensinar, comportamentos tolerados, formação dos professores, etc.

(Sacristán, 2013, p. 26)

A partir dessa breve introdução proponho uma reflexão sobre os possíveis caminhos para se fazer uma análise curricular.

3.1 Definindo caminhos para se analisar um Currículo Escolar

Só tem sentido pensar em um currículo escolar se pudermos considerar o contexto ao qual este está inserido e o porquê de certas escolhas e não outras em meio ao universo de conhecimento humanamente produzido pela sociedade.

Nessa perspectiva,

> O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder [...]. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal - ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (Moreira E Silva, 1994, p. 7 - 8)

Na obra Ideologia e Currículo, Michael W. Apple, discute o quanto nós educadores, conscientes ou não, estamos envolvidos em um ato político quando desenvolvemos um currículo, pois, não é possível separar totalmente da atividade pedagógica das estruturas da sociedade em que vivemos. Dessa forma, se faz necessário principalmente, desenvolver uma consciência crítica sobre essas estruturas, assim, de acordo com o autor isso tem a ver com uma “questão estrutural” e entendo que a falta desta consciência crítica pode ser perigosa para a educação, por trazer uma abordagem alienante e esvaziada da realidade. Para Apple, o ato pedagógico precisa explicar

> [...] por que os sistemas estruturais prevalecentes (e eu diria alienantes) - as maneiras fundamentais pelas quais as instituições, as pessoas e os modos de produção, distribuição e consumo são organizados e controlados - dominam a vida cultural. Isso inclui práticas do cotidiano, como as escolas e o ensino e os currículos que adotam. (Apple, 2006, p.36)

Dessa forma, se faz necessário pensar em um currículo de arte que consiga articular a produção artística a ser estudada, vivenciada e produzida pelos estudantes, em seus diferentes tempos históricos, contextos, modos de produção e poética pessoal. Também precisamos refletir sobre quais conhecimentos são selecionados, priorizados, organizados e avaliados pela escola ao analisarmos o currículo. Importante mencionar neste contexto, sobre o currículo que é considerado “oficial” e o currículo “oculto” ensinado nas escolas, levando em consideração que a

estruturação desses saberes está estritamente ligada aos princípios de controle da sociedade, seja esse controle social, cultural, manipulação econômica, etc.

A partir da criação dessa consciência, passamos a compreender o verdadeiro papel desempenhado pela educação na reprodução das desigualdades. Nesta questão também devemos enfatizar o Capital Cultural que é destacado por este currículo e como a escola acaba permitindo a manutenção de certos modelos e mecanismos de controle e dominação. E assim, refletir sobre como este currículo traz ou aborda a arte afro-brasileira, a arte indígena, o conhecimento, a cultura das periferias do Brasil, os artistas da América Latina, dentre outras formas de manifestações culturais que acabam sendo minimizadas em detrimento de outros conhecimentos considerados com maior valor e fazem parte da hegemonia do currículo. Sabendo disso, como podemos decolonizar[18] o currículo escolar? Para o professor Michael Whitman Apple[19], essas questões perpassam pela perspectiva ou como ele chama “natureza política do currículo”, dessa forma, o autor entende que “enquanto não levamos a sério a intensidade do envolvimento da educação com o mundo real das alternantes e desiguais relações de poder, estaremos vivendo em um mundo divorciado da realidade”. (Apple, 1994, p. 41)

Portanto, precisamos estar atentos para pensar sobre como o atual Currículo Paulista foi inserido nas escolas num movimento que emergiu após um golpe antidemocrático que retirou de cena uma presidenta eleita e logo em seguida trouxe ao governo do país um presidente de extrema direita, de postura conservadora trazendo discursos machistas, racistas e homofóbicos.

Conforme a análise de Apple (1994), esse ressurgimento de posturas conservadoras é uma tentativa de recuperar o poder hegemônico que foi ameaçado pela luta e pelas conquistas das mulheres, dos indígenas, negros, da comunidade LBTQIAP+, pois, traz um discurso de apelo religioso, ao resgate da família tradicional,

---

[18] Utilizo aqui o termo decolonizar e não o termo descoloniza por refletir que não é possível desfazer a colonização que tivemos no nosso país, mas é possível ter a consciência de que fomos e somos constantemente colonizados e precisamos encontrar mecanismos de resistência. Neste contexto, entendo que o termo decolonizar está mais de acordo com esta reflexão.

[19] Michael Whitman Apple nasceu em Patterson, New Jersey, Estados Unidos, no ano de 1942. Sua família é de descendência russa, de origem humilde e da classe trabalhadora. Engajado politicamente, foi professor de educação básica e no contexto acadêmico, escreveu inúmeros livros já traduzidos em Língua Portuguesa como: Educação e Poder, Ideologia e Currículo, A Educação pode mudar a sociedade?, entre outros. Foi o elaborador da Pedagogia Crítica e desenvolveu uma extensa obra ligada ao tema Currículo, trazendo um enfoque nas relações do currículo com a sociedade, relações de poder, raça, gênero, classe social, etc. Para Apple, a organização curricular na educação está intrinsecamente ligada às relações de poder da sociedade assim como suas estruturas.

dos valores perdidos. Com isso, as instituições de ensino passaram a sofrer inúmeros ataques nesses últimos anos, principalmente após o golpe de 2016. Os (as) professores (as) passaram a ser chamados de doutrinadores (as), as escolas foram acusadas de propagar uma tal “ideologia de gênero” e iniciou um movimento chamado “Escola sem Partido”, organizado por políticos conservadores para reforçar essa imagem da escola de doutrinação. Neste contexto, o pensamento de autores renomados como Paulo Freire, Antônio Gramsci e Karl Marx, se tornaram “quase” proibidos nos debates educacionais, por trazerem luz ao pensamento crítico.

Conforme os estudos realizados por Gimeno Sacristán o currículo pode ser analisado a partir de cinco pontos:

1) Sua perspectiva em relação a sua função social entre a relação escola x sociedade;

2) Plano educacional ou Projeto elaborado para o desenvolvimento de experiências, conteúdos, etc.;

3) Documento formal e material que estabelece orientações, sequências e conteúdo a serem desenvolvidos na escola;

4) Seu aspecto prático e real. Neste caso a análise pode partir: a) dos processos instrutivos a partir de uma determinada concepção pedagógica ou perspectiva; b) como um território de intersecção de diferentes práticas que integram o viés pedagógico, as interações humanas e a comunicação e c) a partir do discurso entre teoria e prática.

5) A partir de uma análise acadêmica e pesquisadora sobre todos esses outros aspectos apresentados (2000, p. 14-15)

Nessa vertente, penso que seja importante buscar uma relação entre o documento formal, seu aspecto prático real, sem se distanciar também de uma análise da sua função social nesses diferentes aspectos: formal e prático, visando, conforme ressalta o autor, trazer a compreensão da “prática educativa institucionalizada e as funções sociais da escola” (Sacristán, 2000, p. 15).

Outro aspecto relevante para se analisar em um currículo escolar é refletir sobre as condições de realização dele. Sobre como este documento prescritivo articula (ou não) a realidade formativa dos educadores, os espaços físicos das unidades escolares, os recursos materiais, os tempos escolares, a formação continuada docente, os anseios e necessidades dos estudantes, os espaços de atuação autônoma da escola, etc.

Para Gimeno Sacristán,

> Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas mais relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo. (2000, p. 17)

Assim, se interessar por analisar um currículo escolar é resultado do entendimento que é por meio dele que a escola enquanto instituição realiza suas funções sociais. E quanto mais complexo um currículo, podemos perceber também os múltiplos interesses que podem estar por trás dele.

A partir dessa reflexão, percebemos que a escola historicamente vem se adequando a lógica imposta pela sociedade em cada reforma curricular, de acordo com seu contexto histórico e dentro de uma estrutura social. Ou seja, um currículo normativo, desvinculado do seu papel crítico e social, se torna apenas mais uma ferramenta tecnicista com a finalidade de controle e de manutenção de interesses.

Outra questão importante ao realizar uma análise de currículo é olhar para o seu desenvolvimento na escola, como ele se configura na prática e quais são as concepções. Apresento a seguir um quadro sistematizado das orientações teóricas de currículo apresentadas por Gimeno Sacristán em seu livro “O currículo: Uma reflexão sobre a prática”. Para construir essa sistematização o autor apresenta uma análise das concepções apresentadas por autores como Eisner (1974), Reid (1980, 1981), Schiro (1978), McNeil (1981) e Tanner e Tanner (1980):

Quadro nº 1 - Orientações Curriculares

Nº	**Orientação Curricular**	**Formas de sua efetivação na prática**
1)	O currículo como soma de exigências acadêmicas	Nesta orientação o currículo é centrado nos conteúdos, na valorização do saber considerado culto e na organização formal das disciplinas escolares. A criação de conteúdos integrados ou por conteúdos inter-relacionados é uma variante desta orientação. Esta concepção mais formalista e acadêmica está mais fixada nos sistemas

		educacionais e também está relacionada ao que é válido ser ensinado. Possui também uma forte marca administrativa, pois, o currículo se concretiza numa lista de conteúdos, sendo mais fácil de se controlar.
2)	O Currículo: Base de Experiências	Os seguidores desta orientação curricular valorizam as experiências e os interesses dos estudantes. Possui um enfoque mais pedagógico e humanista, buscando o desenvolvimento integral. Consideram o enfoque meramente acadêmico insuficiente, pois, busca atender as especificidades dos estudantes. Importante observar neste contexto: a) Qual o contexto de ensino aprendizagem e as condições para o desenvolvimento dessas experiências? ; b) Qual o currículo oculto está por trás das experiências?; c) Os processos são considerados relevantes ou existe apenas uma preocupação com o produto? Esta orientação também traz um enfoque psicopedagógico e tem um lugar de destaque principalmente na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
3)	O legado tecnológico e eficientista do currículo:	Esta perspectiva á suporte para a burocracia que organiza e controla o currículo escolar. É imposto aos educadores como um modelo de racionalidade na prática pedagógica. A prática pedagógica é considerada um meio para se atingir determinadas metas da maneira mais eficaz para se alcançar o êxito ou se aferir o fracasso. A escola é gerida por pessoas que pensam, planejam e decidem enquanto os (as) professores (as) apenas executam. O currículo se apresenta como um

		conjunto de objetivos de aprendizagem, selecionados para que seja apropriado e avaliado.
4)	A ponte entre a Teoria e a Ação: O Currículo como configurador da prática.	Nesta orientação o currículo é centrado na dialética teórico-prática. A prática curricular é fruto das contribuições críticas de educação. Possui um compromisso com a realidade. É sustentado na reflexão enquanto práxis e valoriza a autonomia docente. Nesta, o processo de construção do currículo está vinculado ao processo as condições em que se configura na prática. A práxis interage com o mundo social e cultural, buscando trazer significações para a aprendizagem. Neste aspecto, o desenvolvimento do currículo está associado ao contexto histórico, social, político, buscando correlacionar as diferenças forças da sociedade.

Fonte: a autora

De acordo Fusari e Ferraz (2009, 2010), as tendências educacionais no ensino de Arte no Brasil, estão relacionadas a diferentes correntes pedagógicas e filosofias de ensino que marcaram a História da educação no país, destacando as pedagogias tradicionais, nova, tecnicista e progressista como principais marcadores para analisar as diferentes concepções e práticas de ensino e das políticas públicas de educação.

Par as autoras, as várias concepções de ensino de arte e orientações didáticas dos docentes apontam para duas vertentes: idealista liberal e realista progressista.

Para os professores que possuem a concepção Idealista liberal de ensino, a educação sozinha é capaz de transformar a sociedade. As principais teorias da educação que fundamentam essa vertente são: tradicionais, nova, tecnicista e costumam desassociar os contextos dos conteúdos abordados, tornando o ensino acrítico e reprodutivista.

Já todas as pedagogias progressistas ligadas a uma perspectiva crítica de e que buscam superar o pensamento liberal de educação, estariam contempladas pela vertente Realista Progressista.

Como principais características dessas tendências educacionais no ensino de Arte, podemos destacar os seguintes aspectos:

Na “Pedagogia Tradicional” o Ensino de Arte tem como foco principal o produto e não o processo. Metodologicamente, as atividades são aprendidas pela repetição de modelos, memorização e treino. Em relação aos conteúdos, são considerados inquestionáveis, sendo o (a) professor (a), porta voz destes saberes que devem ser transmitidos de maneira reprodutivista e desassociada com a realidade social dos (as) estudantes. Nesta tendência pedagógica, o conhecimento é centrado nos (as) professores (as) e tem um fim em si, sem um compromisso com a criação ou a experiência artística.

O ensino de Arte Tradicional nasce no Brasil em meados do século de 1920 com o ensino de desenho e nas aulas de trabalhos manuais que tinham uma característica utilitarista e esta concepção de ensino permanece presente até os dias atuais em muitas práticas pedagógicas nas escolas.

A “Pedagogia Nova”, surge no Brasil a partir de 1930 juntamente com o Movimento Escola Nova. Essa tendência pedagógica traz como principal preocupação a expressão do (a) estudante valorizando seu processo e espontaneidade na produção artística, tendo as experimentações como foco principal, a livre expressão e a ênfase no estudante. Essa tendência pedagógica é o marco principal do Ensino Moderno de Arte no Brasil, marcado pela criação do “Movimento Escolinhas de Arte do Brasil”, por Augusto Rodrigues e Noêmia Varella, sendo que muitos autores influenciaram as ideias pedagógicas para o ensino de Arte nesta perspectiva, como John Dewey, Viktor Lowenfeld e Herbert Read, sendo base inclusive das formações de professores (as).

Porém, a “Pedagogia Escola Nova” no ensino de Arte até os dias atuais ainda sofre de uma má interpretação que foi levando alguns educadores (as) a acreditarem que bastava deixar as crianças se expressarem livremente, sem intervenção que o ensino de Arte estava garantido. Isso acabou por descaracterizar toda a proposta e a fundamentação por trás dessa concepção de ensino, além de desvalorizar o ensino de arte e os profissionais da área.

Para resolver esse problema, surgiu uma nova tendência pedagógica, a “Pedagogia Tecnicista”. No ensino de Arte, o tecnicismo tem como marco principal a os anos 70, período em que no Brasil torna-se obrigatório o ensino de Arte pela instituição da Lei 5692/1971.

Segundo Fusari e Ferraz (2009), neste período passa a vigorar uma supervalorização da técnica, o surgimento de manuais, livros didáticos, apostilas,

muitos deles com pouca ou nenhuma fundamentação teórica. Os (as) professores (as) passam a ser condicionados a planejar, planejar e planejar, seguindo manuais e apostilas e deixando pouco espaço na agenda para a criação de propostas e experiências artísticas. Os conteúdos, as estratégias, os objetivos e a avaliação passam a fazer parte de um modelo mecânico de elaboração de planos de ensino com foco em resultados quantificáveis.

Já a “Tendência Realista-Progressista” no ensino de Arte, traz como principal característica “uma análise crítica das realidades sociais em uma educação conscientizadora” (Fusari e Ferraz, 2009, p. 53).

Essa concepção de ensino, engloba outras Pedagogias que passaram a despontar no Brasil a partir dos anos 1960, principalmente a partir dos estudos de Paulo Freire sobre a importância do ensino dialógico que valoriza o contexto e o diálogo entre professor (a) e estudante. A “Pedagogia Libertadora”, a Pedagogia Histórico-Crítica, entre outras concepções de ensino que passaram a influenciar novas formas de se pensar o ensino de Arte.

Assim, temos o ensino contemporâneo de Arte, marcado principalmente pela Abordagem Triangular, elaborado e proposto por Ana Mae Barbosa a partir dos anos de 1980. As pesquisas de Barbosa, trouxeram e ainda trazem contribuições essenciais para o ensino de Arte no Brasil. Sua abordagem vem influenciando a elaboração de documentos orientadores, curriculares e didáticos desde então, sendo difundida amplamente como uma das principais referências para o ensino de Arte no Brasil.

A abordagem triangular será discutida de maneira mais aprofundada no próximo capítulo, mas de maneira resumida podemos dizer que traz como proposta para o ensino de Arte, o desenvolvimento de três eixos norteadores que são interligados, porém, fluídos. Metodologicamente, isso significa que os arte-educadores possuem liberdade para estabelecer ordem e momentos com cada um dos três eixos que são: O fazer artístico, a leitura de obra de arte e a contextualização.

3.2 O “Currículo Prescrito” e o “Currículo em Ação” apresentado aos professores (as).

Pensar em um currículo unificado significa pensar em elencar quais conhecimentos devem ser ensinados para todos, independentemente de suas

vivências, culturas, contextos, histórias, conflitos, valores, etc. Sem olhar para os sujeitos envolvidos, suas expectativas e necessidades reais é o mesmo que dizer que todos os seres envolvidos são produtos manufaturados expostos em uma prateleira de supermercado.

A seleção de conteúdos é resultado da escolha de alguém e não é uma escolha aleatória. Essa seleção vem impregnada de intencionalidades. Por isso, um currículo nunca é neutro, ele faz parte de um projeto de alguém ou de um grupo, que indica o que tem validade enquanto conhecimento, em que ordem deve ser ensinado e o que pode ser considerado como evidência de aprendizagem.

Essa seleção de conteúdos também esbarra na questão do Capital Cultural que "merece" ser incorporado ao indivíduo, valorizando um tipo de Cultura em detrimento de outras. Dessa forma, o currículo passa a exercer um papel de colonizador dos saberes e a escola se torna uma mini sociedade de "castas" que passa a valorizar quem já possui um determinado capital cultural.

Já o currículo prescrito é um documento normativo de controle. É por meio dele que enquanto política curricular se ordena o que se deve ensinar, como se deve ensinar e como esses conhecimentos serão avaliados. Nesse sentido, o currículo prescrito também serve de norteador das avaliações externas, sendo estas um instrumento também de controle do trabalho do professor e da escola.

A partir dessas avaliações, o Estado de São Paulo realiza há alguns anos, o comparativo entre o resultado de escolas e se utiliza da associação desses resultados a cruel política de bonificação por mérito, que premia ou não professores (as) e escolas que conseguem atingir ou não, uma determinada meta numérica pré-estipulada.

Essa política de bonificação por mérito é também reflexo da histórica desvalorização salarial dos (as) professores (as) no estado e uma estratégia de mascarar essa desvalorização e descumprir o real papel da escola e da educação. Que acabam por ocupar muito tempo de sua carga horária, preparando os estudantes para as avaliações externas, deixando em segundo plano o real compromisso de ensinar.

De acordo com Young,

> [...] se o currículo for definido por resultados, competências ou, de forma mais abrangente, avaliações, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento. Entende-se conhecimento como a capacidade de vislumbrar alternativas,

> seja em literatura, seja em química; não pode nunca ser definido por resultados, habilidades ou avaliações. (2014, p. 195)

Por mais que exista uma “política do conhecimento oficial”, é preciso garantir aos profissionais da educação autonomia de atuação, para que possam construir junto aos estudantes o caminho a ser percorrido para chegar onde se quer e onde se precisa chegar. Pois, são eles (as) que poderão avaliar dentro de cada realidade e mediar as necessidades e as expectativas dos (as) discentes durante o percurso.

O problema é que o exercício da autonomia exige dos(as) educadores (as) saberes que podem se tornar barreiras difíceis de transpor, principalmente quando a rotina extenuante transforma o cotidiano da escola e o trabalho pedagógico num emaranhado de práticas muitas vezes sem nenhum sentido e, pior, quando a formação docente já não é mais o que se é exigido para o exercício do seu trabalho e não existe uma política efetiva de formação continuada.

Não bastando apenas a dificuldade já conhecida pelos arte-educadores da Educação Básica que precisam desenvolver saberes relacionados às Artes Visuais, a Dança, ao Teatro e a Música, recentemente com as aulas dos diferentes Programas que adentraram ao Currículo Escolar, como o Programa INOVA Educação, a Parte Diversificada do Programa Ensino Integral ou mesmo os novos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio, esse desafio ficou ainda mais complexo, por exigir dos docentes conhecimentos que vão muito além da sua formação em arte e educação. Isso sem contar com as múltiplas tarefas e ferramentas burocráticas que se multiplicaram após a digitalização e a internetização de boa parte dos registros pedagógicos.

Essas circunstâncias podem retirar dos (as) educadores (as) condições de planejamento de sua prática curricular a partir de orientações superficiais. Dessa forma, os materiais de apoio ao currículo acabam se tornando indispensáveis para que as prescrições oficiais sejam desenvolvidas. E de certa forma, esses materiais também se tornam ferramentas de controle externo, onde se pode acompanhar e também cobrar determinadas práticas ali impostas. Não obstante, isso acaba trazendo uma certa dependência para o trabalho docente, tornando o trabalho do professor mecânico e sem desafio criativo.

De acordo com Gimeno Sacristán (2000) “o currículo apresentado aos professores” é um produto elaborado por diferentes instâncias a fim de traduzir o

currículo prescrito em material pedagógico, este por sua vez vem carregado de interpretações e intencionalidades daqueles que o produziu.

No caso do Currículo Paulista, inúmeras são as alternativas, ferramentas e plataformas pedagógicas a serem utilizadas pelos professores (as) no cotidiano de suas aulas como tradutores deste currículo. Como materiais de apoio ao currículo são oferecidos “Cadernos do Professor”, “Cadernos do Aluno”, Cadernos “Aprender Sempre”, Roteiros do Professor (Centro de Mídias), além dos Livros Didáticos enviados pelo FNDE, Livros Paradidáticos, Materiais Digitais, entre outros.

O “Currículo Apresentado aos professores”, chamados de “Currículo em Ação”, que são publicados na versão para o professor e também para o aluno. Este material de apoio é o mais utilizado no cotidiano escolar, como material didático de referência ao Currículo Paulista. Ele é composto por “Situações de Aprendizagens” de acordo com cada habilidade indicada e é entregue em cadernos de publicações semestrais subdivididos por bimestre. Há também o Material Digital, que são, aulas em formato de apresentação digital, produzidas para reprodução em sala de aula.

No caso do Ensino Fundamental, os Materiais de Apoio do Componente Curricular Arte, apresentam uma divisão bimestral por linguagem artística, sendo Música, no primeiro bimestre, Dança, no segundo bimestre, Teatro, no terceiro bimestre e Artes Visuais no quarto bimestre. Ou seja, as “Situações de Aprendizagens” elaboradas para apoiar o trabalho docente se restringem a uma organização curricular que busca explorar a especificidade de cada linguagem em apenas um bimestre do ano letivo, trazendo pouca ou nenhuma sugestão de integração entre as linguagens artísticas.

Outra característica do material “Currículo em Ação”, é que além da divisão por linguagem, as habilidades do Currículo Paulista são apresentadas de maneira sequencial em cada “Situação de Aprendizagem”, por meio de atividades de “Sondagem”, em que são apresentados questionamentos relativos ao conteúdo abordado; “Apreciação”, espaço em que são apresentadas imagens ou sugeridas referências na internet de vídeos, músicas, textos ou ilustrações para apreciação e “Ação Expressiva”, em que são recomendadas vivências práticas de acordo com os “Objetos de Conhecimento” referentes a habilidade a ser ensinada ou aprendida.

Em cada ano do Ensino Fundamental, cada linguagem artística traz um eixo temático específico, por exemplo, em Teatro no 6º ano, os estudantes aprenderão sobre “Circo-Teatro”, no 7º ano, o tema será “Teatro de Animação”, no 8º ano,

“manifestações cênicas de matriz indígena, africana e afro-brasileira" e no 9º ano, a temática principal é o “Teatro Contemporâneo”.

Da mesma forma, em Artes Visuais, Música e Dança, as culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras fazem parte dos Objetos de Conhecimento específicos do 8º ano. Isso, além de se apresentar como um dificultador para os professores (as), por centralizar uma única temática, durante um ano inteiro nas diferentes Linguagens Artísticas, neste caso, é plausível também de questionamento por serem conteúdos relacionados a educação para as relações étnico raciais e pelo que entendemos de educação antirracista, deveriam estar presentes, subdivididos perpassando todas as Linguagens Artísticas e todo o Currículo Escolar e não acumulados em apenas um dos anos. Mas, este tipo de análise eu pretendo apresentar de maneira mais aprofundada no Terceiro Capítulo desta tese, em que me dedico a apresentar um breve histórico dos Currículos do Estado de São Paulo e tratar do Currículo Paulista em si.

Porém, o que gostaria de destacar aqui é que com esse excesso de subdivisões da Arte em linguagens, temas, subtemas por ano e por bimestre, são retirados ainda mais qualquer possibilidade de autonomia docente, visto que se o educador tiver qualquer intenção criativa, ficará limitado por diversos obstáculos e obrigações.

> Esta realidade nos leva a abordar a dependência profunda que deriva para o trabalho do professor e para o ensino em geral. A existência de agentes mediadores entre o currículo e os professores é um fato que deve ser considerado numa explicação do processo de construção dos currículos, porque essa prática introduz os condicionamentos próprios mais decisivos:
> 1) Por um lado, peculiares mecanismos de controle sobre a prática profissional dos professores e sobre os conteúdos e métodos do ensino. Ainda mais, quando sabemos que os controles sobre o currículo baseados no processo se apoiam no recurso eficaz de controlar as mensagens culturais e os códigos pedagógicos que chegam a alunos e professores.
> 2) De outro lado, a projeção dos condicionamentos inerentes a uma prática de produção e de mercado que persegue interesses que não são apenas os pedagógicos, com efeitos na configuração da realidade escolar. [...] A existência deste dado nos leva a refletir sobre suas consequências sociais e pedagógicas, assim como as alternativas possíveis e necessárias.
> 3) A dependência do professor quanto a estes meios, autênticos planejadores da prática, reflete a autonomia profissional real que tem o professor num aspecto que, à primeira vista, é verdadeira competência profissional dos docentes. (Sacristán, 2000, p. 150-151).

Pensando numa situação ideal de desenvolvimento curricular, os (as) educadores (as) deveriam ter oportunidades, tempo, recursos e espaços para criar suas ferramentas e percursos pedagógicos. Não deixar que sua capacidade de investigação, curiosidade e criação fossem sufocados pelo que lhe é apresentado

nesses cadernos de atividades ou materiais digitais oferecidos. Não que necessitem serem abolidos completamente das escolas, também não estou afirmando que são materiais de pouca qualidade ou plausíveis de descarte, mas, penso que deveriam ser vistos como mais uma das muitas referências possíveis que os (as) professores (as) podem escolher com autonomia, mas, infelizmente esta autonomia esbarra em diversos obstáculos, alguns já mencionados aqui.

Giroux (1997), nos alerta que,

> As racionalidades tecnocráticas e instrumentais também operam dentro do próprio campo de ensino, e desempenham um papel cada vez maior na redução da autonomia do professor com respeito ao desenvolvimento e planejamento curricular e o julgamento e implementação de instrução em sala de aula. Isto é bastante evidente na proliferação do que tem se chamado pacotes curriculares "à prova de professor". A fundamentação subjacente de muitos destes pacotes reserva aos professores o simples papel de executar procedimentos de conteúdo e instrução predeterminados. O método e objetivo de tais pacotes é legitimar o que chamam de pedagogias de gerenciamento. Isto é, o conhecimento é subdividido em partes diferentes, padronizado para serem mais facilmente gerenciados e consumidos, e medidos através de formas de avaliações predeterminadas (p. 160)

Para o ensino de Arte, principalmente, esse tipo de tecnocracia pode ser também perigoso por tender a um esvaziamento de qualquer possibilidade de experiência artística efetiva. Ao mesmo tempo que os materiais de apoio vão se tornando indispensáveis e essenciais para o exercício docente, essa imposição preconiza uma "debilidade da profissionalização dos professores" no atual sistema de ensino. (Sacristán, 2000,p.149)

3.3 O currículo traduzido na prática pelos (as) professores (as).

Conforme define Sacristán (2000), o currículo é um "projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada". (p.34) Sabendo portanto, que o currículo escolar é resultado de diversos fatores, decisões e sua concretização se configura na prática, assim, se faz necessário refletir sobre um dos elementos mais importantes nesse contexto: o professor.

Mesmo que toda prática pedagógica seja pensada e desenvolvida visando o cumprimento de um documento orientador e mesmo que para isso sejam enviados para a escola, materiais que traduzam essas orientações, será na prática e no cotidiano escolar que o conhecimento será construído e efetivado. E se existe alguém

que tem o poder de transformar o currículo é o professor, mesmo que às vezes ele não tenha consciência disso.

> Qualquer estratégia de inovação ou de melhora da qualidade da prática, do ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores, que eles de fato exercem num sentido ou noutro, para enriquecer ou empobrecer as propostas originais. A mediação não é realizada intervindo apenas diretamente sobre o currículo, mas também através das pautas de controle dos alunos nas aulas, porquê, com isso, mediatizam o tipo de relação que os alunos podem ter com os conteúdos curriculares. (Sacristán, 2000, p. 166)

Não é possível analisar um currículo considerando os (as) professores (as) apenas como executores (as) ingênuos (as) de diretrizes curriculares, também não podemos ter a ilusão de que eles (as) possam fazer uma revolução apenas por serem os agentes principais mediadores do conhecimento dentro da escola, pois, suas possibilidades de atuação esbarram em inúmeros limites, desde o respeito à necessidade dos (as) estudantes até outros fatores como a carga horária prevista para o desenvolvimento do currículo, condições para a realização do seu trabalho, a sua formação ou mesmo, a consciência de seu papel social.

> O currículo é muitas coisas ao mesmo tempo: ideias pedagógicas, estruturação de conteúdos de uma forma particular, detalhamento dos mesmos, reflexo de aspirações educativas mais difíceis de moldar em termos concretos, estímulo de habilidades nos alunos, etc. Ao desenvolver uma prática concreta de modo coerente com quaisquer desses propósitos, o professor desempenha um papel decisivo. (Sacristán, 2000, p.173)

E é na atuação crítica do professor, que a adequação ao currículo acontece buscando atender as necessidades dos estudantes, dar sentido ao ato de ensinar, ressaltar o contexto cultural ou social da comunidade escolar ou mesmo buscar um sentido pessoal ao trabalho pedagógico. Neste sentido, o profissional se posiciona em relação ao que traz enquanto seus valores e referenciais, didáticos, históricos e políticos sobre sua prática, indo além da execução de um currículo prescrito e atuando dentro das margens de autonomia que consegue estabelecer no seu ambiente.

Porém, essa atuação crítica docente exige um engajamento que só é possível através do desenvolvimento de uma consciência do contexto social e político que a educação está inserida. De acordo com Giroux (1997),

> [...] o reconhecimento de que a atual crise na educação tem muito a ver com a tendência crescente de enfraquecimento dos professores em todos os níveis da educação é uma precondição teórica necessária para que eles efetivamente se organizem e estabeleçam uma voz coletiva no debate atual. Além disso, tal reconhecimento terá que enfrentar não apenas a crescente

> perda de poder entre os professores em torno das condições de seu trabalho, mas também as mudanças na percepção do público quanto a seu papel ele praticantes reflexivos (p. 158)

Neste sentido, Giroux, nos alerta sobre dois problemas que precisamos estar atentos e fazem parte da estruturação desta pesquisa. O primeiro é examinar criticamente o que está por trás ideologicamente desses programas curriculares que procuram reduzir os (as) professores (as) a técnicos (as) burocratas e executores (as) de apostilas e o segundo, é “defender as escolas como instituições essenciais para a manutenção e desenvolvimento de uma democracia crítica”, e os (as) educadores (as) “como intelectuais transformadores” que refletem sobre sua prática acadêmica a fim de desenvolver nos estudantes conhecimentos necessários para que possam se tornar “cidadãos reflexivos e ativos” na sociedade. (1997)

4 CAPÍTULO III - UM HISTÓRICO DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DE ARTE NO ESTADO DE SÃO PAULO NOS ÚLTIMOS 50 ANOS.

Imagem nº3 - Foi assim que me ensinaram.

Fonte: Cerqueira,2021

Conforme Nóvoa, 1996:

> O mínimo que se exige de um historiador é que seja capaz de reflectir sobre a história da sua disciplina, de interrogar os sentidos vários do trabalho histórico, de compreender as razões que conduziram à profissionalização do seu campo académico. O mínimo que se exige de um educador é que seja capaz de sentir os desafios do tempo presente, de pensar a sua acção nas continuidades e mudanças do trabalho pedagógico, de participar criticamente na construção de uma escola mais atenta às realidades dos diversos grupos sociais. (p. 417)

Este capítulo não tem a pretensão de traçar a História do ensino de Arte no estado de São Paulo, afinal, em apenas um capítulo seria muita pretensão de minha parte recontar essa história, mas, em uma nova pesquisa isto seria bem importante. Porém, entendo que só é possível entender o presente conhecendo e reconhecendo

o percurso percorrido por outros até chegarmos até aqui. Dessa forma, a fim de ter parâmetros para analisar criticamente o atual Currículo Paulista de Arte, um dos objetos de estudo nesta tese, este capítulo tem como objetivo apresentar a História dos currículos deste componente curricular, no Estado de São Paulo, através da análise do discurso presente nos documentos orientadores construídos e distribuídos pela Secretaria de Educação oficialmente para subsidiar o ensino de Arte nos últimos 50 anos, mais precisamente de 1971 a 2021.

Porque fazer um recorte de apenas 50 anos?

Foi a partir da Lei 5692 de 1971 que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, que o Ensino de Educação Artística se tornou obrigatório na Educação Básica. E foi a partir desta normativa que o Conselho Federal de Educação publicou o Parecer 853 de 12 de novembro de 1971 e também a Resolução 08 de 01 de dezembro de 1971, anexa ao Parecer, aprofundando a discussão sobre quais conhecimentos seriam compostos os currículos escolares, assim como, fixando quais disciplinas/componentes curriculares fariam parte do que foi chamado de Núcleo Comum, seus objetivos, amplitude e do que seria composta a parte diversificada.

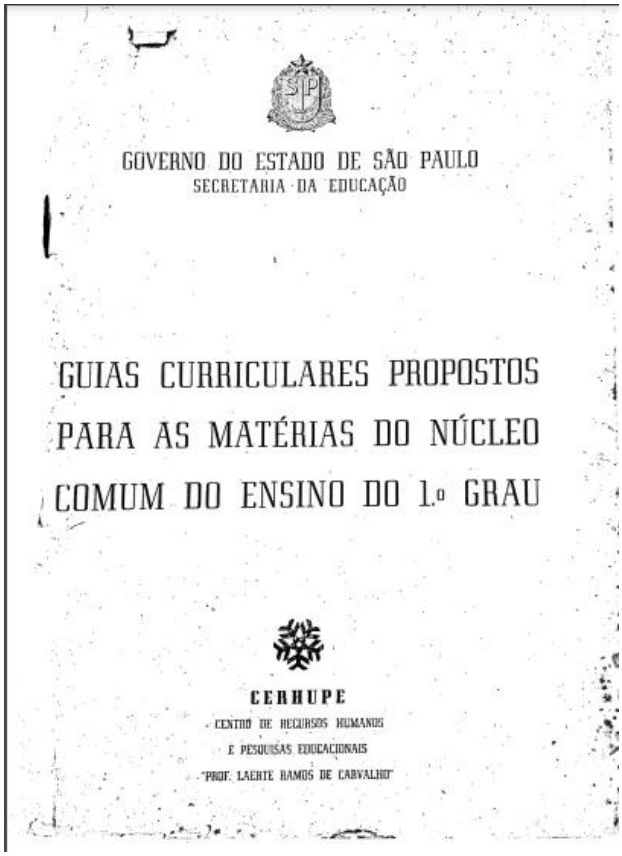
O artigo 4º da Lei 5692 de 1971 definia que os currículos do ensino de 1º e 2º graus teriam um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada “para atender as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.” Prescrevendo que o Conselho Federal de Educação fixasse as matérias do núcleo comum, definindo assim, seus objetivos e seu alcance. E, os Conselhos de Educação de acordo com as necessidades de seus sistemas de ensino, definissem as matérias que deveriam compor a parte diversificada de cada estabelecimento de ensino. Dando especial relevância “ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira”. Estabelecendo em seu artigo 7º a obrigatoriedade e “a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”.

A partir deste conhecimento, compreendo ser, esta legislação, o marco zero para se entender a inclusão do Ensino de Arte na educação básica e principalmente na escola pública. Foi neste período, marcado pela Ditadura Militar no Brasil, também chamado por Palma Filho (2020) de “Período de Ufanismo” (p.28), que o ensino de Arte se estabelece nas escolas paulistas como uma disciplina escolar obrigatória.

4.1 O Guia Curricular de Educação Artística dos anos 70

Para entender o que está por trás desse documento oficial chamado de Guia Curricular, é importante refletir sobre o contexto histórico e artístico vivido no país e no mundo quando o ensino de educação artística se torna obrigatório e este Guia Curricular chega nas escolas.

Imagem nº 4 - Capa do documento “Guias Curriculares Propostos para as Matérias do Núcleo Comum do Ensino do 1º grau- CERHUPE.



Fonte: São Paulo, 1975.

O governo do general Costa e Silva, 27º presidente da república brasileiro, teve início no ano de 1967 com a promessa de liberalismo político. Ao acessar o poder demonstrou rapidamente suas verdadeiras intencionalidades ao publicar o Ato Institucional n. 5 (AI-5) em 1968, reiterando o Ato Institucional nº 2: “Não se disse que a revolução foi, mas que é e continuará”, silenciando qualquer mobilização social que ocupasse as ruas liderada pelo movimento estudantil. Neste contexto, os artistas,

estudantes e intelectuais que apresentassem qualquer manifestação contra o regime, passaram a sofrer perseguição.

> [...] a ordem autoritária dos primeiros anos do regime militar brasileiro estava mais interessada em blindar o Estado diante das pressões da sociedade civil e despolitizar os setores populares (operários e camponeses) que em impedir completamente a manifestação da opinião pública ou silenciar as expressões culturais da esquerda. (Napolitano, 2018, p. 50)

Costa e Silva se afasta da presidência da república em 1969, por um motivo de saúde e Emílio Garrastazu Médici, político também apoiador do golpe militar de 1964, assume o cargo indicado pelo alto comando do exército. Durante o governo de Médici, que durou até o ano de 1974, os movimentos de resistência ao regime militar se acentuaram e com isso a repressão também se tornou mais violenta.

Neste período de ditadura militar no Brasil (1964 -1985), a censura exercida pelo Ministério da Justiça, vetava filmes, peças teatrais, discos, apresentações musicais, espetáculos públicos, reportagens de jornal e qualquer veículo de informação que pudesse alertar a população da verdadeira realidade.

Para além do Brasil, o mundo vivia um momento de caos, era final da Guerra no Vietnã que durou de 1959 a 1975. Havíamos acabado de assistir o importante movimento político conhecido como “maio de 68” na França, que foi marcado por greves e ocupações estudantis. No México, não diferente, o movimento estudantil lutava contra a hegemonia priista (Partido Revolucionário Institucional- PRI) por meio de greves universitárias e movimentos sociais.

O Brasil vivia uma tentativa de apagamento da cultura e da arte ao mesmo tempo que tornava obrigatório o ensino de Arte nas escolas. Mas afinal, qual ensino de arte era proposto para as escolas?

É importante destacar aqui que uma figura importante nesta reforma curricular que se inicia com a lei 5692 de 1971 é a pessoa de Valnir Chagas, que ficou responsável por elaborar um tratado desta reforma curricular já que ele foi o relator do projeto de lei que resultou nesta lei.

Para Saviani (2019), Valnir se considerava um discípulo de Anísio Teixeira[20] e dessa forma, acreditava que daria continuidade ao seu trabalho na educação e apresenta também os seguintes questionamentos sobre essa dita continuidade de

[20] Anísio Teixeira foi uma personalidade importante na História da Educação Brasileira com atuação durante os anos de 1950 e 1960.

Chagas ao trabalho de Teixeira: "Valnir teria sido, mesmo, continuador da obra de Anísio?" E acrescenta "A pedagogia tecnicista estaria dando continuidade ao movimento da Escola Nova?" (p. 375)

Para Saviani,

> Valnir Chagas cumpriu sob medida o papel de ideólogo educacional do regime militar. Pelas tarefas que desempenhou; por ser o membro do CFE encarregado de traduzir, em termos normativos, as expectativas e os desígnios dos governantes; por ser o homem de confiança do ministro da Educação, coronel Jarbas Passarinho; pelo afinco com que fundamentou e justificou as medidas relativas à política educacional implementada pelo regime militar, Valnir exerceu em plenitude a função intelectual de expressar em termos universais, numa linguagem asséptica, objetiva e neutra, a visão, para fins pedagógicos, do grupo que ascendeu ao poder com o golpe militar de 1964. E não é exatamente esse o significado da ideologia? Diante dessas constatações, a figura de Valnir Chagas discrepa significativamente daquela de Anísio Teixeira. Nada mais distante de Anísio do que se colocar a serviço de um regime autoritário. Portanto, em que pesem os eventuais pontos em comum, as visões pedagógicas de cada um deles decididamente não coincidem. (Saviani, 2019, p.377)

No livro "Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus", escrito por Valnir Chagas após a publicação da lei 5692 de 1971, o autor apresenta sua concepção pedagógica e uma reflexão histórica da educação no Brasil. Em 11 capítulos Chagas apresenta o contexto histórico da Educação no Brasil desde a chegada dos Jesuítas, apresenta o que ele chama de Objetivos do 1º e 2º graus, destacando a autorrealização, o trabalho e lazer e a cidadania. Aborda sobre os princípios e estrutura, a dimensão quantitativa enfatizando o Núcleo Comum e a Parte Diversificada e qualitativa do Currículo. Apresenta reflexões sobre o Currículo Formal e Real[21], os Aspectos administrativos, o Magistério e no último capítulo ele apresenta sua visão de futuro, refletindo sobre os possíveis impactos a curto, médio prazo, enfatizando os desafios e obstáculos que podem surgir. O autor chama de um processo de reinvenção da escola.

Sobre o ensino de Educação Artística, Chagas destaca seu papel relacionado à expressividade e comunicação, enfatiza a criatividade "fruto da sensibilidade estética", ligada à produção e os bens culturais, relacionando produção a formação para o trabalho e os bens culturais ao preparo para o lazer, fazendo relação também ao

[21] Sobre o Currículo Formal o autor destaca a composição do currículo, organização, programas e planos, etc. Já como Currículo Real o autor destaca a execução didática, o aluno, os processos, o professor, a avaliação, a recuperação etc.

Consumo. Também destaca as implicações nacionais da Educação Artística por meio do “folclore”. (Chagas, 1980, p.140-141)

De acordo com o autor a Educação Artística vai além de um item curricular sendo um “poderoso fator de Desenvolvimento[22]” e completa mostrando de certa forma um olhar elitista e ao mesmo tempo comercial da Arte:

> Se ainda é baixo, no Brasil, o padrão da Arte que alcança a todos ou à maioria, temos de admitir que aí se reflete o nível cultural efetivamente atingido. Eleve-se este nível e automaticamente se elevará aquele padrão; pelo que é indispensável uma Educação Artística sem dúvida ativa, porque, baseada no fazer, mas igualmente apreciativa, como recurso imediato para incrementar quantitativa e qualitativamente o “consumo” de Arte. (CHAGAS, 1980, p. 141)

A partir deste breve preâmbulo é possível olhar para o documento curricular da época com outras lentes, com um olhar mais atento e menos ingênuo. O documento nomeado de “Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum no ensino do 1º grau”, foi publicado em 1975 pelo Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais “Professor Laerte de Carvalho”, conhecido pela sigla CERHUPE, órgão dentro da Secretaria de Educação, criado pelo Decreto 2204 de 1973, subordinado ao Secretário de Educação para, dentre outras coisas, promover estudos e pesquisas visando a melhoria da educação, propondo programas, elaborando recursos auxiliares para o desenvolvimento do currículo, acompanhando e avaliando experimentações pedagógicas, etc.

O nome do documento “Guia” sugere que ele pudesse servir como um manual, que desse um rumo para o ensino das matérias do núcleo comum. Sendo dividido nas seguintes partes: capa e contracapa, contendo o título, nome dos autores e de todos os responsáveis pela publicação; Apresentação, Introdução, Considerações Gerais e o desenvolvimento contendo as orientações para o ensino de cada disciplina que compunham o Núcleo Comum que eram divididas em três grandes áreas de Conhecimento: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências.

Nesta publicação a Educação Artística, compõe a área de Comunicação e Expressão, juntamente com as disciplinas de Língua Portuguesa e Educação Física. A área de Estudos Sociais aparece distinta das outras, sendo única e exclusiva dentro da área. Enquanto a área de Ciências é composta por Ciências, Programas de Saúde e Matemática.

[22] A palavra “Desenvolvimento” foi grafada com letra maiúscula pelo autor.

Cada disciplina apresenta uma introdução, Objetivo Gerais, Específicos e atividades indicadas de acordo com a série a ser desenvolvida.[23]

No documento referente ao ensino de Educação Artística, os Objetivos Específicos são divididos por etapas de acordo com a faixa-etária do estudante: Etapa de 5 a 7 anos; Etapa de 7 a 9 anos; Etapa de 9 a 11 anos; Etapa de 11 a 13 anos e Etapa de 13 a 15 anos. Essa divisão por etapas deixa marcada a orientação piagetiana deste currículo. As Sugestões de atividades são separadas por expressão corporal, expressão plástica e por último integração das áreas de expressão.

Na introdução, o documento pontua claramente que o entendimento da arte como expressão traz uma diferenciação do que seria arte para o adulto e as atividades artísticas destinadas à criança e ao adolescente, sugerindo nas entrelinhas que a produção artística universal não fosse um conhecimento que devesse ser acessado pelo estudante na escola.

> Arte, obras-primas, associa-se a museus, pinacotecas, teatro e orquestras… no campo pedagógico, é outra conotação. A designação expressão - expressão musical, expressão plástica e expressão corporal - não é fortuita. Indica o objetivo pelo qual é proposta: não se visa a formação de artistas, mas sim desenvolver o potencial criador de cada indivíduo. A sua maneira cada criança cantará, falará, desenhará, movimentar-se-á. Na garantia dessa individualidade e espontaneidade, nada se estabelece como esquemas ou fórmulas que limitem a realização dos alunos, bloqueando sua capacidade criadora. (São Paulo, 1975, p. 26)

Se a produção artística universal não era objeto de conhecimento para o ensino de Educação Artística em nenhuma etapa do Ensino Fundamental, podemos entender que o ensino de Arte nesta perspectiva estava limitado a exercícios práticos relacionados à livre expressão sem nenhum compromisso com a produção de conhecimento.

Para Ana Mae Barbosa (2012) esse tipo de prática por muito tempo apenas servia para produzir consumidores acríticos de imagens:

> A prática sozinha tem se mostrado impotente para formar o apreciador e fruidor da arte. Nos Estados Unidos, o ensino livre expressivo da arte existe nas escolas públicas, portanto para todas as classes sociais, desde os anos de 1930, nem por isso os americanos são apreciadores mais argutos da arte. Pelo contrário, a livre expressão, sem desenvolvimento da capacidade crítica para avaliar a produção, tem formado nos Estados Unidos um consumidor ávido e acrítico de imagens. (Barbosa, 2012, p.42)

[23] O 1º grau era composto por turmas de 1ª a 8ª séries.

A autora complementa que este tipo de ensino, apesar de trazer uma defesa em relação ao desenvolvimento da capacidade criadora, pouco contribuía para tal:

> Por outro lado, é bom lembrar que o desenvolvimento da capacidade criadora, tão caro aos defensores do que se convencionou chamar livre expressão no ensino da arte, isto é, aos cultuadores do deixar fazer, também se dá no ato do entendimento, da compreensão, da decodificação das múltiplas significações de uma obra de arte. Flexibilidade, fluência, elaboração, todos estes processos mentais desenvolvidos na criatividade são mobilizados no ato da decodificação da obra de arte. (Barbosa, 2012, p.43)

Os guias curriculares também traziam um destaque especial para a música popular brasileira, definindo-a como “instrumento poderoso de comunicação de massa e de envolvimento da gente jovem” (São Paulo, 1975, p.26). Importante aqui retomar a perseguição aos artistas da música popular brasileira na época em que este documento foi escrito. Neste sentido fica novamente a questão: De qual música popular brasileira estão se referindo aqui? Seria uma música de cunho mais comercial veiculada pelos meios de comunicação?

A dramatização é citada como “um dos mais eficazes recursos para desenvolver o potencial criativo da criança” (São Paulo, 1975, p.26). O documento também orienta que os (as) professores (as) criem condições de integrar as atividades de expressão plástica, musical e corporal, marcando aqui a importância de se trabalhar com o que chamamos atualmente com a BNCC de linguagens integradas.

Para cada etapa (de 5 a 7; 7 a 9; de 9 a 11; 11 a 13 e 13 a 15 anos) são estabelecidos objetivos específicos e Sugestões de Atividades para a Expressão Musical, Corporal e Plástica. É perceptível que o documento traz mais detalhes para os objetivos ligados a Expressão Musical, já em Expressão Corporal os objetivos propostos se apresentam bem resumidos. Porém, na parte de Sugestão de Atividades, o documento apresenta duas notas técnicas relacionadas à Expressão Corporal. Uma justifica que muitas das atividades apresentadas são comuns a disciplina de Educação Física e a outra nota, para explicar o excesso de descrições na área corporal, justificando ser um conhecimento inovador para os professores (as) do 1º grau.

Em Expressão Musical são sugeridas atividades relacionadas a: experiências rítmicas com o corpo e com instrumentos percussivos, expressão corporal do desenho rítmico e melódico e dramatização de temas musicais. Na última etapa, dos 13 a 15 anos é sugerido que os estudantes recriem uma Escola de Samba por meio da pesquisa e criação da música, da dança e do desfile.

Tecelagem, carpintaria, construção de objetos, costura, tapeçaria, rudimentos de eletricidade (conserto de ferro de passar), confecção de bonecos, máscaras, móbiles, slides de papel e estábiles, além de desenho, pintura, escultura, recorte, colagem, etc. São alguns dos exemplos citados em “Sugestões de atividades” para a Expressão Plástica com viés utilitarista.

Já na área da Expressão Corporal, as atividades sugeridas são relacionadas às áreas da Dança e do Teatro, como exploração de direções, respiração, locomoção e deslocamentos, atividades relacionadas a organização espacial, registro de imagens com o corpo, dramatização, teatro de sombra, bonecos, dramatização de um jornal, folclore, fanfarra, mímica, pantomima, observação e criação gestual a partir da observação de diferentes tipos humanos, atividades relacionadas ao circo como acrobacias, palhaços, mágicos, entre outras.

É interessante ressaltar que neste documento as atividades propostas se apresentam completamente desconectadas ao que é apresentado como objetivo de cada área de expressão. Por exemplo, enquanto se estabelece como Objetivo na etapa de 11 a 13 anos “cantar em coral, obedecendo às regras básicas de técnica vocal.”, nas sugestões de atividades desta etapa, são indicadas atividades de percussão corporal e instrumental, jogos rítmicos com sons e representação de sons por meio de colagens. Nenhuma atividade sugerida indica a criação e exploração da voz ou de um trabalho com canto coral.

Vale destacar que em São Paulo (1997), para se justificar a elaboração de um novo documento orientador é apresentada a seguinte análise:

> O Guia Curricular de Educação Artística, único documento oficial elaborado com a finalidade de orientar o trabalho docente, não explicitava fundamentos filosóficos, pedagógicos e psicológicos, nem uma linha metodológica que orientasse o ensino de arte nas escolas. O “para quê?” e o “como?” trabalhar com arte não estavam claros no documento, pressupondo, talvez, uma sólida formação dos professores e um consenso no sistema educacional quanto a 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. (São Paulo, 1997, p.11)

Essa suposição em relação a “sólida formação” docente, destacada aqui, não se apresenta da mesma forma, em relação a expressão corporal, pois, no documento temos acesso a seguinte Nota Técnica (nº 2): “o caráter descritivo das sugestões se justifica por representar a expressão corporal uma inovação para grande parte dos

(as) educadores (as) das primeiras séries da escola de 1º grau.” (São Paulo, 1975, p.39). Deixando explícito que o Guia tinha a função de listar possibilidades e descrever o desenvolvimento delas por considerar que os (as) professores (as) não teriam condições de fazê-lo.

Apesar do documento ser assertivo em seus objetivos por etapa em cada forma de expressão (expressão corporal, musical e plástica), se apresenta muito frágil na apresentação das sugestões de atividade por simplesmente listar possibilidades de desenvolvimento da expressão musical, corporal e plástica com atividades descontextualizadas e sem uma sequência didática.

O fato de o documento trazer a palavra “expressão” antes de musical, corporal e plástica, no lugar de artes, já transmite a ideia de que o foco não está nas artes e sim nas atividades expressivas relacionadas a cada linguagem artística. Fica explícito através da listagem de objetivos o foco apenas no fazer, desconectado de qualquer apreciação estética ou contextualização dos conhecimentos.

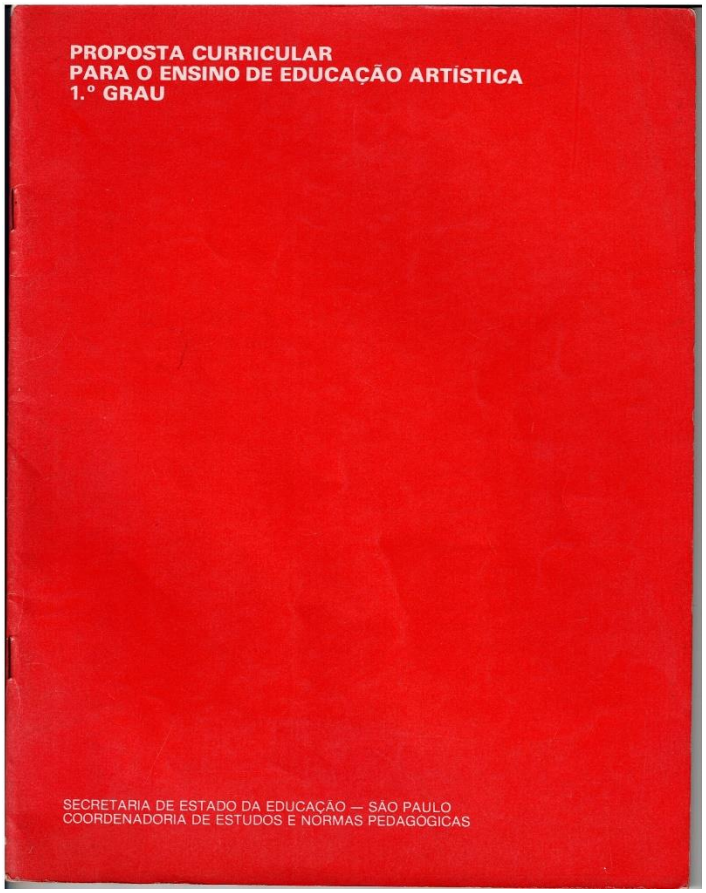
Dessa forma, o documento “Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum no ensino do 1º grau” trazia a mescla de diferentes concepções para o ensino de Educação Artística, trazendo uma visão utilitarista e de desenvolvimento de uma “livre expressão” por meio de atividades práticas, sem nenhum compromisso com a construção de conhecimentos em Arte, contendo apenas um rol de sugestões de atividades variadas.

4.2 Proposta Curricular para o ensino de Educação Artística- 1º grau: um novo olhar para o ensino de Arte a partir dos anos de 1980.

Publicado em 1986 em edições preliminares, o documento “Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística: Primeiro Grau” foi elaborado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas ligada à Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Tive acesso a 3ª edição desta publicação que teve sua impressão em 1997. No prefácio deste documento, os autores informam que a terceira edição possui alterações e inclusões que foram feitas após a análise de pesquisas em arte-educação e após a realização de um processo coletivo de reelaboração em conjunto com supervisores de ensino, monitores e Assistentes Técnicos Pedagógicos de Arte.[24]

[24] Os Assistente Técnicos Pedagógico (ATP) na época eram professores afastados junto às Diretorias Regionais de Ensino (DRE) do Estado, para dar um suporte pedagógico para as escolas de sua região, sendo que cada DRE possuía uma equipe composta por professores das diversas disciplinas que

Imagem nº 5 - Capa do Documento “Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística: Primeiro Grau”- CENP.



Fonte: São Paulo, 1997.

Para o planejamento pedagógico, também no prefácio a publicação alerta que:

> As complementações e sugestões ora apresentadas foram idealizadas sem perder de vista os pressupostos teóricos que fundamentam a Proposta desde a versão preliminar, bem como a convicção de que quem deve organizar o planejamento das atividades artísticas é o professor, pois somente ele conhece a realidade da escola e as necessidades dos alunos. (São Paulo, 1997, p. 09)

Os autores marcam aí um posicionamento de autonomia docente, buscando também ressaltar que o processo de reelaboração teve uma preocupação de incorporar no texto o que foi debatido junto aos docentes participantes.

---

faziam parte do currículo, assim como hoje possuem os PEC (Professores Especialista em Currículo. Neste caso, possivelmente os ATP que participaram dessa revisão foram alguns desses professores de Arte, convidados a opinar sobre a reelaboração do documento. Infelizmente a publicação não apresenta os nomes dos ATP, monitores e supervisores que participaram, nem mesmo as DRE.

O nome Proposta Curricular, também demonstra que é um documento propositor para a construção do currículo de Arte que se dará na escola pelo (a) professor (a).

Nas Considerações Iniciais, o documento traz um histórico do ensino de Arte a partir da lei 5692/71, buscando refletir sobre como era o ensino proposto antes dessa lei com a presença das disciplinas de Desenho, Artes Industriais e Música e os avanços que ocorreram a partir dela com a instituição da Educação Artística como componente obrigatório da educação básica dentro da área de Comunicação e Expressão, trazendo para a escola o ensino de artes plásticas, música e artes cênicas. Também fica evidenciado o problema que existiu na época referente a falta de professores (as) de Educação Artística e apresenta-se uma análise crítica do "Guia Curricular de Educação Artística" que orientava o ensino desta disciplina no estado de São Paulo.

Para os autores, este guia, assim como a implantação da lei 5692/71 não trouxe avanços significativos para o ensino de Educação Artística da época, devido à falta de professores (as), a qualidade dos cursos de formação aligeirados que surgiram para formar os docentes para lecionarem a disciplina, a ausência de materiais apoio de qualidade a esses (as) educadores (as), falta de estrutura nas escolas, etc. Isso tudo trouxe uma grande dependência a esses (as) profissionais que acabaram se limitando as atividades apresentadas nos livros didáticos que eram distribuídos e sem formação, não conseguiam nem refletir sobre aquelas práticas que se tornavam sem objetivos claros, desprezavam completamente o repertório trazido pelos estudantes, tornando muito distante e sem sentido o ensino de arte nas escolas.

Diante desse quadro, a Equipe Técnica de Comunicação e Expressão - Educação Artística da CENP, inicia elaboração desta Proposta Curricular no ano de 1983 com o objetivo de "eliminar os dificultadores de uma prática pedagógica eficiente no campo das artes" (São Paulo, 1997, p. 13)

Na introdução, o documento também alerta que não existe a expectativa de que a Proposta, por si só, possa suprir as necessidades e a defasagem de formação acadêmica dos (as) professores (as):

> São indispensáveis muitas leituras complementares sobre arte e educação pela arte, uma reflexão aprofundada sobre educação e a participação de cursos de aperfeiçoamento ou em reuniões pedagógicas que possibilitem a troca de experiências e o acesso a outras informações. (São Paulo, 1997, p. 15)

Vale ressaltar que quando eu iniciei minha carreira no magistério no ano de 2001, não tive acesso a este documento que ainda estava em vigor, porém, havia rotineiramente reuniões de Orientação Técnica na Diretoria de Ensino junto a equipe da Oficina Pedagógica com a ATP de Arte. Existia um movimento na Secretaria de Educação em que o ATP recebia formações presenciais e posteriormente realizava em sua região o compartilhamento dessas formações. Esses encontros formativos foram fundamentais para a minha formação, pois traziam vivências e estudos teóricos sobre as diferentes Linguagens Artísticas ao qual eu não tinha tido formação adequada na licenciatura e me possibilitaram refletir sobre a necessidade de continuar os estudos para me aprimorar.

4.2.1 A Proposta Curricular dos anos 80 e o papel da arte na educação: a criatividade, a expressão artística e a apreciação estética.

Sobre o papel da arte na educação, a Proposta Curricular (São Paulo) estabelece que a construção do conhecimento em Arte parte do diálogo com a realidade, estando "intimamente ligada à formação integral do indivíduo" (p.19), dessa forma,

> Todo indivíduo precisa participar de experiências com signos verbais (palavras) e não verbais (linhas cores e formas, espaços, luzes, sons ritmos e movimentos corporais, odores) para que elas se traduzam em conceitos significativo. (São Paulo, 1997, p.20)

Para conceituar essa proposta, os autores trazem dois exemplos práticos, um primeiro em que a professora desenvolve apenas processos de "nível perceptivo" para o desenvolvimento de habilidades motoras. Num segundo exemplo, os níveis cognitivos, afetivos e perceptivos são exemplificados em uma aula em que o conhecimento é construído por meio da criação artística, elaboração, reelaboração e análise de informações.

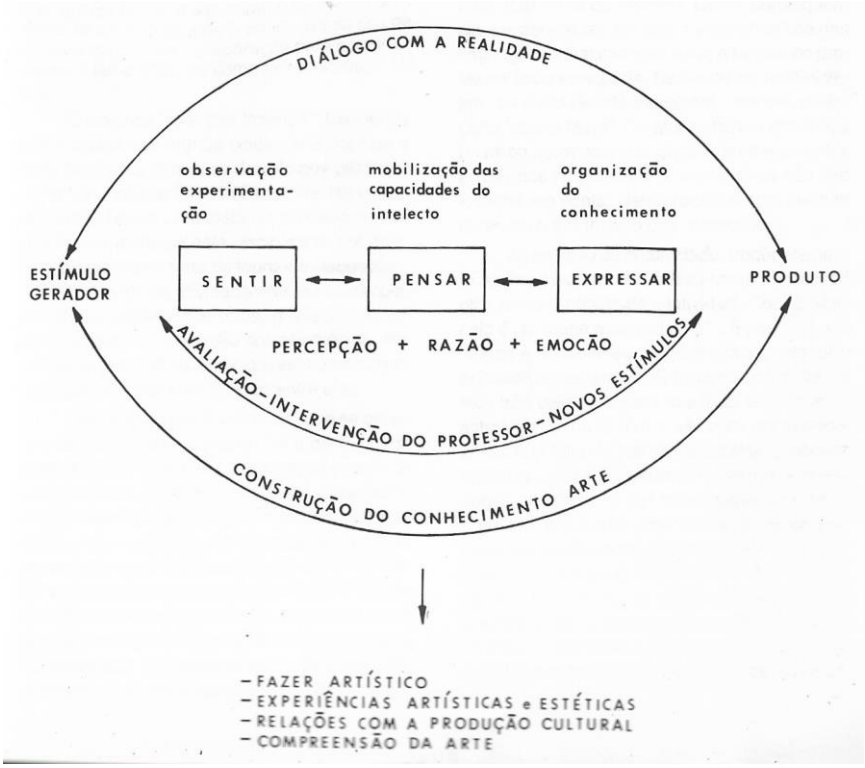
Para isso, o documento destaca três princípios fundamentais para o ensino de Educação Artística: a criatividade, a expressão e a apreciação estética.

No texto é enfatizada que o processo criativo seja "encorajado e estimulado pelo professor", estando este, "sempre presente ao auxiliar o aluno na obtenção de suas respostas criativas, observa quais são os novos interesses que surgem", sendo ele, "questionador, instigador e colaborador" desse processo. (São Paulo, 1997, p. 20)

Nesta perspectiva, a ênfase da criação artística está no processo e não no produto final, porém, o produto final se transforma em parte deste processo, quando

se torna objeto das reflexões iniciais de um novo processo criativo. Para exemplificar este conceito o documento apresenta o seguinte infográfico:

Imagem nº6 - O Papel da Arte na Educação



Fonte: São Paulo, 1997, p.21

Em relação à criatividade, o documento traz um texto explicativo sobre a diferença entre este conceito e o de livre expressão, destacando que infelizmente houve uma difusão errônea sobre o segundo na história da arte-educação, a fim de constituir o que se entendeu sobre “educação através da arte”. Para os autores, essa confusão, teve como consequência um esvaziamento da função docente e uma supervalorização do processo em detrimento ao produto, tornando as aulas de arte um momento de fazer sem compromisso, “vulgarizando” a proposta “educação através da arte” difundida pelos estudos de John Dewey.

Para conceituar Criatividade, o texto cita autores como Carl Rogers, Viktor Lowenfeld, Fayga Ostrower, entre outros. Enfatizando que a criatividade está presente em todas as atividades humanas, não apenas no campo das Artes, sendo, portanto, uma potencialidade humana de responsabilidade de todo o currículo escolar, não apenas no ensino de Arte.

> A criatividade é o resultado final de uma série de interações dos processos ou das faculdades mentais. Desenvolver os processos mentais depende de exercitar os seus fatores. Existem alguns fatores do intelecto que frequentemente são apontados nas pesquisas feitas neste campo: sensibilidade para captar problemas, fluência flexibilidade, elaboração e originalidade. (São Paulo, 1997, p. 25)

A ideia da criatividade como uma capacidade de antecipação e resolução de problemas aparece como um dos princípios para o ensino de Educação Artística.

Para conceituar, Expressão, o texto traz como referência a teoria de Rudolf Arnheim[25], enfatizando a importância do (a) professor(a) propiciar aos estudantes momentos de expressão, sem o fornecimento de modelos e estimulados pelo exercício da observação. Nesta perspectiva, não existe padrões de "certo e errado", nem de "bonito e feio". O texto busca reforçar que a partir desse princípio, o ensino de Educação Artística buscava romper com a ideia de utilidade, estereotipias e livre-expressão, buscando "a expressão genuína da criança". (São Paulo, 1997, p. 31)

A Apreciação Estética aparece no documento como um dos principais objetivos do ensino de Educação Artística e traz como referência a teoria de Ana Mae Barbosa.

Com este conceito, evidencia a importância de a educação buscar ampliar o conhecimento dos estudantes permitindo "analisar e compreender a produção artística dos outros e o seu próprio fazer artístico" (Op Cit. p. 33), a fim de desenvolver o senso crítico sobre as imagens que consome no cotidiano e conhecer e dialogar sobre obras de arte. Neste sentido, o fazer artístico dos estudantes, também será produto deste conhecimento construído por meio da apreciação.

4.2.2 A Proposta Curricular dos anos 80 e a organização dos saberes referentes às linguagens artísticas.

Interessante destacar que o documento Proposta curricular para o ensino de Educação Artística: 1º grau, apresenta um posicionamento em relação ao desenvolvimento de linguagens artísticas, definidas por ele como: Linguagem Corporal e Teatral, Linguagem Visual e Linguagem Musical. Aqui, portanto, os elementos que fazem parte do ensino de arte, não mais aparecem precedidos da palavra "Expressão" e sim, é utilizada a palavra Linguagem.

[25] Psicólogo alemão behaviorista, que viveu de 1907 a 2007 nos Estados Unidos atuando como professor de Psicologia da Arte em Harvard. Tornou-se um dos principais pesquisadores sobre a arte e a percepção visual.

Outra questão interessante é que se apresenta também uma discussão sobre a polivalência relacionada ao desenvolvimento das linguagens artísticas na escola e sobre a dificuldade dos (as) professores (as) nesta questão devido a deficiência na formação inicial desses (as) profissionais, como uma questão ainda não resolvida. Para isso, o texto apresenta três propostas metodológicas explicitadas por Ana Mae Barbosa em seu livro “Arte - educação: Conflitos e Acertos” de 1984 que são: Polivalência, Integração concêntrica e Integração alocêntrica ou interdisciplinaridade.

Dessa forma, o texto sugere que, “mais do que dominar as três linguagens” os (as) professores (as) busquem “[...] compreender a essência de cada área, e a partir de sua própria experiência e de seu próprio processo criador, propiciar aos alunos o contato com as outras linguagens. ” (São Paulo, 1997, p.42)

Da mesma forma que o Guia Curricular, a Proposta Curricular apresenta os objetivos referentes a cada linguagem artística através de uma tabela dividida por etapas de acordo com a faixa-etária do estudante. Porém, neste documento os objetivos são apresentados como "Indicadores para o Planejamento” a partir de frases que iniciam com um verbo no infinitivo, indicando um fazer ou mesmo o que conhecemos hoje por habilidade.

Na área de Linguagem Corporal são elencados 35 objetivos, dentre eles:

> [...] utilizar recursos expressivos das artes visuais para a organização do espaço cênico; [...]entrar em contato com apresentações de Teatro, de Expressão Corporal e de Dança, [...] coordenar, movimentos corporais na criação de coreografias; [...] conhecer alguns aspectos da história do teatro e/ou da História da Dança e [...] observar e analisar obras teatrais e/ou coreografias de épocas e gêneros diversos relacionando-as com outras manifestações artísticas. (São Paulo, 1997, p.53-54)

Na área da Linguagem Visual, são definidos 22 objetivos, da mesma forma, dentre eles podemos observar a articulação entre linguagens e entre os princípios da apreciação artística, da criação e expressão e da contextualização como:

> [...] elaborar cenários para o espaço de representação teatral e coreográfico; [...] entrar em contato com as produções culturais de pintura, desenho, escultura, arquitetura, fotografia, vídeo, cinema..., [...] utilizar o espaço bidimensional e tridimensional para expressar-se; [...] relacionar a produção artística na área da linguagem visual com a produção em outras áreas do conhecimento humano; [...] conhecer e familiarizar-se com as principais manifestações das artes visuais em diferentes períodos da história e [...] analisar diferentes tipos de obras e relacioná-las com as outras manifestações artísticas do mesmo período. (São Paulo, 1997, p.55-56)

Na área da linguagem musical são elencados 35 objetivos que exploram a utilização, a criação e o registro musical, o reconhecimento de elementos de regência, estudo da História da Música, apreciação de obras musicais, representação de representar imagens, personagens ou situações por meio da criação musical, entre outras. Dentre eles, podemos destacar:

> [...] Utilizar o corpo para expressar ritmos variados; [...] reconhecer e dar atenção aos elementos da regência ao cantar e ao executar instrumentos musicais; [...] criar melodias a partir de ritmos propostos; conhecer alguns aspectos da história da música e das formas musicais ; [...] ouvir e analisar obras de música vocal e instrumental de diferentes épocas e estilos, relacionando-as com outras manifestações artísticas e [...] representar imagens, personagens e situações por meio de efeitos sonoros: vocais e instrumentais. (São Paulo, 1997, p.57-58)

No documento também são apresentados os conteúdos divididos por Linguagem, etapas e eixos temáticos.[26]

Na área de Linguagem Corporal e Teatral, os conteúdos são divididos pelos seguintes eixos temáticos: O espaço (pessoal e global); O corpo e suas partes; O movimento corporal e seus fatores (peso, tempo, espaço fluência); Expressão corporal e mímica; Dança; Teatro; Introdução à apreciação estética e artística; História da arte e Produção. Na área de Linguagens Visuais, os conteúdos são divididos por: Espaço; Recursos expressivos (materiais diversos e instrumentos); Elementos Expressivos (ponto, linhas, formas e cores, espaços, volumes, texturas, luzes...) Modalidades (desenho, pintura, modelagem, colagem...); Introdução à apreciação estética e artística; História da Arte e Produção. Já na área de Linguagem Musical os conteúdos são divididos pelos seguintes eixos: O som (natural e cultural); Fontes sonoras; Ritmo e seus elementos (pulsação, tempo forte, desenho rítmico); Melodia, Canto grupal; Regência; Introdução à apreciação estética e artística, História da Arte e Produção.

O documento Proposta Curricular (São Paulo, 1997), também destaca um espaço para definir a Metodologia de Ensino que deve ser empregada pelos docentes a fim de dialogar com os fundamentos teóricos e pedagógicos apresentados. Enfatiza que “Vários métodos de ensino de arte poderão, então, ser aplicados pelo professor em suas aulas. Todavia, é preciso estar consciente de que nem todos os métodos se coadunam com os fundamentos teóricos veiculados e assumidos nesta proposta. ” (p. 67). Assim, define que a integração do “fazer artístico”, com “atividades de apreciação

[26] Chamo aqui de eixos temáticos, porém no documento não há uma definição para este componente.

artística e estética", além da "informação histórica" devem estruturar o ensino de arte. Também é apresentada a ideia de "Estímulos Geradores" como elementos desencadeadores dos processos expressivos, que são desenvolvidos em três estágios e divididos por três questões em cada: Com que objetivos? Como se pode desenvolver o trabalho? Qual a postura do professor? Por ser uma proposta de processo de criação, a descrição se apresenta complexa de entendimento sem a vivência, dificultando o desenvolvimento por parte do (a) professor(a).

Para finalizar também são apresentados os parâmetros de avaliação por Linguagem Artística. Sendo: 56 parâmetros para a Linguagem Corporal e Teatral, 41 para a Linguagem Visual e 42 para a Linguagem Musical. Em nota final, o documento expressa que os educadores têm a autonomia de criar novas divisões por área, dando abertura para que possam criar práticas integradas entre elas. E apresenta ao final do texto, as referências bibliográficas utilizadas e uma Bibliografia sugestiva dividida por: Teorias e Fundamentos; Criatividade; Artes Plásticas - Desenho; Música; Teatro - Expressão Corporal e Dança e Periódicos. Dentre os autores sugeridos em Teorias e Fundamentos observa-se uma pluralidade de concepções de educação, pois são sugeridos autores desde Paulo Freire, Carl Rogers, Cipriano Carlos Luckesi e Henry Giroux a Rubem Alves, Jean Piaget e publicações da própria Secretaria de Educação.

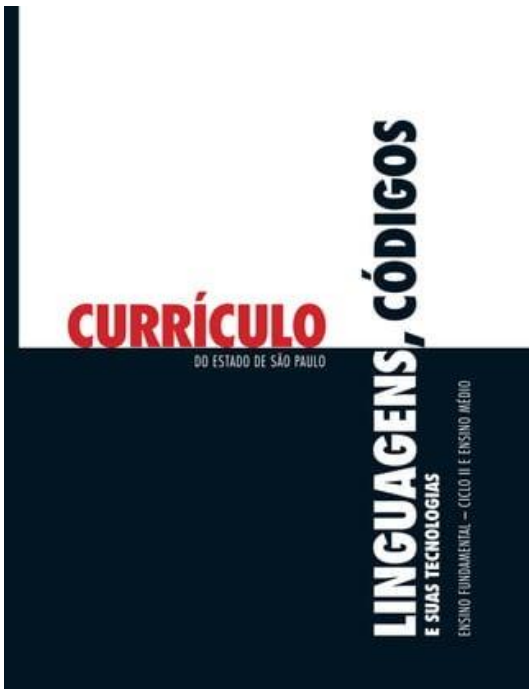
A Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística - Ensino Fundamental, a partir do ano de 1993, passou a contar um material de apoio que fez parte da série "A Prática Pedagógica". Nesta série, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, distribuiu para a rede de ensino um caderno para apoiar a implementação da Proposta Curricular. O material em questão tinha como finalidade buscar traduzir o que havia sido publicado na proposta, trazendo relatos de professores (as) sobre suas práticas e exemplos a serem seguidos, além de textos teóricos sobre o ensino de Arte, a prática da sala de aula e referências bibliográficas e sugestões de vídeos para aprofundamento.

4.3 Currículo do Estado de São Paulo - Arte: Caminhando por territórios de 2008 a 2018.

A Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo iniciou entre os anos de 2007 e 2008, a implantação de um currículo básico unificado para todas as escolas da rede, com os níveis de Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio,

baseado nos Parâmetros PCNs. A partir de então, a Proposta Curricular, como foi chamada na época[27] e posteriormente Currículo do Estado de São Paulo, tornou-se referencial básico obrigatório para a construção do plano de ensino das escolas da rede estadual de São Paulo, norteando, portanto, o trabalho dos professores (as) aqui pesquisados. Com esta ação, o intuito divulgado pela Secretaria de Educação foi de subsidiar o trabalho das escolas e melhorar a qualidade do ensino. (São Paulo, 2011, p. 9).

Imagem nº 7 - Capa do Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens e Códigos



Fonte: São Paulo, 2011.

Junto a esta ação, chegaram às escolas diferentes publicações, primeiramente, em 2007, um jornal, recebido por professores (as) e estudantes, com atividades, para o apoiar o desenvolvimento de sondagens dos conhecimentos dos estudantes, trazendo conteúdos em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro e sequências didáticas para o início do ano letivo de 2007. Depois, a partir de 2008, as escolas passaram a receber cadernos para os gestores e os Cadernos do Professor do Aluno.

Segundo São Paulo (2011), para dar sentido e significado ao ensino e aprendizado na escola, esses documentos foram construídos sobre alguns princípios:

[27] Esse material ficou popularmente conhecido pelos professores da rede estadual de ensino como: Tarja Preta, por ter sido publicado em um caderno de capa Preta e Branca. Mas, posteriormente a Proposta Curricular, passou a se chamar Currículo do Estado de São Paulo.

a) Uma escola que também aprende;

b) O currículo como espaço de cultura;

c) As competências como referência;

d) Prioridade para a competência da leitura e escrita;

e) Articulação das competências para ensinar;

f) Articulação para o mundo do trabalho.

O currículo referente ao componente curricular Arte, foi construído dentro de um pensamento curricular baseado num mapa de territórios da Arte. Este mapa, inédito, criado exclusivamente pelas autoras deste documento, propunha que “a partir deles e em conexão entre eles, conceitos e conteúdos geradores de processos educativos da 5ª série/6º ano do Ensino Fundamental à 2ª série do Ensino Médio.” (São Paulo, 2011, p. 187).

Tal pensamento curricular, distante de organizar sequencialmente os conteúdos de Arte nas diferentes linguagens artísticas, apresentava uma mobilidade “(...) e organização de outro modo de estudo de Arte no contexto escolar.” (São Paulo, 2011, p.192).

Trazendo um conceito de rede, o mapa apresentava trilhas onde os (as) professores (as) e estudantes poderiam propor percursos de pesquisa em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

O mapa apresenta visualmente os territórios da Arte como peças móveis de organização e construção do estudo e ensino de Arte. O desenho do mapa, associado ao conceito de rede foi criado a partir das formas da obra *Estudo para a superfície e linha*, da artista Iole de Freitas. (São Paulo, 2011, p. 192).

Os Territórios da Arte, segundo este documento, foram definidos como:

I. Linguagens Artísticas: Artes Visuais, Música, Teatro, Dança e Artes Audiovisuais;

II. Processos de Criação: O estudo do percurso criador e do fazer artístico, envolve os diálogos do artista com a matéria, projetos e fazer artístico e a procura incansável pela poética pessoal.

III. Materialidade: Matéria, procedimentos com matéria, suportes e ferramentas são o universo deste território;

IV. Forma-Conteúdo: Os elementos que compõem a obra de arte nas diferentes linguagens artísticas. A forma é o que torna visível o conteúdo e este é o que dá sentido e significado a forma;

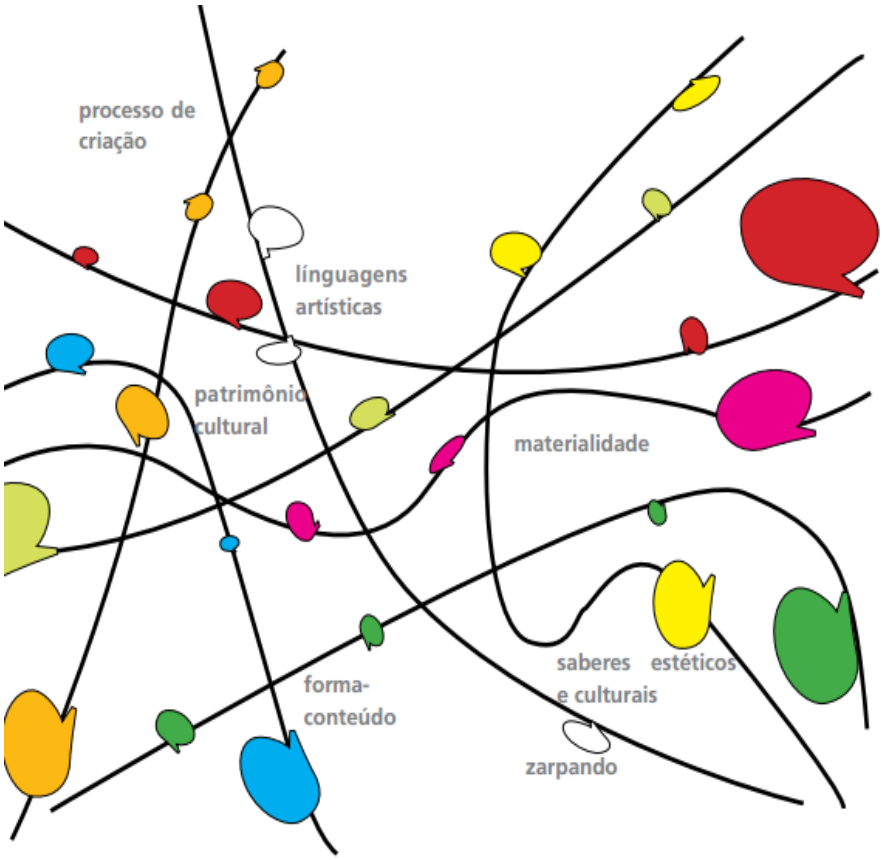
V. Mediação Cultural: Estudo sobre os modos de promover a experiência estética ao público;

VI. Patrimônio Cultural: Investigação sobre os bens culturais, materiais e imateriais;

VII. Saberes Estéticos E Culturais: Estudo da Arte por intermédio de saberes que embasam o conhecimento sobre a obra de arte, como, a História da Arte, as Teorias Estéticas, a Psicologia da Arte, a Sociologia e a Antropologia da Arte;

VIII. Zarpando: ponto de partida para a criação em qualquer um dos territórios.

Imagem nº 8 - Mapa dos Territórios das Artes[28]



Fonte: SÃO PAULO (2011, p. 192).

O Currículo do Estado de São Paulo de Arte, baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), trazia um pensamento de ensino de Arte, visto como

[28] Imagem elaborada por Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque apresenta a criação e composição do pensamento curricular em Arte para o mapeamento dos conteúdos direcionados no currículo. (SÃO PAULO, 2010, p. 192)

área de Conhecimento e Linguagem, ou seja, o *Conhecimento* Artístico construído pela humanidade como Patrimônio Histórico e Cultural e *Linguagem*, entendido como um sistema sígnico de representação de ideias, sentimentos e pensamentos por meio de códigos não verbais.

Este apresentava um desenho metodológico, buscando,

> [...] articular os três eixos metodológicos, a saber: *Criação/produção em Arte* – o fazer artístico; *A Fruição estética – apreciação significativa da Arte* e do universo a ela relacionado; leitura; crítica; *Reflexão:* a Arte como produto da história e da multiplicidade de culturas. (São Paulo, 2011, p. 197, grifo da autora).

Neste sentido, a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa aparecia neste documento como Metodologia de Ensino, assim como nos PCN. Barbosa apresentou na década de 80 esta abordagem primeiramente como Metodologia, depois, por entender que a metodologia é a construção de cada professor/a em sua sala de aula, substituiu posteriormente a palavra por Proposta, e por fim, atualizou chamando-a de Abordagem Triangular. Essas atualizações foram sendo feitas e registradas no livro "A Imagem no Ensino da Arte", publicado pela primeira vez em 1991. A autora defende a articulação do fazer artístico, da leitura de obras de arte e a contextualização histórica, cultural, social, entre outras. Com isso buscava levar o (a) arte-educador (a) buscar correspondência entre mundo da Arte, o fazer artístico do estudante e a contextualização desses saberes. (Barbosa, 2012).

Segundo, São Paulo (2011), os conteúdos e conceitos esquematizados neste documento deveriam ser desenvolvidos pelos (as) professores (as) com ênfase em sua linguagem de formação: Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro e outras linguagens, sendo abordadas como ampliação de referências sobre a linguagem em que enfatizada no processo educativo. Assim, não caberia ao/à professor/a de Arte ser *especialista* em todas as linguagens, mas este/a precisaria dedicar alguns ou talvez muitos momentos de estudo, pesquisa e experimentação nas diferentes Linguagens da Arte para que conhecer o mínimo necessário de suas especificidades.

> Desse modo, partindo da composição do mapa dos territórios da Arte, é que apresentamos a seguir os conteúdos e habilidades por bimestre. Os conteúdos traçados no presente Currículo serão estudados com ênfase na linguagem artística da formação do professor, sendo as demais linguagens apresentadas contempladas no processo educativo durante o ano letivo. (São Paulo, 2011, p. 197)

O documento explicitava que o ensino de Arte, nesta perspectiva, deveria garantir o acesso do estudante a uma linguagem, a de formação do (a) professor (a), com aprofundamento. E as demais linguagens artísticas, deveriam ampliar o seu olhar sobre a Arte.

4.4 O Currículo Paulista de Arte para o Ensino Fundamental.

A instituição de uma Base Nacional Comum Curricular no Brasil vem sendo discutida desde a publicação da Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 210 estabelece que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. A partir desta lei, outras normativas foram sendo construídas buscando reforçar essa necessidade de universalização da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, trouxe em seu artigo 26 o seguinte texto:

> Art. 26 - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (Brasil, 1996)

De lá para cá inúmeros documentos orientadores foram publicados a fim de normatizar e orientar a construção dos currículos escolares em nível nacional. Em 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, em 1998 em 10 volumes, foram estabelecidos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano e no ano 2000, foram lançados em quatro partes, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM).

Oito anos após a publicação desses documentos orientadores, o Ministério da Educação lançou um programa chamado “Programa Currículo em Movimento”. Este tinha como objetivos:

> Identificar e analisar propostas pedagógicas e a organização curricular da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio implementadas nos sistemas estaduais e municipais;
> Elaborar documento de proposições para atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio;
> Elaborar documento orientador para a organização curricular e referências de conteúdo para assegurar a formação básica comum da educação básica no Brasil (Base nacional comum/Base curricular comum);

> Promover o debate nacional sobre o currículo da educação básica através de espaços para a socialização de estudos, experiências e práticas curriculares que possam promover o fortalecimento da identidade nacional. (Brasil, online, s/data)[29]

Na Conferência Nacional de Educação de 2010, ficou definido em um documento de Referência publicado após ao evento, a necessidade de se criar um Sistema Nacional de Educação visando garantir “diretrizes educacionais comuns a serem implementadas em todo o território nacional, tendo como perspectiva a superação das desigualdades regionais” (Brasil, 2010, p.12)[30]. No mesmo ano, foram fixadas por meio de resoluções e documentos as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Apenas em 2012 foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, sendo que em 2013 por meio da Portaria n. 1.140, de 22 de novembro de 2013, foi instituído o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM).

A 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) em 2014, resultou em uma publicação que, segundo o Ministério da Educação, serviu de “importante referencial para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular". (MEC, online)[31]

E no ano de 2015, por meio da Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, foi instituída uma Comissão de profissionais para a Elaboração de uma proposta para uma Base Nacional Comum Curricular. E no mesmo ano, em setembro fica disponível a 1ª versão da Base Nacional Comum Curricular. Em 2016 foi publicada a 2ª versão do documento e em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

No ano de 2018, o ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio.

A partir de então os estados e municípios iniciam um movimento de elaboração e adequação dos seus currículos escolares de acordo com os novos pressupostos orientados pela “Nova Base”. A BNCC elenca dez competências a serem desenvolvidas até o final da educação básica e,

---

[29] http://portal.mec.gov.br/programa-curriculo-em-movimento-sp-1312968422/apresentacao
[30] http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf
[31] http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico

> [...] ao normatizar as competências necessárias e os conhecimentos que todos os estudantes brasileiros devem aprender [...], reforça postulados universalizantes e partilha da ideia de neutralidade do conhecimento e reduz a educação a uma dimensão instrumental em favor das demandas de mercado. (Vieira e Feijó, 2018, p. 36-37).

De acordo com a apresentação do Currículo Paulista do Ensino Fundamental, ele foi construído de maneira colaborativa por representantes das Redes Municipais, da Rede Estadual e da Rede Privada de Ensino, visando contemplar as as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e os currículos e orientações curriculares das redes de ensino públicas e privadas a fim de orientar a reelaboração das propostas pedagógicas das escolas buscando explicitar "[...] as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas" considerando "[...] sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano" (São Paulo, 2019, p. 11)

Em sua introdução, o documento faz uma explanação de dados estatísticos do IBGE de 2019, elencando número de habitantes e a porcentagem em relação ao país, extensão do território, do estado de São Paulo, apresentando também um comparativo com os dados populacionais de outros países, destacando informações do Atlas The World Fact Book, da CIA — Central Intelligence Agency do ano de 2018, a fim de demonstrar a magnitude do estado: " A população paulista é superior à de países como o Canadá (35.881.659), Peru (31.331.228) e Ucrânia (43.952.299) e muito próxima à da Argentina (44.694.198)" (São Paulo, 2019, p. 13).

Também existe uma preocupação no texto em destacar a diversidade cultural do estado, devido sua população ser formada por uma população muito diversa:

> A população paulista é uma das mais diversificadas e descende principalmente de africanos, indígenas, italianos, portugueses e de migrantes de outras regiões do país. Outras grandes correntes imigratórias, como a de árabes, alemães, espanhóis, japoneses e chineses, tiveram presença significativa na composição étnica e cultural da população do estado. (op. cit, p. 13)

De acordo com o documento, em 2019 havia um total de 7.433.331 estudantes matriculados no estado de São Paulo, sendo 3.241.473 na rede estadual, 3.491.994 na rede Municipal e 699.954 na rede particular de ensino. Esses números não levam em conta os estudantes matriculados nas escolas técnicas e na Educação Jovens e Adultos, pois, somente esses no ano de 2015 chegaram a contar com 10.051.652 estudantes, triplicando o tamanho da rede pública estadual de ensino. (op. cit. 14-15)

Imagem nº 9 - Capa do Currículo Paulista do Ensino Fundamental

Fonte: São Paulo, 2019.

O documento Currículo Paulista também reserva um espaço para apresentar uma pequena retrospectiva das discussões curriculares no Estado de São Paulo, enfatizando a história aqui já abordada a partir da lei 5692 de 1971. Destacando a Implantação do Ciclo Básico em 1983, a partir do Decreto Nº 21.833, de 21/12/1983. A publicação das propostas curriculares para o Ensino do 1º Grau em 1988, o processo de municipalização do Ensino Fundamental em 1996, o lançamento dos programas “Ler e Escrever” nos Anos Iniciais e “São Paulo Faz Escola”, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e com ele, a publicação do Currículo de Estado de São Paulo e seus materiais didáticos de apoio.

Nesta revisão, também são enfatizadas as discussões Curriculares que ocorreram na rede durante os anos de 2013 a 2015, que deram origem a publicações denominadas de “Orientações Curriculares Didáticas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental” voltadas a apoiar o desenvolvimento dos Componentes de Arte,

Educação Física, História e Ciências. Neste contexto, fiz parte da elaboração dessas publicações referentes ao Ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Linguagem da Dança, juntamente com a equipe da COPED, sob orientação das professoras Uxa Xavier e Ana Terra.

Essa apresentação finda com a importância da Elaboração do Currículo Paulista após a homologação da BNCC pelo governo Federal.

> Com a homologação da BNCC, os Estados iniciam a (re)elaboração de seus currículos. O Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), instituído pela portaria Nº 331, de 2018, estabeleceu as diretrizes, os parâmetros e os critérios para a implementação da BNCC em âmbito estadual e municipal. No Estado de São Paulo tem início a elaboração do Currículo Paulista, por meio de um processo intenso e continuado de colaboração entre Estado e Municípios, colaboração esta fortalecida pelo compromisso de todos os envolvidos com a melhoria da qualidade da educação e pela convicção da importância do currículo nesse processo. (op. cit. p. 19)

Em relação ao processo de elaboração do Currículo Paulista, no Estado de São Paulo, de acordo com o documento, foram registradas 241.325 participações e 12.801 sugestões relacionadas ao Componente Curricular Arte na plataforma online disponibilizada para Consulta Pública durante o ano de 2018. Sendo que a taxa de aprovação ao texto introdutório apresentado aos professores (as), referente ao Currículo de Arte, contou com 90,5% dessa participação no que se refere a clareza e relevância.

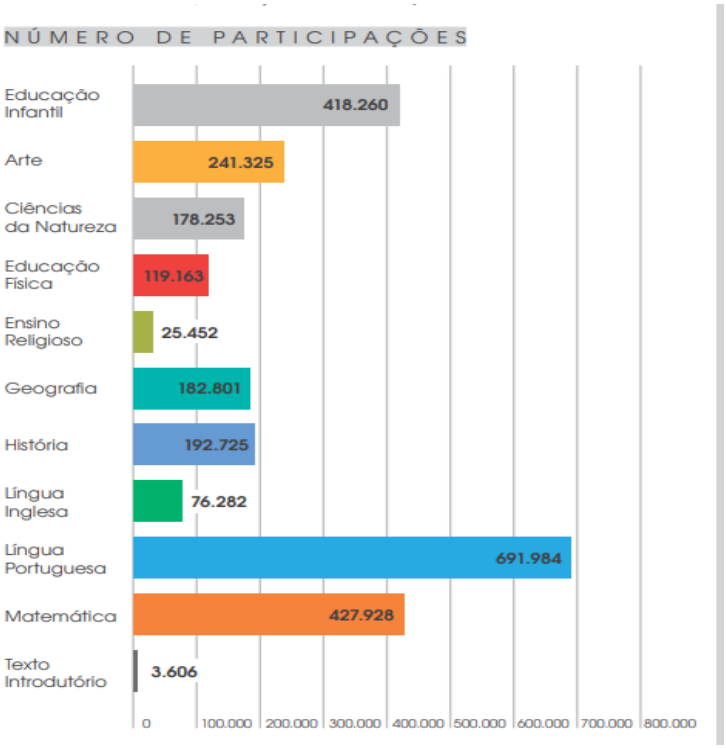
Interessante destacar que o número de participações não reflete o número real de profissionais participantes e sim o número de respostas registradas. Ou seja, num questionário com 10 questões, um único professor teria 10 participações.

> Professores, gestores, dirigentes, estudantes e representantes das universidades e da sociedade civil totalizaram 44.443 pessoas que contribuíram com 103.425 sugestões para o texto introdutório e 2.557.779 para os textos das diferentes etapas de escolaridade e respectivos componentes curriculares. (op. cit. p. 20)

Neste sentido, um total de 44.443 pessoas em todas as etapas da Educação Básica, da parcela de professores (as) de Arte que registraram suas respostas, a plataforma totalizou 241.325 participações, cinco vezes mais do que o número total de participantes. Outra questão que chama atenção nesse registro é que o texto não evidencia o número de questões, nem quais questões foram disponibilizadas aos docentes durante essa consulta, apresenta apenas os dados quantitativos. Em relação aos outros componentes curriculares o número de participações registradas

fica ainda mais discrepantes com o número de participantes, como podemos verificar no gráfico a seguir:

Gráfico 01 - Número de participações na plataforma on-line referentes ao texto introdutório, à Educação Infantil e aos componentes curriculares.



Fonte: SÃO PAULO, 2019, p. 21.

O documento também enfatiza que esse trabalho de construção colaborativa do Currículo Paulista está alinhado.

> [...] à Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE), que indica a pactuação como ferramenta para definir as diretrizes pedagógicas, a criação de indicadores de avaliação, de índices de qualidade de serviços e de formação de professores das redes. (op. cit. p. 19)

Vale também ressaltar que dos três itens, em relação a formação continuada, a única modificação que houve na rede estadual, foi o aumento da carga horária de ATPC[32], no que resultou para um profissional que possui Carga Completa (40 horas de trabalho), a obrigatoriedade de participar de 7 hora-aula de 45 minutos de ATPC[33], sendo que, apesar do nome ser Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo, boa

[32] ATPC- Aula de Trabalho pedagógico Coletivo.
[33] Resolução SE 76, de 3-1-2020 Altera a Resolução SE 72, de 16-12-2019, que dispõe sobre a carga horária dos docentes da rede estadual de ensino. Posteriormente modificada pela Resolução SEDUC

parte deles acabam sendo feitos individualmente e até por meio de videoconferências online veiculadas pelo Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)[34] .

Dentre as expectativas explicitadas no Currículo Paulista,

> Espera-se que todas as escolas (re) elaborem suas Propostas Pedagógicas de maneira a dar respostas efetivas às necessidades, às possibilidades e aos interesses dos estudantes, **segundo suas identidades linguísticas, étnicas e culturais** à luz do Currículo Paulista. Portanto, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das diferentes redes de ensino, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem considerar a necessidade de **superação das desigualdades educacionais**. Para essa superação, é necessário que o planejamento mantenha claro foco na equidade, o que pressupõe **reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes** (op.cit. p.26, grifo nosso)

Destaco aqui um trecho que considero importante no documento, pois, evidencia a necessidade do respeito pela diferença, o compromisso com a superação das dificuldades dos estudantes e a valorização das múltiplas identidades presentes na escola (linguísticas, étnicas e culturais). Se a escola, pautada no Currículo Paulista construir sua Proposta Curricular com foco nesses três pontos, com certeza terá um grande desafio, porém, poderá ir muito além do que está proposto nos materiais de apoio.

Enquanto fundamentos pedagógicos, o Currículo Paulista se fundamenta nos seguintes Compromissos:

- O compromisso com a Educação Integral;
- O compromisso com o desenvolvimento de Competências;
- O compromisso com a alfabetização, o letramento e os (multi) letramentos em todas as áreas do conhecimento;
- O estímulo e o apoio à construção do Projeto de Vida dos estudantes;
- Tecnologia digital: o estudante como consumidor e produtor de tecnologia;
- O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes;

O princípio da “Educação Integral como a base da formação dos estudantes do Estado” aqui citada, nada tem a ver com o Programa de Tempo Integral, que visa a

Nº 55, de 29-06-2022 alterando a carga horária dos docentes da rede estadual de ensino submetidos ao novo Plano de Carreira instituído pela Lei Complementar nº 1.374, de 30 de março de 2022 .

[34] O Centro de Mídias SP é uma iniciativa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, implantada no ano de 2020, durante a epidemia de Covid -19, com a criação de tecnologia digital para transmissão de aulas ao vivo e também via repositório, a fim de realizar formação dos profissionais da rede e ofertar aos estudantes uma programação de videoaulas e atividades via aplicativo de celular.

ampliação do tempo escolar[35]. Segundo a apresentação do Currículo Paulista, tem a ver com o desenvolvimento das dimensões intelectuais, físicas, socioemocionais e culturais dos estudantes. Dessas quatro dimensões, a Dimensão Cultural teve quase nenhum investimento durante o processo de Implantação Curricular (2019 a 2022), visto que nenhum Programa ou Projeto de acesso à Cultura foi implementado pela Secretaria de Educação, nas escolas. As atividades culturais desenvolvidas na maioria das escolas pesquisadas acontecem via parcerias externas entre a Diretoria de Ensino, com artistas da cidade ou instituições e ações que as próprias escolas procuram realizar com a utilização das verbas de manutenção escolar.[36] Poderia citar que como ações efetivas da Secretaria Estadual de Educação, além da publicação da Resolução SEDUC 83, de 17-09-2021, que autoriza a utilização das verbas do Programa Direto na Escola (PDDE) destinadas para a Manutenção escolar, para a contratação de eventual transporte. Porém, é um grande dificultador para as escolas, pois, acabam tendo que decidir entre trocar uma torneira ou levar os estudantes ao teatro. Também foi publicada a Resolução SEDUC 115, de 05-11-2021, que dispõe sobre a criação de turmas de Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDA) nas escolas estaduais. No caso das turmas desportivas, as escolas já contavam com essa possibilidade desde 2014, quando foi publicada a Resolução SE 2, de 14/01/2014. Mas as Atividades Artísticas iniciaram timidamente no ano de 2022, devido a dificuldade de encontrar profissionais com carga horária disponível para lecionar nessas turmas. No caso das Escolas pertencentes à Diretoria de Ensino de Sorocaba, apenas duas escolas das oitenta conseguiram abrir turmas de Atividades Artísticas, neste primeiro ano.

Em relação aos outros compromissos citados como fundamentos deste Currículo, de certa maneira houve um esforço para implementá-los. Os materiais de Apoio ao Currículo foram construídos pautados nas 10 Competências Gerais da BNCC, nas Competências Específicas à área (Linguagens, Humanas, Ciências e Matemática) de Conhecimento e também nas Competências Específicas de cada

[35] A ampliação do tempo escolar faz parte de um Programa em ascensão no Estado de São Paulo desde 2013 (Programa de Ensino Integral), tomando força ainda maior após a aprovação Plano Nacional de Educação (2014-2024) que em sua da Meta nº 6 estabelece "(...) educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica" (BRASIL, 2014, Meta 6).

[36] A Resolução SEDUC 83, de 17-09-2021, autoriza a contratação de serviço eventual de transporte pelas Associações de Pais e Mestres (APM), via Programa Dinheiro Direto na Escola Paulista - PDDE Paulista, com recursos do subprograma Manutenção.

Componente Curricular. Além disso, a Secretaria de Educação implantou inúmeros projetos para este fim, poderia destacar aqui o Projeto Aprender Sempre[37], Inova Educação[38], Construção do Centro de Inovação da Educação Básica Paulista (CIEBP)[39] e, enfim, a ampliação das avaliações externas com a implantação de uma plataforma digital para a realização de avaliações e sequências didáticas bimestrais via internet.[40]

4.4.1 A área de Linguagens e o Ensino de Arte proposto pelo Currículo Paulista.

A área de Linguagens em que o Componente Curricular Arte faz parte juntamente com a Língua Portuguesa, Língua Inglesa e a Educação Física, segundo o Currículo parte do princípio que:

> [...] a interação entre sujeitos sociais se dá por meio das mais diversas linguagens e traduz um dado momento histórico, social e cultural, assim como valores estéticos, cognitivos, pragmáticos, morais e éticos constitutivos do sujeito e da sociedade em que ele vive. (São Paulo, 2019, p. 95)

Para isto, o documento apresenta seis Competências Específicas de Linguagens que devem perpassar pelos conhecimentos de todos os Componentes Curriculares da área que são:

> **1.** Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. **2.** Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. **3**. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. **4**. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam

[37] Projeto que associa o desenvolvimento de atividades com estudantes, distribuição de Materiais de Apoio e formação de Professores via Centro de Mídias em prol da alfabetização em Língua Portuguesa, Matemática, recuperação e letramento.

[38] Que inclui na grade curricular os Componentes: Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia.

[39] Sorocaba recebeu o segundo CIEBP do estado, que se trata de um espaço onde são desenvolvidas trilhas formativas para grupos de alunos. A proposta visa o desenvolvimento da chamada Cultura Maker que basicamente é o que conhecemos como aprender fazendo.

[40] A SEDUC implantou um novo sistema de avaliação e monitoramento educacional com a utilização de uma plataforma digital chamada Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa, mantida pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Devido a falta de estrutura tecnológica das escolas, a realização dessas avaliações e sequências digitais causam muito transtorno a toda equipe escolar bimestralmente.

> os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. **5**. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. **6.** Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (op. cit. p. 96)

Ou seja, além dos Princípios do Currículo, são apresentadas dez Competências Gerais da BNCC, seis Competências da Área de Linguagens, não obstante, o Componente Curricular Arte conta com 9 Competências a serem desenvolvidas que são:

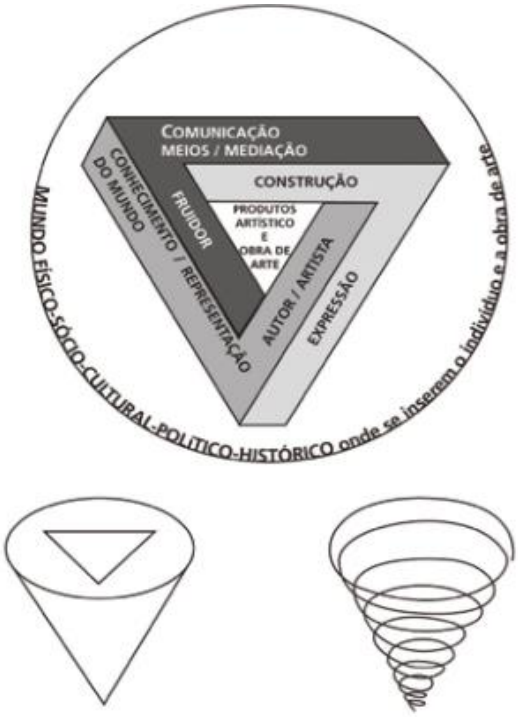
> 1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades;
> 2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações;
> 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e as manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte;
> 4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e outros fora dela no âmbito da Arte;
> 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística;
> 6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade;
> 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas;
> 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
> 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (op. cit. p. 216-219)

A ideia é que cada grupo de habilidades tenham como finalidade desenvolver as competências elencadas, porém, o documento não traz uma indicação de quais habilidades pertencem a quais competências, ficando a cargo do(a) professor(a) fazer esta relação (ou não).

Alinhada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista de Arte traz como Fundamentos para o Ensino de Arte a abordagem das linguagens artísticas em articulação com seis dimensões do conhecimento que são: A Criação, A Crítica, A Estesia, A Expressão, A Fruição e a Reflexão. (BRASIL, 2017, p. 194-195)

Nem o Currículo Paulista ou BNCC traz uma referência que fundamente a definição dessas Seis Dimensões do Conhecimento. A Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística: 2º grau, publicada em 1992, apresentava uma imagem denominada “A Arte: Suas Dimensões e Articulações", possivelmente construída a partir de estudos referentes a obra “Os Problemas da Estética” de Luigi Pareyson e outros autores citados no documento.

Imagem nº10 - A Arte - Suas Dimensões e Articulações



Fonte: SÃO PAULO, 1992. p. 32

Porém, nem a obra de Pareyson, nem a Proposta Curricular elencam essas seis dimensões apresentadas na BNCC e por conseguinte, no Currículo Paulista. A meu ver, me parece uma nova reinterpretação da Abordagem Triangular apresentada por Ana Mae Barbosa na década de 80, agora com uma roupagem nova e sem dar os devidos créditos.

Partindo dessa reflexão, podemos observar as interações possíveis durante a construção de conhecimentos em Arte a partir da Abordagem Triangular, que segundo

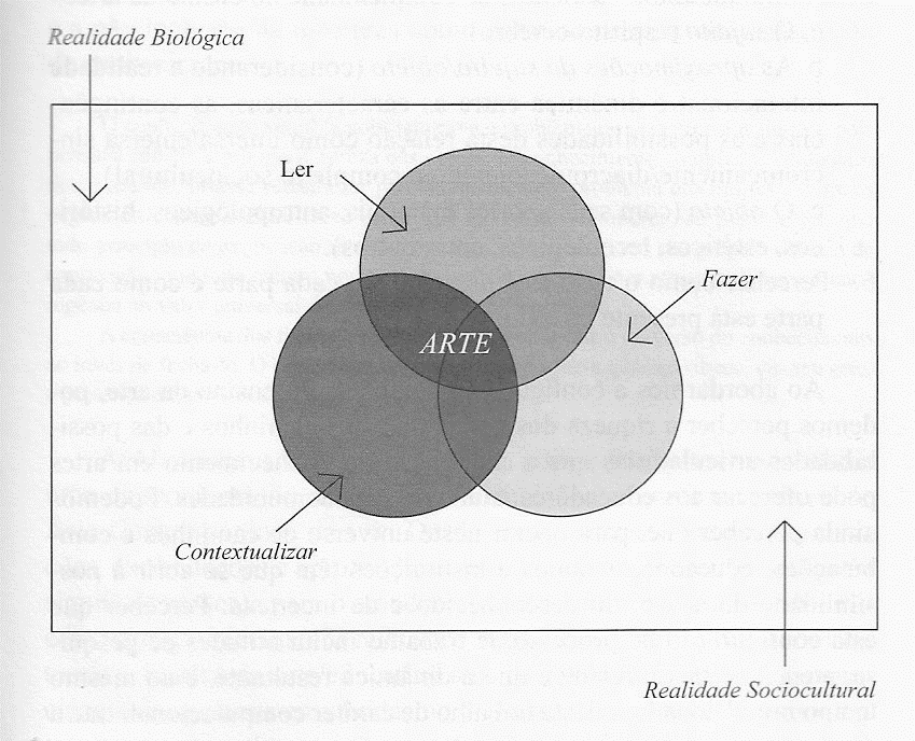
a própria Ana Mae Barbosa já não cabe mais dentro da ideia de um triângulo, por buscar um “processo que pode tomar diferentes caminhos” (Barbosa, 2012, p. XXXIII).

Assim, partindo do esquema criado pela professora Maria Christina de Souza Lima Rizzi (2012), podemos primeiramente pensar sobre a relação da construção de conhecimentos em Arte a partir da interação entre o Ler, o Fazer, o Contextualizar e as diversas dimensões humanas, sociais e biológicas.

Neste sentido podemos pensar sobre as tais seis dimensões (BNCC, 2017) da seguinte maneira:

- A Criação e a Expressão como desdobramento do FAZER
- A Fruição e a Estesia como desdobramentos do LER
- A Reflexão e a Crítica como um desdobramento de CONTEXTUALIZAR.

Imagem nº11 - Reflexões sobre a abordagem triangular por Rizzi



Fonte: Rizzi, 2011, p. 345

Não vejo como uma tradução do que nos Estados Unidos na década de 80 buscavam ensinar arte a partir da DBAE (Discipline, Based Art Education) proposta que incorporava no ensino de Arte disciplinas de Criação Artística, História da Arte, Crítica e Estética, pois,

> O Currículo Paulista de Arte, a exemplo da BNCC, propõe que a abordagem das linguagens artísticas articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos estudantes em cada contexto social e cultural. (São Paulo, 2019, p. 214)

O documento apresenta nesta proposta uma relação entre os conhecimentos a serem desenvolvidos nas diferentes linguagens artísticas e reforça não haver "nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico". (op. cit, p. 214)

Dessa forma, não se apresenta nada de novo além do que já foi proposto por Ana Mae Barbosa na década de 80. Vale destacar aqui que, na área de Arte, no referencial bibliográfico apresentado no final do Currículo Paulista, em que são citados apenas quatro referencias, o único livro que é citado além, de outros documentos da própria Secretaria de Educação é o livro "Arte Brasileira Hoje", de Agnaldo Faria (2002), porém, no decorrer do texto não há nenhuma menção ou citação dele.

4.4.2 As Habilidades e as Linguagens artísticas no Currículo Paulista

O quadro de Organização Curricular apresentado no documento Currículo Paulista de Arte, traz uma divisão das habilidades pelos anos do Ensino Fundamental, por Linguagem e por Objeto de Conhecimento.

Diferentemente da BNCC, neste documento o que seriam Unidades Temáticas, são apresentadas como Linguagens, as Habilidades referentes as "Artes Integradas" aparecem como "Habilidades Articuladoras", já os Objetos de Conhecimento do Currículo Paulista se apresentam da mesma forma que na BNCC.

Outra diferença entre a BNCC e o Currículo Paulista é que na BNCC as Habilidades aparecem unificadas, sendo a mesma do 1º ao 5º ano e de 6º ao 9ºano, já no Currículo Paulista houve uma preocupação também de desmembramento dos conhecimentos por ano como podemos observar um exemplo abaixo:

Quadro nº 2 - Exemplo comparativo da mesma Habilidade na BNCC e no Currículo Paulista

A Habilidade na BNCC Arte	**A Habilidade no Currículo Paulista Arte**	**Objeto de Conhecimento**
(EF69AR02) Pesquisar e	(EF06AR02) Pesquisar e	

analisar **diferentes estilos visuais**, contextualizando-os no tempo e no espaço	analisar **diferentes estilos visuais** da dobradura, da gravura, do lambe-lambe e da animação, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF07AR02) Pesquisar e analisar **diferentes estilos visuais** do mosaico, da escultura, do muralismo e da assemblage, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF08AR02) Pesquisar e analisar **diferentes estilos visuais de culturas indígenas (brasileiras e latino-americanas) e africanas,** contextualizando-os no tempo e no espaço. (EF09AR02) Pesquisar e analisar **diferentes estilos visuais** da fotografia, do grafite, da escultura, da intervenção e de outras modalidades da arte pública contemporânea, contextualizando-os no tempo e no espaço.	Contextos e práticas

Fonte: a autora

Como podemos observar na tabela acima, uma mesma habilidade de Artes Visuais na BNCC traz como proposta a pesquisa e a análise de diferentes estilos visuais, deixando aberto para os (as) professores (as) decidirem dentro de qual Contexto ou Prática desenvolverão o estudo. Enquanto no Currículo Paulista, a habilidade exige que o educador explore por meio da Pesquisa e da Análise, no 6º ano, os diferentes estilos visuais da dobradura, da gravura, do lambe-lambe e da animação. No 7º ano, o mosaico, a escultura, o muralismo e a assemblage. No 8º ano, diferentes estilos visuais de culturas indígenas (brasileiras e latino-americanas) e africanas e no 9º ano, da fotografia, do grafite, da escultura, da intervenção e de outras

modalidades da arte pública contemporânea.

Além de tornar muito amplo o campo de pesquisa e análise, por abordar muitos objetos artísticos diferentes dentro de uma mesma habilidade, esse organizador curricular retira totalmente a autonomia docente proposta pela BNCC quando os(as) docentes recebem prescrito todos os contextos e práticas que devem ser desenvolvidas por ano/serie.

Se tomarmos como exemplo apenas o 6º ano, em Artes Visuais, o professor terá seis habilidades para desenvolver no Bimestre, mais quatro habilidades articuladoras, totalizando 10 habilidades, sendo que se cada uma propuser a exploração de quatro objetos de conhecimento como esta (dobradura, da gravura, do lambe-lambe e da animação), dois Processos Cognitivos (Pesquisar e analisar) e dois modificadores (contextualizando-os no tempo e no espaço), o (a) professor(a) teria que desenvolver esse conteúdo em pelo menos 40 aulas (uma para cada objeto de conhecimento) e ainda assim, seria um processo muito aligeirado, sem aprofundamento, pesquisa e análise. No entanto, bimestralmente por turma, as aulas de Arte se resumem a 2 aulas semanais, aligeirando muito mais todo o processo.

É importante destacar também que,

> Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Arte está centrada no trabalho com quatro linguagens: Artes visuais, Dança, Música e o Teatro. É fundamental entender **que elas não estão dispostas de forma fragmentada, sendo proposto um diálogo entre elas.** Essas linguagens se relacionam com alguns objetos de conhecimentos e habilidades específicas do componente para o Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Finais. (São Paulo, 2019, p.212, grifo nosso)

Apesar dessa ênfase às Linguagens Artísticas articuladas e não fragmentadas, os materiais de apoio ao Currículo Paulista, assim como, os Organizadores Curriculares e as Matrizes de Habilidades Essenciais do Ensino Fundamental distribuídas para a rede a fim de orientar o trabalho dos (as) professores (as) trazem as habilidades artísticas a serem desenvolvidas, **divididas bimestralmente por Linguagens,** sendo: A Música, no primeiro bimestre - A Dança, no segundo bimestre- O Teatro, no terceiro bimestre e as Artes Visuais no quarto bimestre.

Isso desconfigura totalmente a orientação disposta na Base Nacional Comum Curricular e no próprio Currículo Paulista, segregando os objetos de conhecimento de cada Linguagem Artística colocando-os todos em um único bimestre do ano, inviabilizando qualquer articulação entre elas.

Esse tipo de organização além de restringir o trabalho docente, dificulta os

processos de criação sendo que o próprio Currículo Paulista de Arte orienta que os repertórios dos estudantes devam ser ampliados de maneira autônoma a partir de experiências, práticas, reflexivas, “sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e, também, sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação”. (São Paulo, 2019, p. 214)

Mas como desenvolver experiências autônomas tendo que lidar com um esquartejamento dos conhecimentos artísticos?

Se retomarmos o exemplo das Artes Visuais destacadas acima e refletirmos sobre essa divisão bimestral por linguagem, o problema fica ainda mais profundo, pois, a área das Artes Visuais ficou toda condensada no quarto bimestre que sabemos, acaba sendo o bimestre mais prejudicado no ano letivo, devido ao fechamento de notas, avaliações externas e processos de recuperação intensiva da aprendizagem. Se pensarmos que em torno de 80% dos (as) professores (as) de Arte são formados (as) em Artes Visuais ou Artes Plásticas[41], podemos pensar que esses (as) profissionais só desenvolvem os conhecimentos relacionados a sua Linguagem de Formação, apenas no 4º Bimestre e durante o restante do Ano Letivo precisarão se desdobrar para conseguir trabalhar as especificidades das habilidades de Música no primeiro Bimestre, de dança no segundo e do Teatro no Terceiro.

Diante da quantidade de habilidades a serem contempladas e do número de aulas que o Componente Curricular Arte tem nas escolas, fica muito difícil desenvolver “experiências, práticas, reflexivas, sensíveis, imaginativas e críticas sobre os conteúdos artísticos”, conforme o próprio currículo orienta, prejudicando qualquer processo de criação, distanciando cada vez mais o papel da Arte nas escolas, reforçando apenas o caráter neotecnicista da educação. (São Paulo, 2019, p. 214)

[41] No ano de 2022 realizei o levantamento da formação dos professores da Diretoria de Ensino de Sorocaba, de 105 professores que responderam a pesquisa, 102 professores, destes 80% responderam ter formação em Artes Plásticas ou Artes Visuais, 11% Teatro, 6% Música e 3% Dança.

5 CAPÍTULO IV - ESCRITA “COLABORATIVA” E PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES (AS) NA ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO PAULISTA- ARTE.

Imagem nº12 - Better Together

Cerqueira, 2020.

A versão nº 0 (zero) do Currículo Paulista do Ensino Fundamental, foi escrita por uma equipe formada por um coordenador estadual da SEDUC-SP, uma coordenadora estadual da UNDIME-SP[42], três coordenadoras de etapa e vinte e dois redatores e redatoras. Nesta fase, foi construída uma proposta inicial de Organizadores Curriculares para as habilidades que deveriam ser asseguradas a todos os estudantes do estado de São Paulo.

Esses Organizadores eram tabelas, contendo as respectivas habilidades de cada Componente Curricular, seus Objetos de Conhecimentos e Unidades Temáticas, pautadas nas orientações e no desenvolvimento das 10 Competências Gerais da BNCC e numa proposta de Educação Integral.

O documento ainda em construção, foi disponibilizado para consulta pública on-line, no período de 12 de setembro a 05 de outubro de 2018, com o objetivo de apresentá-lo e receber sugestões das redes de ensino pertencentes ao estado de São Paulo, para posteriormente incluí-las na redação do final do texto, visando a

[42] A União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo (UNDIME-SP) é uma associação estadual que reúne gestores municipais de educação em São Paulo. Seu objetivo é fortalecer a gestão educacional, promovendo integração, troca de experiências e articulação entre municípios. A entidade realiza eventos, formações e acompanha políticas educacionais para garantir a qualidade da educação nos municípios paulistas.

colaboração dos profissionais da educação em um processo de construção colaborativa.

A versão nº 0 (zero) do Currículo Paulista, portanto, foi validada a partir da resposta enviada pelos docentes participantes referentes a algumas questões encaminhadas a eles.

5.1 Encontros Regionais do Currículo Paulista- Ensino Fundamental

No ano de 2018, a Secretaria Estadual de Educação realizou em todo estado de São Paulo, encontros regionais para facilitar a participação dos (as) professores (as) no processo de "construção" do novo Currículo Paulista (Ensino Fundamental). Esses encontros aconteceram entre os dias 23 a 30 de outubro daquele ano, nas Diretorias de Ensino, contando, com professores (as) representantes de cada Componente Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, para elaboração da versão nº 1 (um) do documento.

Na Diretoria de Ensino de Sorocaba, primeiramente foi realizada uma reunião com os (as) Professores (as) Coordenadores (as) em que foi apresentado todo o processo de consulta pública que iniciaria e as escolas participaram de um sorteio para organizar as equipes de trabalho que participariam da análise de cada Componente Curricular, contando assim, com um grupo de professores representantes de todas as escolas. A partir deste sorteio, as escolas nomearam os docentes que dariam sequência ao estudo.

Como PCNP de Arte, na época, fiquei responsável, na Diretoria de Ensino de Sorocaba, pelo grupo de professores (as) Arte previamente convocado para o Encontro Regional do Currículo Paulista do Ensino Fundamental. Em dia divergente, também mediei a reunião com o grupo de professores (as) de Inglês, devido à falta de PCNP da área.

No Encontro Regional de Arte, o grupo deveria ser composto por professores (as) de Arte da rede estadual e municipal, porém, a rede municipal da cidade de Sorocaba, apesar de ser uma rede com aproximadamente 70 mil estudantes, não conta com professores (as) especialistas em Arte, lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, aparentemente os (as) docentes dos Anos Finais e Médio não foram convidados (as).

Da rede municipal participou apenas uma funcionária da Secretaria da Educação, formada em Pedagogia, informando que estava representando a área de Arte, porém, não conseguiu ficar todo o período da reunião.

Já os (as) profissionais da rede estadual, selecionados (as) via sorteio, foram convocados (as) para participar do encontro em horário de trabalho. Fiquei responsável por mediar a discussão e entregar o “produto final” elaborado pelos (as) professores (as) durante o debate.

O grupo de Arte foi organizado em dois dias diferentes, no dia 24 de outubro de 2018 participaram os professores do 7º e 9º ano do Ensino Fundamental e no dia 26 de outubro de 2018, participaram os professores do 1º ao 6º ano do Ensino Fundamental.

O Encontro Regional teve duração de 8 horas em cada dia, com o objetivo principal oportunizar que os (as) professores (as) analisassem a versão nº 1 (um) do Currículo do Ensino Fundamental de Arte.

Apresentando como conteúdos principais: Princípios do Currículo, Educação Integral, Competências Específicas e Progressão de Aprendizagem: Habilidade. Os encontros tinham como objetivos propostos pela Secretaria de Educação (SEDUC):

- Analisar, discutir e propor melhorias para os textos introdutórios da versão 1 (um) do Currículo Paulista;
- Analisar e discutir as Competências Específicas e construir um texto explicativo consolidado para cada competência;
- Analisar, discutir e propor melhorias para a progressão de habilidades ao longo do Ensino Fundamental da versão 1 (um) do Currículo Paulista.

O encontro foi todo mediado por uma pauta centralizada enviada previamente pela Secretaria de Educação (SEDUC), em que nós facilitadores dos encontros deveríamos cumprir as atividades abrindo espaços para que os (as) professores (as) presentes pudessem indicar as melhorias ou propor modificações no texto além de propiciar o entendimento do conceito de Educação Integral, citado no documento do Currículo. Assim, a primeira atividade da pauta foi a leitura inicial do texto do Ministério da Educação (MEC): “O compromisso com a educação integral”. (Brasil, 2018)

Após a leitura que foi feita de maneira compartilhada, o grupo foi subdividido em equipes e cada equipe tinha à sua disposição, um computador ou um notebook contendo um formulário previamente elaborado para registrar suas impressões.

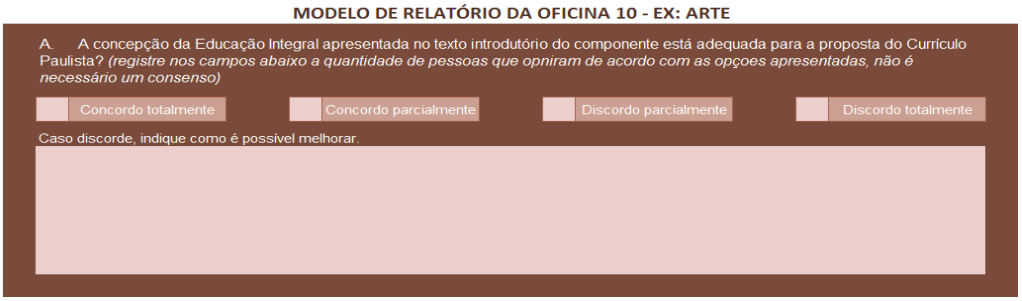
A pauta seguiu com as seguintes atividades:

Orientações da organização da "oficina" (30 minutos)

Atividade 1: Texto Introdutório/Área/Componente (2 horas)

- Discussão em grupo sobre o texto introdutório de seu componente curricular, registrando, por escrito, suas impressões;
- Socialização das sugestões de melhoria para o texto introdutório à luz dos aspectos apresentados no formulário;
- Sistematização dos relatores, com auxílio do grupo, para consolidar as sugestões em um só formulário parte do relatório consolidado.

Imagem nº 13 - Formulário da Atividade 1 do Encontro Regional- DE Sorocaba: Concepção de Ensino Integral

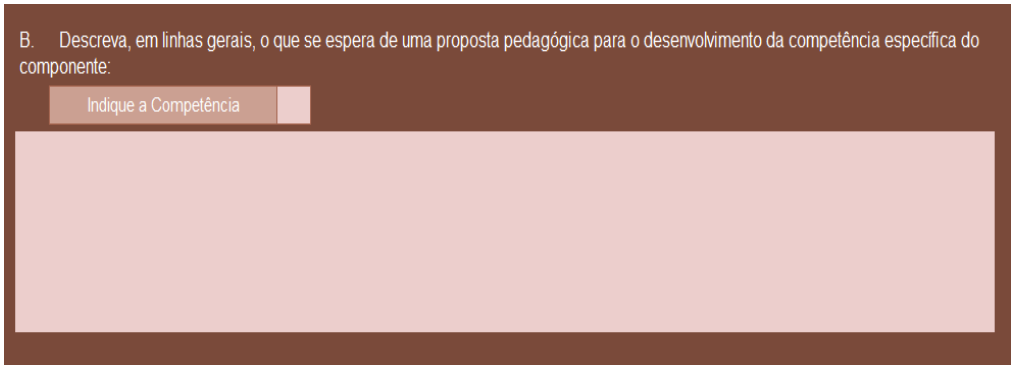


Fonte: Anexo I

Atividade 2: Competência Específica (2 horas)

- Em grupo, análise e discussão de uma “competência específica” recebida, a partir da comanda do formulário:
- Os relatores com auxílio do grupo consolidam as sugestões em um só formulário, que fará parte do relatório consolidado.

Imagem nº 14 - Formulário da Atividade 2 do Encontro Regional - DE Sorocaba

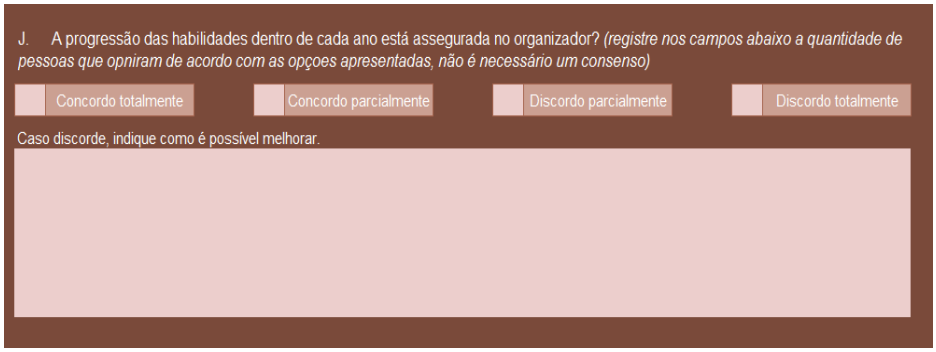


Fonte: Anexo I

Atividade 3 – Progressão da Aprendizagem (2 horas)

- Em grupo, analisar a progressão das habilidades dentro de cada ano e ao longo dos anos. Nesta análise deve ser observado se as competências específicas estão contempladas.
- Os relatores, com auxílio do grupo, consolidam as sugestões em um só formulário, que fará parte do relatório consolidado.

Imagem nº 15 - Formulário da Atividade 3 do Encontro Regional- DE Sorocaba: Progressão da Atividade.



Fonte: Anexo I

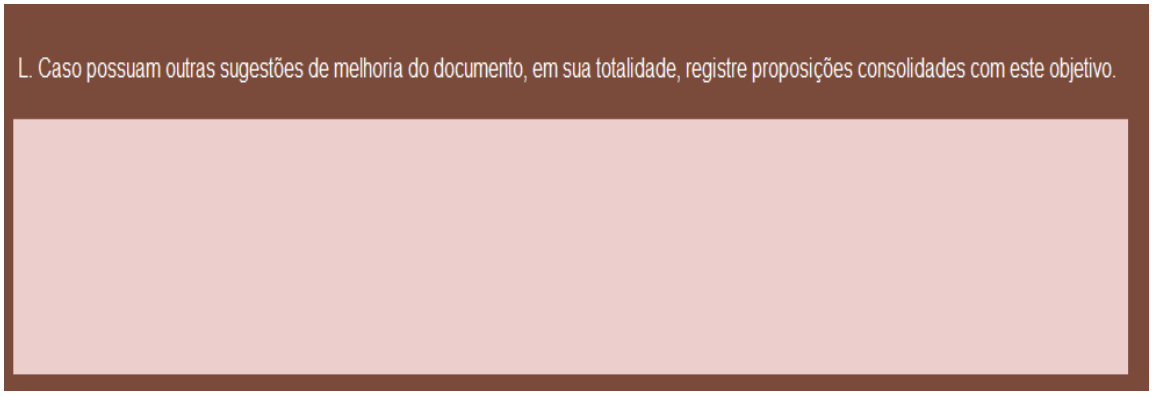
Para cada atividade, o grupo tinha um tempo para consolidar as sugestões no formulário elaborado em Microsoft Excel, para isso, foi proposto ao grupo uma leitura de cada item analisado e os presentes eram questionados sobre o que estava faltando no texto em relação ao item.

Primeiramente os (as) professores (as) se reuniam em grupos de no máximo 5 integrantes, realizavam a análise e posteriormente, o consolidado era feito a partir da apresentação de todos os grupos, sendo construído coletivamente.

Como mediadora do encontro, era possível sentir em alguns momentos, um certo desconforto dos presentes, primeiramente pela proposta de análise se apresentar muito fechada com as opções de concordo (totalmente/parcialmente) ou discordo (totalmente/parcialmente), sendo uma análise igual para todos os Componentes Curriculares, ou seja, a mesma questão feita para o grupo de professores (as) de Matemática, foi feito para o grupo de Arte. Na visão deles (as), o documento conceitualmente atendia quase que na totalidade o que estava sendo questionado, os grupos apresentaram poucas modificações, não foi possível observar naquele espaço um real debate sobre a arte-educação, a preocupação era cumprir a tarefa iniciada.

A última questão trazia um espaço para que os docentes pudessem opinar livremente sobre o documento.

Imagem nº16 - Formulário da Atividade Final do Encontro Regional- DE Sorocaba: Sugestões de melhoria.



Fonte: Anexo I

Os formulários de cada Componente Curricular foram encaminhados para a Secretaria de Educação (SEDUC) no final da semana com o compilado de todos os grupos e Componentes Curriculares.

5.1.1 Consolidado do Encontro Regional - Ensino Fundamental.

O primeiro grupo a participar do Encontro Regional do Currículo Paulista na Diretoria de Ensino de Sorocaba, foi composto por professores (as) de Arte que atuavam na época em turmas de 7º e 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A reunião ocorreu no dia 24 de outubro de 2018, na sala 207 do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino.

O segundo grupo de professores (as) de Arte a participarem do Encontro Regional do Currículo Paulista, foi composto por docentes que atuavam em turmas de 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais e de 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A reunião ocorreu no dia 26 de outubro de 2018, na sala 209 do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino. Deste encontro participaram apenas 14 professores (as).

Totalizando tivemos a participação de 32 profissionais nos dois Encontros Regionais, resultando na elaboração de um formulário contendo o compilado das respostas apresentadas pelos participantes conforme apresento a seguir:

Referente a questão **A**: “A concepção da Educação Integral apresentada no texto introdutório do componente está adequada para a proposta do Currículo Paulista?

(Registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opinaram de acordo com as opções apresentadas, não é necessário um consenso) ”.

De acordo com as opções de respostas no formulário, 19 pessoas concordaram parcialmente e 13 discordaram parcialmente. E para o consolidado, apresentaram a seguinte observação:

> A proposta curricular precisa se adequar à efetivação da formação dos professores para garantir o trabalho com as dimensões estéticas, diluição das fronteiras e abordagens híbridas conforme está proposto no documento. Compreendemos que a interação interpessoal pode garantir a troca de conhecimentos, experiências e a formação continuada dos professores nas linguagens das artes e suas práticas integrativas, além de dialogicidade entre as áreas (Diferentes Componentes Curriculares). Destacamos a dimensão da estesia como fundamental para a construção do conhecimento nas diferentes áreas. O termo "Fruição" presente no documento está apresentado de forma superficial. Pensamos que conforme indicado pela autora Ana Mae Barbosa na introdução do livro "A imagem no Ensino da Arte" esse termo deveria ser apresentado como "LEITURA", que vai além do deleite, prazer e estranhamento proposto no documento, pois, isto contribui para o Ensino Integral. (ANEXO II)

Observamos que na leitura dos professores (as) presentes foi indicado enquanto entendimento de Educação Integral no Ensino de Arte, a importância do diálogo entre as Linguagens Artísticas, indicando uma abordagem mais híbrida e uma diluição das fronteiras entre elas. Apontando uma divergência no Currículo Paulista posteriormente aprovado, que trouxe exatamente o oposto disso, pois, no Ensino Fundamental as Linguagens Artísticas foram totalmente desarticuladas e divididas por bimestre, sendo, no 1º Bimestre, a Música, 2º Bimestre, a Dança, 3º Bimestre, o Teatro e 4º Bimestre, as Artes Visuais.

Outra preocupação dos docentes foi com a formação continuada de professores (as), apontando que para garantir o trabalho com as dimensões do conhecimento estético, se faz necessário um investimento na formação docente. Colocando em destaque a dimensão “Estesia” como fundamental para a construção do conhecimento nas diferentes áreas. Também foi sugerido a substituição do termo Fruição por Leitura, levando em consideração a Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa.

Das questões B a J, os docentes tiveram que apresentar uma análise sobre as 9 Competências Específicas de Arte para o Ensino Fundamental e traziam como questionamento a seguinte indicação: “Descreva, em linhas gerais, o que se espera

de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente".

O documento de análise do Currículo Paulista do Ensino Fundamental, na época, apresentava a seguinte descrição das Competências Específicas de Arte para o Ensino Fundamental:

> 1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. [...] 2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. [...] 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. [...] 4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. [...] 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. [...] 6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. [...] 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. [...] 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. [...] 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (São Paulo, 2019, p. 216-219)

Quanto à Competência 1, os docentes apresentaram a seguinte análise:

> A proposta pedagógica precisa garantir o acesso às práticas investigativas de estudo do seu entorno cultural, ao conhecimento histórico e multicultural do universo da Arte, como um todo, de maneira global, possibilitando a análise das experiências artísticas do seu entorno social, valorizando as artes dos povos indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades. Ampliando os limites geográficos e históricos (do micro para o macro), proporcionando vivências de estudo do meio em instituições culturais e comunidades tradicionais (quilombos, aldeias, etc.). **Além da formação multicultural dos docentes envolvidos.** (ANEXO II, grifo nosso)

Interessante destacar aqui a preocupação novamente com a formação docente para o desenvolvimento desta competência, visto que ela traz em seu cerne, o conhecimento relacionado aos saberes tradicionais e o multiculturalismo. Os docentes trazem a reflexão que para o desenvolvimento da proposta curricular é preciso olhar para os saberes dos (as) professores (as).

Para a análise da Competência 2, no que diz respeito ao uso das Novas Tecnologias de Informação no Ensino de Arte e ao trabalho com as Linguagens Integradas, não foi diferente, os docentes apresentaram uma preocupação com a formação continuada dos (as) professores (as), além, de dar destaque a importância de se garantir acesso aos recursos tecnológicos.

> A proposta curricular precisa garantir o acesso a recursos tecnológicos e audiovisuais, práticas de produções artísticas das artes integradas, além, da formação continuada dos professores para efetivar o uso das mesmas. Trazendo **liberdade** ao educador na utilização dos espaços disponíveis na escola. (Ibid, grifo nosso)

É importante destacar também a palavra “Liberdade” que reflete na preocupação dos (as) professores (as) em poder ocupar os espaços da escola a partir de suas escolhas pedagógicas, facilitando assim a criação durante as produções artísticas no trabalho com as artes integradas, colocadas em evidência nesta competência.

Na análise referente à Competência 3, os professores (as) apresentaram uma preocupação relacionada às metodologias de ensino que possam garantir práticas investigativas e processos de sondagens que valorizem as realidades locais e globais.

> Garantir práticas investigativas sobre as distintas matrizes estéticas e culturais que constituem a identidade brasileira, além de estimular processos de sondagens valorizando as realidades locais, estabelecendo relação entre as experiências locais e globais. (Ibid)

Ao analisarem a competência 4, que traz uma abordagem de ressignificação da escola com a ludicidade, a expressividade e a imaginação, novamente os(as) professores (as) trazem a ênfase na autonomia docente durante suas escolhas pedagógicas que devem ser respeitadas e garantidas na escola.

> Partindo do **princípio de Gestão democrática**, a proposta pedagógica precisa garantir que o **educador tenha liberdade de criar** possibilidades de experimentações, utilizando diferentes espaços da escola e material necessário para essas experiências. Além do acesso a diferentes práticas artísticas que possibilitem a vivências e ressignificação dos espaços dentro e fora da escola em linguagens contemporâneas da Arte (Ex: intervenções artísticas, instalações, grafites, etc). (Ibid, grifo nosso)

É interessante evidenciar aqui também o destaque relacionado ao princípio da Gestão Democrática[43] apresentado pelos docentes como elemento chave para a

[43] O princípio da Gestão Democrática se baseia nos desenvolvimentos de atitudes e ações em que a gestão escolar prioriza a participação social da comunidade escolar (funcionários, equipe pedagógica, direção escolar, pais, estudantes e professores) em todas as decisões da escola.

garantia de um trabalho que possibilite uma melhor gestão do currículo, possibilitando a criação e o aproveitamento dos espaços da escola para a aprendizagem significativa e ressignificação dos espaços dentro e fora da escola no trabalho com as linguagens artísticas.

Sobre a Competência 5, novamente os (as) participantes trouxeram a importância do investimento tanto para facilitar o acesso às novas Tecnologias de Informação e Comunicação, quanto para a formação de professores (as) para garantir o uso delas no processo de ensino aprendizagem, sendo destacado que para mobilizar a utilização de recursos tecnológicos para registro, pesquisa e criação artística "[...] é necessário garantir efetivamente o **acesso** às novas tecnologias de informação e comunicação para pesquisa e produção artística. Além da **formação continuada dos docentes** para efetivar o uso das mesmas. " (Ibid, 2018, grifo nosso)

Para as competências 6 e 7, os professores utilizaram um argumento similar, relacionado ao acesso à informação e análise crítica tanto das mídias quanto dos textos e das manifestações culturais. Sobre a competência 6, destacaram que "[...] é necessário garantir o acesso à mídias digitais e impressas, para à prática de projetos inter e transdisciplinares que possibilitem vivências e leituras críticas da relação entre arte, cultura de massa, mídia, consumo e sociedade. "

Enquanto para a competência 7 enfatizam que:

> A proposta curricular precisa garantir práticas de projetos inter e transdisciplinares que possibilitem **vivências e leituras críticas** da relação entre arte, cultura de massa, mídia, consumo e sociedade. Além de estudo do meio, fóruns, debates e assembleias para levantamento de questões problematizadoras para o fazer artístico (ex: intervenções e instalações). (Ibid, grifo nosso)

Nesta análise apresentada, o Currículo Escolar precisa estabelecer a relação entre arte, mídia, mercado, consumo, além da problematização de questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais por meio do ensino de arte. Sendo necessário garantir experiências escolares que possibilitem a leitura crítica tanto de obras artísticas, quanto dos contextos em estudo. Para isso, destacam a importância do acesso a diferentes mídias, assim como, o desenvolvimento de projetos inter e transdisciplinares que possam facilitar essas leituras.

Para o desenvolvimento da competência 8, foi evidenciada a importância do espaço escolar valorizar e incentivar o fazer e a criação dos discentes, garantindo "[...] o fazer artístico e promoção de mostras e festivais culturais" (Ibid, 2018). Já para o

desenvolvimento da Competência 9, os educadores destacaram a necessidade da escola possibilitar, enquanto desenvolvimento do currículo de Arte, o acesso aos bens culturais, materiais e imateriais enfatizando que “A proposta curricular precisa garantir o acesso aos patrimônios artísticos, históricos e culturais materiais e imateriais. Oportunizando ao aluno visitas a espaços culturais, permitindo um movimento que possa ir além dos muros da escola.” (Ibid., 2018)

A questão K, do formulário solicitava aos docentes que analisassem sobre a garantia da progressão das aprendizagens em cada ano no organizador curricular onde estavam dispostas as habilidades do currículo: “A progressão das habilidades dentro de cada ano está assegurada no organizador? (Registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opinaram de acordo com as opções apresentadas, não é necessário um consenso)”. Para esta questão, 12 pessoas responderam Concordo Totalmente, 12 optaram pelo Concordo Parcialmente, 8 indicaram o Discordo Parcialmente e nenhum discordou totalmente. Em relação ao que discordaram com a questão, foi apresentado que apesar de haver progressão dos conhecimentos, existia pouca progressão, além de que o Currículo apresentava um excessivo número de habilidades no 9º ano, divergindo dos tempos e espaços existentes para o Ensino de Arte na escola:

> As habilidades nos mostram que há uma progressão, porém, na habilidade (EF69AR34B) não serão suficientes apenas ações formativas, pois, sempre haverá a necessidade de maiores recursos para que o aluno se aproprie do conhecimento artístico. Após a análise observou-se que as progressões ocorridas foram poucas. No 9º ano há progressão, no entanto, existe um grande número de habilidades para o referente ano em todas as linguagens artísticas, causando divergências com o tempo-espaço que o componente curricular ocupa na escola. (Ibid, 2018)

Na questão L, a pergunta se desdobrava sobre se essa garantia da progressão das aprendizagens se dá ao longo dos anos do Ensino Fundamental[44]. Para esta questão o grupo se dividiu da seguinte forma: 4 responderam, Concordo Totalmente, 10, Concordo Parcialmente, 18, Discordo parcialmente e nenhum respondeu, Discordo totalmente. Sobre a análise realizada, os (as) educadores (as) destacaram que:

[44] A progressão das habilidades ao longo dos anos está assegurada no organizador? (Registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opinaram de acordo com as opções apresentadas, não é necessário um consenso)

> A progressão ao longo dos anos precisa estar em consonância com o processo de alfabetização, então precisamos respeitar esse processo. Percebemos que na transição do 5º para 6º ano não existe uma progressão, as habilidades regridem, como se o aluno "zerasse" seu conhecimento no 5º ano e iniciasse tudo novamente no 6º ano. Talvez seja proposital, pois, em algumas escolas municipais não existe professor especialista de Arte e realmente esses alunos entram no 6º ano sem embasamento e sem vivências, este problema deve ser sanado em nosso estado, garantindo que todas as escolas municipais e estaduais possuam professores de Arte desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental para que esta progressão seja possível. Percebemos que as habilidades ao longo ciclo II se repetem, porém, o aprofundamento desses estudos se fará com a ação do professor de Arte e seus saberes artísticos e estéticos, os quais possibilitarão a evolução do conhecimento do aluno. Notou-se também que em relação ao progresso do 6º ano para o 8º ano foi destacado somente a habilidade de pesquisa. Há poucas progressões ao longo dos anos, as habilidades se apresentam muito repetitivas levando acúmulos de ações durante o percurso do Ensino Fundamental. Muito superficial e sem aprofundamento. (Ibid,2018).

Os (as) docentes observaram uma falha principalmente na transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e uma falta de articulação com os objetivos educacionais relacionados ao período de alfabetização. Também, destacaram que nos Anos Finais as habilidades são retomadas como se os estudantes não tivessem Arte nos Anos Iniciais. Portanto ao analisarem o texto, possivelmente houve um estranhamento ao padrão “espiral”[45] do documento, pois, o currículo anterior do estado de São Paulo apresentava um modelo diferente de progressão de aprendizagens, que era por territórios, permitindo uma certa liberdade na abordagem com as habilidades.

Na última questão o formulário apresentava um espaço para manifestação livre de melhorias que fossem necessárias no documento do currículo e os (as) presentes se manifestaram sobre a necessidade de se respeitar a jornada de trabalho docente no estado de São Paulo, além de apontarem sobre a necessidade do documento apresentar na sua introdução mais claramente qual o pensamento curricular é seguido pelo Currículo Paulista:

> A habilidade do 1º ano (EF15AR21A) está no espaço referente a Música, no entanto é uma habilidade de Dança. Para a efetivação da proposta curricular faz-se necessário o cumprimento da Lei Federal nº 11.738/08 que “determina, em seu artigo 2º, § 4º, que na composição da jornada de trabalho do professor, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária

[45] Essa proposta é citada em Brasil (2018), no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orientando “uma perspectiva de currículo espiralado” na organização das habilidades. O Currículo em espiral foi defendido por Jerome Bruner como um método de ensino eficaz para a progressão da aprendizagem por trazer o conhecimento em diferentes momentos na vida escolar em diferentes níveis de profundidade, tendo um enfoque no cognitivismo, assim como, o método criado por Piaget. (Moreira, 1999).

> para o desempenho das atividades de interação com alunos. Desta forma, no mínimo 1/3 da jornada de trabalho deve ser destinado às chamadas atividades extraclasse para preparo das aulas e estudo. EF15AR25C- Consideramos que ensinar Patrimônios Culturais Materiais e Imateriais no 2º ano é muito importante, porém exigir que os alunos saibam os conceitos de Material e Imaterial é muito (abstrato) para o ano/série. Para melhoria de entendimento do documento percebemos que as habilidades possuem uma progressão gradual devido ao exercício de aprofundamento ser ""lapidado"" ao longo dos anos e isto precisa estar mais claro no documento introdutório do componente curricular (ARTE). No terceiro ano existe uma habilidade de utilização de recursos digitais e tecnológicos com os alunos, será muito importante que os professores sejam capacitados para desenvolver esses trabalhos, além de que precisa ser garantido a presença desses recursos nas escolas. Precisa haver correção na diagramação dos quadros, pois, muitas habilidades do 1o e 2o ano apresentam discordância entre Unidades Temáticas e Habilidades. O currículo está bem amplo e rico, porém, com uma carga horária de 2 aulas semanais o desenvolvimento deste currículo adequadamente pode ficar muito superficial. A carga horária de Arte no Ensino Fundamental deveria ser ampliada para o desenvolvimento real das habilidades previstas no Currículo Paulista. (Ibid)

Neste espaço também manifestaram a necessidade da formação continuada dos (as) docentes para a utilização de recursos digitais e tecnológicos, apontando para uma possível insegurança no desenvolvimento das habilidades que tenham esses conhecimentos como base. Outra questão que surgiu foi a discrepância entre o número de habilidades e os espaços e tempos escolares reservados ao Ensino de Arte na escola, reforçando a dificuldade de se desenvolver com aprofundamento tantos conhecimentos em apenas duas aulas semanais por turma.

5.2 Seminário Do Currículo Paulista Do Ensino Médio.

Apesar desta tese não ter como foco o Currículo Paulista do Ensino Médio, considero importante neste capítulo apresentar como se deu a participação dos (as) professores (as) de Arte da Diretoria de Ensino de Sorocaba no Seminário de escuta pública do Ensino Médio.

O Seminário da área de Linguagens do Currículo Paulista do Ensino Médio, ocorreu no dia 09 de dezembro de 2020, durante o isolamento social da pandemia de Covid 19 e tinha como objetivo subsidiar a construção da estrutura dos Itinerários Formativos do Ensino Médio a partir da sugestão dos (as) professores (as) ao analisarem três modelos preliminares da área.

Os encontros de cada área de Conhecimento aconteceram em dias diferentes pela Plataforma Zoom Meeting, com a participação de um (1) PCNP de cada área e

(1) docente de cada Componente Curricular representante de cada uma das 91 Diretorias de Ensino, juntamente com a Equipe Responsável da Secretaria de Educação.

Participei do Seminário como representante da área de Linguagem pela Diretoria de Ensino de Sorocaba, por ser PCNP de Arte fiquei responsável por realizar a mediação do debate da minha sala de reunião juntamente com a PCNP da Diretoria de Ensino que fosse alocada comigo no encontro.

Pela DE Sorocaba, juntamente comigo participaram uma professora de Língua Portuguesa, uma professora de Língua Inglesa, uma professora de Educação Física e um professor de Arte.

Após a abertura realizada pela equipe curricular da SEDUC, explicando a importância do encontro, fomos encaminhados para a Sala 20 da Plataforma, a fim, de analisarmos os documentos juntamente com a equipe da Diretoria de Ensino de Sertãozinho. No caso participou comigo da mediação a PCNP de Língua Portuguesa que atuava na época, DE de Sertãozinho.

Foram apresentados três modelos de Itinerários Formativos (Comunicação/ Identidades e Expressividades / Cultura Digital) elaborados por diferentes estados e a nossa tarefa era de analisá-los à luz de algumas questões e elaborar um texto contemplando as respostas dos presentes. Dessa forma, lemos os três Itinerários Formativos e discutimos três tópicos encaminhados pela SEDUC:

- Avaliação dos títulos dos Itinerários Formativos
- Aspectos relevantes dos Itinerários Formativos (levando em conta a Portaria 1.432/2018 a partir de quatro eixos estruturantes),
- Elementos para a Criação de Itinerários Formativos.

A fim de oportunizar a análise de cada tópico foram apresentadas as seguintes questões:

Tópico I - Avaliação dos Títulos do Itinerários Formativos

1) O título (nome) do Itinerário Formativo deve ser bem elaborado, com o intuito de despertar a curiosidade e o interesse do estudante, além de trazer uma prévia do que será estudado naquele percurso.

a) Qual a sua avaliação do título dos Itinerários Formativos apresentados? (5 minutos para analisar e registrar no chat do grupo a avaliação para cada um dos títulos, antes da apresentação oral e individual da avaliação)
b) Faça sugestões de títulos que você julgar interessante para nossos estudantes. (2 min para registrar suas sugestões no chat)

Tópico II- Aspectos relevantes dos Itinerários Formativos

2) Considerando que: A Portaria 1.432/2018 estabelece, que os Itinerários Formativos organizam-se a partir de quatro eixos estruturantes,

   Investigação Científica

   Mediação e Intervenção sociocultural

   Processos Criativos

   Empreendedorismo

   Tais eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros.

   a) Você avalia que os Itinerários Formativos, da maneira como estão organizados, aprofundam os conhecimentos e dão oportunidade para os estudantes vivenciarem experiências relacionadas à realidade do mundo atual? Justifique sua resposta.
   b) Os itinerários lidos deixam explícito o percurso de aprendizagem proposto para o estudante? De que forma?

Foram destinados para essas duas questões 5 min para reflexão para posterior compartilhamento de 3 minutos por participante para apresentação.

Tópico III- Elementos para a Criação de Itinerários Formativos.

3) Se você pudesse aprofundar no seu componente curricular com estudantes que tivessem escolhido sua área, quais atividades e/ou objetos de conhecimento escolheria? ((2 minutos para reflexão e registro, 3 minutos para apresentação)

Enquanto mediadoras do debate ficamos responsáveis também por recolher todas as respostas dos chats, redigir o texto resposta e apresentar aos presentes para que pudessem complementar.

O grupo presente apresentou as seguintes considerações em relação ao título dos três modelos preliminares apresentados:

> No que diz respeito ao Documento Preliminar 1 - IDENTIDADES E EXPRESSIVIDADES:
> - O título possibilita o estabelecimento de referências mais específicas quanto aos temas estudados;
> - O aluno consegue ter perspectivas e referências a partir do título - comprovadas em sua descrição: diversidade cultural e social, linguagens corporal e artística -, bem como as diversas áreas da formação geral básica conseguem observar seus componentes no título;
> - O título conseguiu englobar todas as disciplinas da área de Linguagens de forma muito clara, em que o aluno consegue se identificar e desenvolver um protagonismo, através da expressão seja ela em qual área for;
> - Um título mais adequado com a proposta dos itinerários, pois abrange todas as possibilidades, presentes nestas disciplinas, tanto no sentido pedagógico, como formal e orientador no protagonismo estudantil;
> - Remete ao conhecimento e compreensão das diversas práticas de linguagem incorporando valores universais;
> - Remete, também, a um dos objetivos do IF que é a formação cidadã, assim como ao Projeto de vida dos estudantes;
> - Está pertinente ao cotidiano do aluno;
> No que diz respeito ao título do Documento Preliminar 2 - CULTURA DIGITAL:
> - É muito vago, apesar de ser curioso, é estreito;
> - Apesar dos alunos poderem ficar curiosos com o título, muitos acharão "complexo" e ficarão receosos;
> - Traduz que o itinerário é muito específico, restritivo;
> - É completo e fechado, não desperta a curiosidade para o que pode vir a ser trabalhado e desta maneira pode restringir a escolha dos alunos e dos professores.
> - No que diz respeito ao Documento Preliminar 3: O título "COMUNICAÇÃO" foi considerado pelo grupo como muito abrangente, amplo e muito aberto;
> - Não abrangendo todas as possibilidades, que estão nos componentes curriculares da área de Linguagens;
> - É vago, causando ambiguidade na leitura e compreensão do aluno;
> - O aluno pode entender comunicação apenas como a comunicação oral, ao passo que os diversos Componentes Curriculares se comunicam de várias maneiras, a exemplo, da Educação Física e da Dança em Arte que trabalha com a comunicação através do movimento. Seria interessante repensarmos uma forma de explicitar as diversas comunicações neste tópico;
> - Em Educação Física foi considerado um título sem criatividade onde o aluno busca a comunicação em relação apenas verbal e não verbal;

> - O Termo comunicação, se restringe a uma informação, não encoraja, não desafia, não convida o aluno a protagonizar, a se expressar, a desenvolver a sua criação, e expressão.
> (ANEXO I)

Em relação a sugestão de títulos, não foram apresentadas propostas para o Itinerário “Identidades e Expressividades”, pois, o grupo considerou um título interessante. Para o outro itinerário “Comunicação”, foram apresentadas algumas propostas como: “Expressão e Comunicação ao pé da letra”, “Comunicação: da escrita à” digital e “Linguagens Expressivas”.

Já para o Itinerário Cultura Digital, surgiram sugestões como “Navegando na cultura digital”, “Releitura de um saber global”, “Meu caminho” e “Meu futuro em minhas mãos”.

Considerando a Portaria 1.432/2018 e os quatro eixos estruturantes apresentados, foram destacados alguns aspectos relevantes sobre Itinerário 1- Identidades e Expressividades. Os (as) presentes consideraram que a proposta rica para a formação do estudante, “[...]uma vez que ele se reconhece como objeto do meio em que vive e tem seu projeto de vida bem estruturado”, sendo considerado o itinerário apresentado de maneira mais completa e bem estruturado.

Sobre o tópico II, em relação ao Documento Preliminar 2 - CULTURA DIGITAL, os docentes enfatizaram a falta de estrutura tecnológica das escolas para a realização deste itinerário, também observaram que o itinerário formativo se apresentava com características de curso técnico, porém, sem nenhuma relação com os componentes da Formação Geral Básica (FGB):

Ao apresentarem a análise das mesmas questões sobre o Documento Preliminar 3 - Comunicação, salientaram que o documento se apresentava ainda muito esvaziado e sem estrutura, necessitando de uma melhor elaboração. Sobre o tópico 3, os docentes presentes puderam expressar sugestões específicas sobre o seu Componente Curricular, porém, como as respostas se davam apenas pelo *chat*, os (as) professores (as) de Arte participantes pelas duas Diretorias foram encaminhando as sugestões e redigimos a seguinte proposta de aprofundamento curricular:

> Em Arte, incluiríamos o tema da "africanidade" integrado aos jogos, à dança, à linguagem corporal e artística, à condição racial, à religião, à arte (componente de várias áreas do conhecimento), como forma de diminuir as amarras sociais que nos cercam e que nos são impostas pelo senso comum. Trabalhar com temas ligados ao cotidiano do aluno. Culturas africanas,

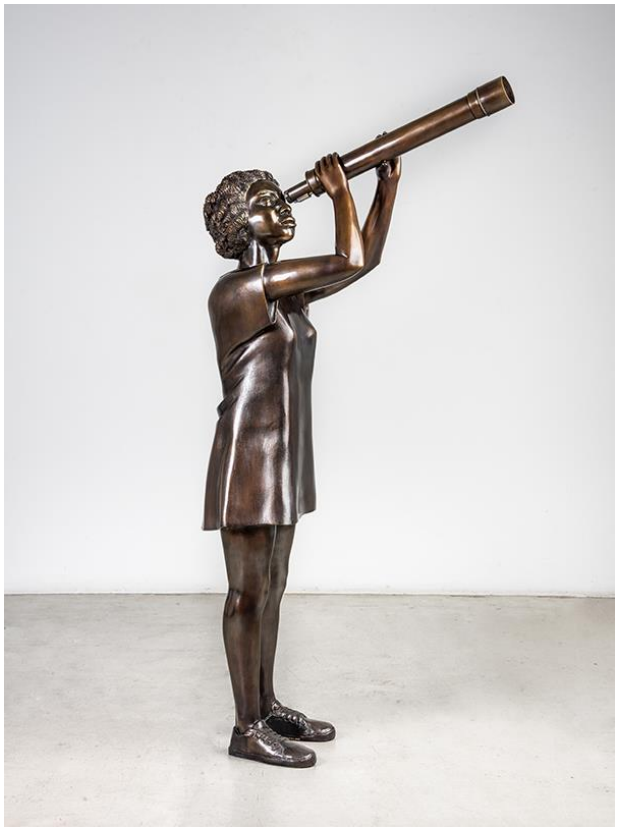
> indígenas e diversidade cultural utilizando a interdisciplinaridade e as novas tecnologias. (ANEXO III – Relatório Consolidado, 2020)

Apesar da análise realizada nas três propostas de Itinerários apresentar poucas questões, esse estudo dos documentos preliminares ocorreu de maneira aligeirada e superficial, devido ao tempo e condição apresentada pelo encontro ter sido online. Acredito que os documentos poderiam ter sido estudados pelos (as) educadores (as), as questões discutidas, porém, pudessem encaminhar suas opiniões em um outro momento, após compartilhamento com outros (as) profissionais em suas respectivas Diretorias de Ensino, para oportunizar a elaboração das respostas junto aos seus pares e possibilitar uma análise mais aprofundada dos documentos.

No meu entendimento, apesar do encontro ter propiciado uma reflexão e um melhor conhecimento sobre o que seriam os Itinerários Formativos, a pouca participação docente e o tempo reduzido de discussão, não trouxe aos presentes um sentimento de participação e corresponsabilidade neste processo. Conforme apresentei anteriormente, na DE Sorocaba, na área de Arte apenas um professor e eu tivemos a oportunidade de nos manifestar neste encontro.

6 CAPÍTULO V - PROFESSORES (AS) DE ARTE: PERSPECTIVAS, POSSIBILIDADES DE ENSINO DE ARTE E O CURRÍCULO PAULISTA.

Imagem nº17 - Para dar nome as coisas



Cerqueira, 2021

Durante essa pesquisa, além de ler os documentos oficiais e analisar os relatórios produzidos nos encontros regionais ou seminários do Currículo Paulista, também me dediquei a entrevistar 15 (quinze) professores (as) de Arte que foram convidados (as) a participarem espontaneamente da pesquisa.

No exercício do meu trabalho, além das reuniões de formação que realizo com as equipes pedagógicas, também estou presente nas unidades escolares semanalmente. Nessas idas e vindas é possível acompanhar de perto o trabalho que vem sendo realizado pelos docentes e ouvir o que observam sobre o desenvolvimento do Currículo Paulista, suas habilidades, facilitadores ou dificultadores desse trabalho no cotidiano escolar.

Dessa forma, os (as) professores (as) entrevistados (as) foram convidados (as) a participarem das entrevistas após a explicação dos objetivos da pesquisa, da apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e da autorização por

meio da assinatura do Termo. As entrevistas foram todas gravadas em áudio e transcritas para posterior análise do material produzido.

Todos (as) os (as) entrevistados (as) se mostraram muito felizes em colaborar com a pesquisa havendo relatos de satisfação por se sentirem ouvidos e que esperavam por uma conversa como esta desde o início da implementação do currículo na escola, porém, não haviam ainda tido a oportunidade de se expressarem.

Para análise do material apresentado os (as) participantes foram convidados (as) a sugerirem um nome fictício, portanto, todos os nomes apresentados durante a exposição dos relatos desses docentes não são reais.

Também gostaria de deixar registrado que para mim, foi o momento mais prazeroso deste trabalho, por poder ouvir meus colegas e refletir junto com eles sobre a prática pedagógica no ensino de arte.

6.1 Cenário da Pesquisa de Campo

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), conforme censo de 2021, a cidade de Sorocaba ocupa uma área de 449,872 Km^2 e possui 695.328 habitantes[46]. O município está localizado na região Sudoeste do Estado de São Paulo, a uma distância de aproximadamente 90 km da capital paulista.

Conforme dados da Secretaria Digital (SED)[47] a Diretoria de Ensino - Região de Sorocaba contava até o ano de 2022 com 80 escolas de ensino regular (Escolas do Programa Ensino Integral- PEI e de Tempo Parcial)[48] e 11 com ensino de outras modalidades (Centro de Línguas, Classes Hospitalares, Fundação Casa, Centro de Educação de Jovens e Adultos e Classes Penitenciárias), todas dentro do território do município de Sorocaba. Essas escolas atendem em torno de 77.653 estudantes na seguinte conformidade[49]:

- 1 CEEJA - Centro de Educação de Jovens e Adultos;

[46] Informações retiradas do site do IBGE: https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/sorocaba.html Acesso em 02 nov. de 2022.

[47] Informações retiradas da Secretaria Digital (SED) da Secretaria de Educação de São Paulo em 02 de novembro de 2022.

[48] Chamo aqui de escolas de ensino regular todas aquelas escolas que oferece ensino escolar no modelo regular, seja, em tempo estendido como as escolas pertencentes ao Programa de Ensino Integral (PEI) e as escolas de Tempo Parcial. Na ocasião da pesquisa as escolas PEI possuiam dois modelos, uma de 7h com Ensino Fundamental das 7h às 14h e Ensino Médio das 14h às 21h e outra de 9h que funcionam para o EF e EM das 7h às 16h. Em ambos os modelos, os profissionais atuam 40h de trabalho semanais em regime de Dedicação Exclusiva.

[49] Informações retiradas da Secretaria Escolar Digital. Acesso em 02 de novembro de 2022

- 35 escolas de Anos Finais-EF e Ensino Médio no PEI;
- 09 escolas exclusivas de Anos Finais-EF no PEI;
- 03 escolas exclusivas de Anos Iniciais-EF no PEI;
- 01 escola de Anos Iniciais-EF, Anos Finais-EF e Ensino Médio no PEI;
- 08 escolas exclusivas de Anos Iniciais- EF em Tempo Parcial;
- 13 escolas de Anos Finais-EF, Ensino Médio em Tempo Parcial;
- 1 escola de Anos Iniciais-EF e Anos Finais-EF em Tempo Parcial;
- 1 escola de Anos Iniciais-EF, Anos Finais-EF e Ensino Médio em Tempo Parcial;
- 1 escola exclusiva de Anos Finais-EF em Tempo Parcial;
- 5 Centros de Internação (Fundação CASA) sendo 3 Centros de Internação e 2 Centros de Internação Provisória (CIP)[50];
- 3 Centros de Línguas;
- 1 Classe Hospitalar.

Além dessas modalidades a rede também conta com Salas de Recursos para o atendimento dos estudantes matriculados nessas escolas que precisem de Atendimento Educacional Especializado de Educação Especial e Classes no Sistema Prisional.

É importante salientar que das 80 escolas estaduais pertencentes a Diretoria de Ensino de Sorocaba, no ano de 2022, momento de realização da pesquisa de campo, contava com 54 escolas do Programa de Ensino Integral, dessa forma, dos (as) 15 professores (as) entrevistados (as), apenas três atuavam em escolas de Tempo Parcial, os (as) outros (as) 12 profissionais atuavam em escolas do programa. Porém, mesmo os (as) que atuavam em escolas de Tempo Parcial, trabalhavam com carga horária de 40 horas semanais, assim como, os do Programa de Ensino Integral.

O Programa de Ensino Integral (PEI) trata-se de uma nova versão para o Programa Escola de Tempo Integral que já existia na rede estadual desde 2006, porém, este novo modelo foi instituído na rede estadual de São Paulo pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191,de 28 de dezembro de 2012, começando inicialmente com um número bem reduzido de escolas apenas na capital e em escolas de Ensino Médio, depois, ano

[50] Nos Centros de Internação Provisória os estudantes menores de idade que cometeram algum delito infracional, aguardam provisoriamente a decisão da justiça, já nos chamados apenas de Centros de Internação, estudam os estudantes que já foram julgados e estão cumprindo alguma pena judicial.

após ano ampliou-se para os Anos Finais e Iniciais de Ensino Fundamental e também no interior paulista. O PEI teve início na Diretoria de Ensino de Sorocaba no ano de 2013 contando com apenas 1 escola naquele ano, apresentando em sua proposta um discurso de compromisso com a valorização do magistério, sendo que uma das suas principais características é que o profissional designado para atuar nessas escolas, trabalham em Regime de Dedicação Exclusiva e recebem uma remuneração extra, em forma de gratificação.

6.2 Metodologia de Pesquisa

Esta pesquisa é um estudo de caso que se enquadra no método qualitativo de pesquisa em educação. De acordo com MINAYO, as abordagens qualitativas são adequadas a pesquisas que buscam interpretações e percepções de pessoas, assim como o estudo de representações humanas, “histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos”. (2010, p. 57)

Bogdan e Biklen (1994, pp.47-51) organizaram as principais características da investigação qualitativa, da seguinte forma:

a) A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;

b) Os dados são recolhidos de forma descritiva;

c) Importância dada aos processos em detrimento dos resultados ou produtos;

d) Análise dos dados de forma indutiva;

e) Importância dada ao significado/ apreensão de sentidos.

Para coletar dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas por entender que esse método possibilita ao entrevistado "discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada" (Minayo, 2010, p. 261).

Participaram das entrevistas quinze professores (as) de Arte que atuavam na rede pública estadual do município de Sorocaba na época e aceitaram gentilmente contribuir com esta pesquisa.

As transcrições foram organizadas pela ordem das questões e as respostas foram categorizadas por temas em "comum no grupo", sendo assim, as análises foram realizadas buscando "o que há de comum no grupo e o que há de específico no discurso individual". (Minayo,2010, p.208)

O principal objetivo desta etapa da pesquisa teve caráter exploratório, principalmente por buscar por informações e insights a partir o material coletado nas entrevistas.

Para embasar a análise e compreensão do material coletado, foram utilizados referenciais teóricos fundamentados na teoria crítica dos pensadores da Escola de Frankfurt, assim como, em alguns críticos contemporâneos que com eles dialogam, contribuindo para uma análise mais aprofundada do que foi apresentado pelos (as) professores (as) entrevistados (as).

6.2.1 Perfil das professoras e professores entrevistados.

Saber quem são os (as) professores (as) entrevistados (as) antes de iniciar cada entrevista e abordar o tema da pesquisa, foi uma preocupação inicial. Para isso, ao apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e explicar os objetivos da pesquisa, solicitei que cada participante respondesse um questionário pessoal para que eu pudesse traçar um perfil do grupo entrevistado. Neste questionário (Apêndice II) foi possível coletar e registrar informações como: Sugestão de nome fictício para utilização no texto, idade, sexo, tempo de atuação no magistério, no ensino de arte e na escola atual, formação superior, universidade que estudou, linguagem artística de formação, curso de pós-graduação, carga horária de trabalho e outras graduações.

Quadro nº3 - Perfil dos (as) professores (as) entrevistados (as) e formação acadêmica

Nº	**Professor/a Nome fictício sugerido**	**Idade**	**sexo**	**Tempo de atuação no ensino de arte**	**Formação Superior: curso e instituição / Modalidade**	**Linguagem artística de formação.**	**Pós-graduação**	**Segunda Licenciatura**
1.	Júlio	34	M	14 anos	Teatro Arte-Educação UNISO Sorocaba-SP/ Licenciatura Presencial	Teatro	Lato Sensu em Fundamentos da Cultura e das Artes - Presencial na UNESP	Cursando Licenciatura em Pedagogia
2.	Vivi-Ronda.	40	F	3 anos	Artes Visuais Claretiano Osasco-SP Licenciatura EAD	Artes Visuais	-----	-----

3.	Cely	36	F	11 anos	Teatro Arte-Educação UNISO Sorocaba-SP/ Licenciatura Presencial	Teatro	Lato Sensu em Psicopedagogia	Licenciatura em Pedagogia
4.	Luíza	46	F	13 anos	Educação Artística / Artes Plástica ASSETA - Tatuí-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	----	Licenciatura em Pedagogia
5.	Francisca	46	F	23 anos	Educação Artística/ Artes Plásticas Universidade São Luís Jaboticabal-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	Lato Sensu em Arte e Semiótica	Licenciatura em Pedagogia
6.	Pedro	35	M	13 anos	Teatro Arte-Educação UNISO Sorocaba-SP/ Licenciatura Presencial	Teatro	----	Cursando Licenciatura em Pedagogia
7.	Bitita	51	F	27 anos	Educação Artística / Artes Plásticas e Desenho Industrial ASSETA - Tatuí-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas e Desenho Industrial	----	Licenciatura em Pedagogia
8.	Mari	50	F	19 anos	Educação Artística / Artes Plásticas UNAR Araras-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	----	Bacharelado em Administração e Economia
9.	Antonella	45	F	17 anos	Educação Artística / Artes Plástica ASSETA - Tatuí-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	Lato Sensu em Psicopedagogia	Licenciatura em Pedagogia
10	Vera	58	F	20 anos	Educação Artística / Artes Plásticas UNAR Araras-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	----	Bacharelado em Ciências Contábeis e Licenciatura em Pedagogia

11	Maira	47	F	10 anos	Artes Visuais UNIMES Santos-SP Licenciatura Presencial	Artes Visuais	Lato Sensu em Arte e Educação	Licenciatura em Pedagogia
12	Maria	48	F	22 anos	Educação Artística / Artes Plásticas UEL Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	Lato Sensu em Arte, Cultura e História- USP	----
13	Lia	45	F	19 anos	Educação Artística / Artes Plástica ASSETA - Tatuí-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	Lato Sensu em Pedagogia do Teatro e História da Arte	19 anos
14	Michelle	61	F	16 anos	Educação Artística / Artes Plásticas FAAP São Paulo-SP Licenciatura Presencial	Artes Plásticas	----	----
15	Olívia	34	F	8 anos	Artes Visuais UNIMES Santos-SP Licenciatura Semi-presencial	Artes Visuais	Stricto Sensu Mestrado em Educação	Licenciatura em Pedagogia e Filosofia

Fonte: autora
Legenda: M – Masculino / F - Feminino

Foram entrevistados (as) 15 professores (as), destes (as), treze (13) mulheres e dois (2) homens com faixa etária entre 34 a 61 anos. No quadro apresentado acima é possível analisar o perfil dos (as) professores (as) que participaram da pesquisa. Uma característica do grupo é que 87% dos (as) entrevistados (as), possuem licenciatura em Artes Visuais ou Artes Plásticas e 13% em Teatro, resultado não muito diferente da realidade da rede que conta com a maioria dos docentes formados em Artes Visuais ou Educação Artística - Artes Plásticas / Desenho[51].

A seleção foi feita de maneira aleatória, conforme contato com esses docentes. Dessa forma, durante o meu acompanhamento nas escolas, os (as) professores (as) eram convidados (as) a participarem da entrevista, após uma breve explicação do que se tratava a pesquisa. Posteriormente ao do convite, agendávamos uma data ou

[51] Em um levantamento realizado durante as reuniões de formação de professores (as) de Arte da Diretoria de Ensino de Sorocaba, no ano de 2022 contabilizamos com os professores frequentes nos encontros de formação um total de 84% dos professores (as) de Artes formados em Artes Visuais/Plásticas ou Desenho, 9% em Teatro, 5% em Música, e 2% em Dança.

momento mais apropriado para o encontro.

Dos (as) 15 participantes, apenas um (1) preferiu fazer a entrevista de maneira virtual, por videoconferência, justificando que na escola não se sentia livre para conversar sem o julgamento e observação de seus pares. Uma professora, preferiu marcar a entrevista presencial, porém, fora da escola pelo mesmo motivo. Sugeri que fizéssemos uma visita na exposição “Carolina Maria de Jesus: Um Brasil para brasileiros”, que estava em cartaz no SESC Sorocaba e após a atividade, fizemos a entrevista durante um café muito agradável[52].

As outras entrevistas ocorreram dentro das escolas, em uma sala de aula, no jardim, na sala dos professores ou até mesmo no refeitório dos estudantes. O mais interessante desse processo é que normalmente as entrevistas acabavam dentro de uma sala de aula com os estudantes, pois, em seguida sempre tinham aula e me convidavam para participar. Assim, considero que os momentos mais prazerosos e de maior aprendizado desta pesquisa, ocorreram durante este processo com os colegas de profissão.

As duas primeiras questões abertas[53] que iniciaram a entrevista foram realizadas com o intuito de complementar as informações coletadas por meio do questionário inicial, dando também a oportunidade dos (as) participantes se apresentarem e contarem um pouco de suas trajetórias na educação, tornando o momento mais dialógico. A última questão apresentada (nº 10), deixei aberta para comentários finais que os participantes quisessem fazer sobre o conteúdo da entrevista, abrindo um espaço para relatos que sentissem necessários e que não tivessem sido contemplados durante as outras questões[54]. Após a análise foi possível perceber que os comentários finais não trouxeram nada diferente do que já haviam relatado.

Na tabela a seguir é possível verificar que dos (as) quinze participantes, dois na ocasião da entrevista estavam atuando exclusivamente na Coordenação Pedagógica, três como Coordenadores (as) da área de Linguagens, acumulando a função com a

[52] Motivo pelo qual esta professora optou pelo codinome Bitita, pois, este era o nome dado pelos portugueses para Carolina Maria de Jesus para lançar o livro “Quarto de Despejo” em Portugal, que se chamou “Diário de Bitita”.

[53] Questão aberta nº 1: Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós-graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc). / Questão aberta nº 2: Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?

[54] Questão aberta nº 10: Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?

de Professores (as) de Arte em escolas do Programa Ensino Integral e uma como Professora Especialista em Currículo, na Diretoria de Ensino. Enquanto nove entrevistados (as) atuavam exclusivamente em sala de aula, como professores (as) de Arte no Ensino Fundamental e/ou Médio.

Quadro nº 4 - Tempo de atuação no ensino de arte, carga horária de trabalho e faixa etária/função.

Nº	Professor/a Nome fictício sugerido	Tempo de atuação no ensino de arte	Escola/ Carga Horário de Trabalho	Faixa etária que leciona ou função que está exercendo atualmente
1.	Júlio	14 anos	PEI / 40h	CGPAC (Professor Coordenador da área de Linguagem) e como Professor de Arte no Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
2.	Vivi-Ronda.	3 anos	PEI / 40h	Professora de Arte no Ensino Médio (PEI). Atuou no Ensino Fundamental durante a implementação do Currículo Paulista.
3.	Cely	11 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
4.	Luíza	13 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
5.	Francisca	23 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
6.	Pedro	13 anos	PEI / 40h	CGPG (Professor Coordenador Pedagógico Geral) em escola do Programa Ensino Integral. Atuou como Professor de Arte no Ensino Fundamental durante a implementação do Currículo Paulista.
7.	Bitita	27 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Iniciais) em escola do Programa Ensino Integral
8.	Mari	19 anos	TP/40h	Professora com aula no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Ensino Médio em escola de Tempo Parcial.
9.	Antonella	17 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) e Ensino Médio em escola do Programa Ensino Integral.
10.	Vera	20 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) e Ensino Médio em escola do Programa Ensino Integral.
11.	Maira	10 anos	TP/40h	CGP (Professora Coordenadora Pedagógica) em escola de Tempo Parcial. Atuou como Professora de Arte no Ensino Fundamental e Médio durante a implementação do Currículo Paulista.
12.	Maria	22 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
13.	Lia	19 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
14.	Michelle	16 anos	PEI / 40h	Professora de Ensino Fundamental (Anos Finais) em escola do Programa Ensino Integral.
15.	Olívia	8 anos	TP/40h	PEC (Professora Especialista em Currículo na Diretoria de Ensino). Atuou como Professora de Arte no Ensino Fundamental e Médio durante a implementação do Currículo Paulista.

Fonte: autora

Também é possível verificar que todos (as) os (as) docentes consultados (as) exerciam uma carga horária de trabalho de 40 horas semanais, sendo doze profissionais que atuavam em escolas do Programa Ensino Integral, isso possivelmente é um reflexo da ampliação deste Programa na Diretoria de Ensino de Sorocaba, que possuía aproximadamente 67,5%[55] da rede estadual em Tempo Integral na ocasião da entrevista.

6.3 Apresentação, análise e discussão dos resultados: Um olhar sobre a implantação do Currículo Paulista de Arte pela ótica docente.

A partir da metodologia aqui apresentada, para analisar o conteúdo das entrevistas procurarei me ater apenas aos objetivos e as questões norteadoras da pesquisa, pois, não tenho a pretensão de fazer uma análise de todo o conteúdo coletado. Entendo que o rico material recolhido durante as entrevistas, servirá para consulta e possivelmente para reflexões futuras em outros trabalhos de pesquisa.

6.3.1 A participação dos (as) professores (as) no Processo de Elaboração do Currículo Paulista de Arte.

Em relação a participação dos (as) docentes no processo de elaboração do Currículo Paulista, a partir das entrevistas realizadas, foi possível agrupar as respostas dos (as) professores (as), nas seguintes categorias:

1) Já estava tudo pronto, só foi apresentado;
2) Sim, participou da consulta online;
3) Sim, participou das discussões na escola ou na Diretoria de Ensino.

Conforme podemos verificar na tabela (nº 11) apresentada a seguir, apenas uma professora relatou ter participado da consulta online. Cinco docentes informaram que participaram de discussões na escola ou na Diretoria de Ensino e nove docentes relataram que não tiveram nenhuma oportunidade para opinar e quando souberam do documento, já estava pronto.

[55] 54 das 80 escolas estaduais pertencentes a Diretoria de Ensino de Sorocaba no ano de 2022 eram escolas do Programa Ensino Integral.

Quadro nº 5 - Participação dos (as) professores (as) no processo de construção do Currículo Paulista.

Questão aberta nº3: O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?		
1) Já estava tudo pronto só foi apresentado	**2) Sim, participou da consulta online**	**3) Participou das discussões na escola ou na Diretoria de Ensino.**
Acredito que nós tivemos aí uma reunião, mas já estava tudo pronto, o currículo já estava sendo lançado quando foi apresentada a proposta que estava sendo criado.... Já tínhamos ideia e tudo mais, mas o currículo já estava pronto, já estava tudo feito, já estava em fase de impressão pelo que nós já sabíamos desse Currículo Paulista (Júlio)	Sim, eu lembro assim, bem vagamente que veio um formulário online. E que a gente tinha que analisar alguns pontos e eu lembro exatamente até a sala que eu estava. (Cely)	Eu lembro que foi na escola. Foi dividido por área os professores, a gestão, a diretora dividiu os grupos por área junto com os coordenadores. Era algo assim, tudo muito novo. Ia mudar...E o que que vai mudar? E tinha umas perguntas. Veio umas perguntas, por e-mail. E para facilitar eu me lembro que eles entregaram para nós impresso para estudarmos. (Luíza)
[...] eu sofri, porque na hora que eu abri o livro só veio *QR CODE*. Cadê os textos? Cadê a imagem que a Arte é mais imagem. Sim, *QR CODE* vai passar a imagem, mas e ai? E o aluno que não tem como acessar imagem? Você vai ter que se desdobrar, achar uma TV para passar essa imagem para os alunos? Eu achei bem ruim essa parte. (Vivi-Ronda)		Fui ouvida na escola. Foi feito um documento coletivo. Não era só eu de professora de arte. Tínhamos 3 professoras de arte e nós sentamos e conversamos com a coordenação. Foi ouvida a nossa opinião e foi elaborado um documento, um relatório e mandado para a coordenação. E a coordenação, enviou para a diretoria e a diretoria ia mandar para São Paulo. (Francisca)
[...] eu não me recordo de participar de nenhum processo que eu pudesse ter voz na elaboração desse currículo. (Pedro)		Participei junto à Diretoria de Ensino aqui de Sorocaba. Junto com os professores da rede estadual e municipal. No qual nós validamos algumas coisas" (Bitita)
Não, em nenhum momento, na verdade, nem soube. A gente sabia que estava tendo toda essa movimentação, mas não sabia que era aberto. Que se eu quisesse, por exemplo, fazer algum adendo, alguma		Eu acho que.... Não foi uma reunião que a gente se reuniu com vários professores e a gente foi construir esse currículo? Me convocaram e eu fui. Era sobre isso. Sim, eu acho que foi a construção do

coisa e expor como que eu via. Para nós, não chegou nada que poderíamos nos envolver na construção do documento. (Mari)		currículo. Eu acho que foi a voz de vários professores de arte que deu origem a esse currículo. (Michelle)
Não, em nenhum momento fui ouvida, nem recebi nada por e-mail, nem contato, nem nada da gestão que acho que seria o caminho. Não recebi nada, eu não fui ouvida nada, nada sobre isso. ” (Antonella)		Eu participei, participei na escola, eu lembro que até naqueles momentos que era a reunião de ATPC, um que a gente tem. [...]. Eu lembro que veio uma orientação [...] eu lembro que me que eu me reuni com a outra professora de Arte. E aí a gente tinha que dar uma lida e colocar algumas sugestões. Mas assim, é um momento rápido... (Olívia)
Nunca, nunca! Eu fico até perplexa de ver e saber que eles buscaram professores. Eu nunca participei e não conheço ninguém que tenha participado. Talvez em âmbito mais superior, mas os professores eu nunca fiquei sabendo. (Vera)		
Não, não, a propaganda enganosa. Eu acompanhei bastante pela televisão, pelas propagandas bonitas que a gente sabe que vai muito dinheiro público ali, isso sim. E na escola, a gente comentava entre nós. Mas eu não me recordo sinceramente, e eu sou bem atenta, de ter respondido nada, nem nunca fui consultada em relação. Sabia pelas mídias, porque a gente vive conectada. Então, não. (Maíra)		
Não, não, não tive essa oportunidade, não. A gente conversava muito quando eu tinha as OT, a gente tinha acesso à informação que estava sendo feito essa consulta, que estava sendo feita uma pesquisa com os professores, isso eu cheguei a ouvir, mas comigo mesmo assim, eu não, não cheguei não... A gente chegou a ouvir sobre essa pesquisa que		

estava sendo feita. (Maria)		
Nunca e isso é uma das coisas que eu questionei. Como eles podem colocar no papel, sem nunca fazer uma pergunta ao professor se é viável ou não? Eu acho que isso não é um fato só em arte, é fato em todas as disciplinas, alguém lá em cima, decide. (Lia)		

Fonte: autora

Isso evidencia o quanto este processo divulgado como de escuta e de construção colaborativa ficou falho, aligeirado e superficial. Podemos perceber nas respostas dos (as) professores (as) que afirmaram ter participado deste momento de escuta, o uso das palavras “acredito”, “lembro” ou “bem vagamente”, como a marcação de um processo muito vago de algo que não foi realmente discutido e não fez com que os (as) docentes se sentissem como parte deste processo.

Os (as) docentes que apontaram em suas respostas que não tiveram oportunidade de opinar, foram a maioria na pesquisa, sendo nove dos quinze participantes. E manifestaram em suas respostas indignação e revolta pelo fato de terem sido apartados do momento de escuta. Suas respostas evidenciaram uma sensação de autoritarismo e silenciamento docente por parte da SEDUC, quando declararam frases como as do professor Júlio, “[...] já estava tudo pronto”, ou do professor Pedro “[...] eu não me recordo de participar de nenhum processo que eu pudesse ter voz na elaboração desse currículo”.

Seguindo a etimologia da palavra, participação deriva do latim "participatio" (composto por "pars" + "in" + "actio"), que se refere a ter uma parcela ou envolvimento em uma ação. Dessa forma, executar uma ação implica ter parte nela e assumir a responsabilidade por suas consequências. No contexto do currículo, o sujeito da ação é aquele que tem o poder de decisão sobre ele, em vez de apenas ser um executor passivo.

Para Giroux (1997), qualquer tentativa de reformar as escolas públicas precede de oferecer aos (às) professores (as) espaços de debate, pois, “[...] o debate oferece aos professores a oportunidade de se organizarem coletivamente para melhorar as condições em que trabalham, e demonstrar ao público o papel fundamental que eles devem desempenhar”. (p.158)

Pode até parecer que foi relapso dos (as) docentes, porém, uma reforma

curricular de uma rede tão grande como do estado de São Paulo precisa ter um cronograma de atividades de discussões com diferentes grupos, para que pudesse ser considerado realmente um trabalho colaborativo. Infelizmente, apesar de todo o marketing em torno do novo Currículo, na prática os docentes tiveram um papel coadjuvante neste processo de escuta.

Outra questão que podemos destacar é que este formato de escuta online, inviabilizou um espaço de debates da categoria, mesmo havendo a discussão preliminar nas escolas ou na Diretoria de Ensino, as respostas foram registradas em uma ferramenta online.

Neste sentido, Diaz Bordenave (2007) nos alerta que

> [...] além da preocupação sobre quem detém o poder de controle final das decisões num processo participativo, é necessário também manter um olho vigilante sobre a escolha dos instrumentos metodológicos da ação participativa, pois uma parcela substancial de poder de controle costuma acompanhar a escolha feita. (p.75)

O fato dessa consulta não ter chegado a muitos e não ter retornado aos que participaram, causou um grande descontentamento aos (às) professores (as), pois, ficaram mais uma vez a margem das decisões curriculares. E o relato dos (as) participantes dessa pesquisa, deixa evidente que mesmo os docentes que participaram da consulta, não tiveram tempo de estudar o documento e debater com seus pares sobre os aspectos relevantes do Currículo. Conforme Olívia, “[...] assim, é um momento rápido, porque é um momento de uma, acho que duas horas/aulas que seria uns 90 minutos... Enfim, mais ou menos. A gente lia, mas era uma coisa bem rápida”. As questões encaminhadas foram respondidas de maneira aligeirada durante os espaços de ATPC, havendo pouco tempo para o estudo e reflexão.

Giroux (1997) nos chama a atenção para a carência de discussões e espaços reflexivos em relação à crise na educação e à situação dos (as) professores (as). Esse cenário está diretamente relacionado ao enfraquecimento cada vez mais evidente dos professores em todos os níveis de ensino, relegando-os a um papel de técnicos especializados submersos na burocracia escolar. Seu papel fica restrito à administração e implementação de programas curriculares. O autor ressalta que é de extrema importância que os (as) professores (as) se envolvam ativamente nessas discussões, uma vez que isso seria crucial para lutar contra essa realidade e reafirmar o valor e a importância da profissão docente.

A ausência de espaço efetivo que garantisse a participação dos (as) educadores (as) nas discussões sobre implementação do Currículo Paulista, demonstra que esses profissionais foram inseridos neste processo apenas como espectadores para endossar o que já chegou pronto.

6.3.2 A participação dos (as) professores (as) de Arte em cursos de formação durante o processo de implantação do Currículo Paulista.

Quando questionados (as) sobre a formação continuada docente durante a implantação do Currículo Paulista de Arte, quatro docentes relataram que receberam algum suporte da Diretoria de Ensino, seja nas formações em reuniões de ATPC[56] ou mesmo, pelo envio de alguma divulgação de curso de atualização. Três docentes disseram que participaram de cursos pela EFAPE[57], porém, não eram cursos específicos de Arte. Enquanto nove participantes relataram que não receberam nenhum tipo de formação continuada que possibilitasse a compreensão do Currículo Paulista, assim, a tradução que fazem do currículo de Arte na prática é resultado de seus estudos pessoais durante a preparação das aulas ou momentos de estudos do material de apoio ao currículo.

Dessa forma, foi possível agrupar as respostas dos(as) participantes em três categorias conforme podemos ver a seguir na tabela nº 12:

1) Não participou de nenhuma formação específica em Arte, mas, participou de cursos online ofertados pela SEDUC;

2) Recebeu suporte da Diretoria de Ensino;

3) Não recebeu nenhuma formação ou suporte.

Quadro nº 6 - Formação Continuada.

[56] Durante o período de isolamento social devido a pandemia de *Covid 19*, nos anos de 2020 e 2021, a Diretoria de Ensino conseguiu ter uma atuação mais próxima aos professores (as) durante as ATPC que passaram a ser realizadas em plataformas online. Neste período como PCNP de Arte eu me reunia com os docentes quinzenalmente via *Google Meet*, por um período de 2 hora/aula, para discutir pautas referentes ao Ensino de Arte e ao Currículo Paulista. Infelizmente, não eram todos (as) professores (as) que conseguiam participar, pois, muitas escolas implementaram na época aulas síncronas com os estudantes, que coincidiam aos momentos de estudo em ATPC e isso dificultava a presença de todos os docentes. A dificuldade de frequência e constância nos encontros, sendo apenas quinzenais, além de acontecerem apenas de maneira online em um momento em que a maioria dos docentes estavam sendo obrigados a aprender a trabalhar de maneira remota com os estudantes, causando uma imensa tensão em todos, também não tornou essa ação efetiva para a formação continuada. Neste período, a EFAPE também ministrou ATPC online via Plataforma do Centro de Mídias, mas estas, eram realizadas por área de Conhecimento.

[57] Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação.

Questão aberta nº 4: Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxilia na compreensão deste documento?		
1) Não participou de nenhuma formação específica em Arte, mas, participou de cursos online ofertados pela SEDUC.	**2) Recebeu suporte da Diretoria de Ensino.**	**3) Não recebeu nenhuma formação ou suporte.**
Do currículo? Não, não participei. Eu acho que o melhorzinho foi o do nivelamento, mas aí o foco é nivelamento. Ele foi bem aprofundado mesmo em relação ao nivelamento da PEI. Agora do currículo. Não. (Cely)	Então, não... Eu tive orientação[...] pelas reuniões PCNP que foram ótimas. (Vivi-Ronda)	[...] quando chegaram a falar para nós, já estava pronto. Foi só para fazer número, acho que foi só para dizer que perguntou. (Júlio)
Quando eu vim para cá para o Integral, a gente teve que fazer vários cursos. E teve um da EFAPE. Mas era da parte diversificada. De a arte, especificamente, eu não me lembro de ter participado. (Luíza)	Desse Currículo, teve só ATPC, vi as boas práticas em ATPC, mas demorou para ter a nossa troca de experiências. Não teve formação. Dizer que teve uma formação específica do currículo. Não, não, não, não teve. (Francisca)	Não! Nem pela Escola de Formação, nem formação a título de diretoria, nada. Nem na escola. (Bitita)
Não, também não! Também não teve nenhuma formação. Não, não, tudo o que eu ministro de aula e o que eu faço foi por conta do estudo próprio. Há alguns cursos na EFAPE. Mas nessa questão, não. A questão do currículo não. Não é especificando o que do currículo. Há só o material físico. Nós recebemos o material físico e a partir do material físico nós fazemos um estudo. (Vera)	Eu participei de formações na Diretoria de Ensino de Sorocaba como professor, ofertadas pela PCNP de Arte [...]. E esses momentos, esses cursos que eu participei, de alguma forma potencializaram o meu trabalho. Com certeza me instrumentalizaram para lidar com o currículo, para entender algumas questões, mas são micro formações do que deveria realmente ser, do que realmente deveria ser acessado pelos professores. (Pedro)	Não, também não (Antonella)
	Ofertado pelo governo para nós, assim não. Mas que eu procurei fazer é me inteirar, inclusive teve um que você mesma me mandou links do curso da Arte na BNCC. [...][58]. Por que na rede, aqui	Não, também não. E eu estou na rede como professora de Arte há 10 anos. Também não teve nenhum curso. Eu nunca, e afastei e nunca respondi nada em relação ao

[58] No ano de 2022 a Diretoria de Ensino de Sorocaba ofereceu um curso de 40 horas online, intitulado "A Arte na BNCC" em parceria com o Instituto Arte na Escola. O Curso foi aprovado e autorizado pela Escola de Formação Paulo Renato (EFAPE), porém, por algum motivo desconhecido, talvez o excesso de trabalho ou o fato de ser um curso online, não teve muita adesão dos (as) professores (as), tendo a

	para nós, para mim, aqui na escola não. (Mari)	currículo. Eu fiquei um pouco revoltada, inclusive, porque a propaganda dizia que os professores da rede foram consultados, que veio documento, eu não participei de nenhuma consulta. E não gosto desse currículo do jeito que está. Quero deixar bem claro isso. (Maíra)
		Não, eu tive bastante dificuldade no início para entender um pouquinho o modo de como ele estava dividido. Então, a gente não teve tempo para isso, já começou com a gente trabalhando com ele. Não teve esse tempo de estudar e se preparar. (Maria)
		Esse não, simplesmente como eu falei para você, ele foi imposto: Olha é isso! Façam e acabou! Você não tem direito de argumentar. Se você tem conhecimento dessas habilidades, ótimo. Se você tem conhecimento desses conteúdos, ótimo. Se você não tem, se vire! (Lia)
		Na verdade, essa parte talvez faltou para nós professores. Então, a gente teve que se virar com esse caderno do professor. Fazer um estudo dele. Porque não teve a formação, foi mais assim, do professor buscar a formação sozinho mesmo. Estudando e adequando para a sala de aula. (Michelle)
		O que eu tinha de assim, de conhecimento, eram de coisas que eu pesquisava, mas que a instituição que eu trabalho tenha me oferecido, eu não me lembro. (Olivia)

Fonte: autora

participação efetiva de apenas 15 docentes.

Para os (as) professores (as) participantes da pesquisa a falta de formação continuada referente ao currículo, resultou em muitas dificuldades para a implementação dele na prática. Conforme relato da professora Maria, o processo de implantação do Currículo Paulista se deu de forma mecânica, sem espaço para discussões e sem preparo: “Então, a gente não teve tempo para isso, já começou trabalhando com ele. Não teve esse tempo de estudar e se preparar.” (Maria, 2022, entrevista)

Na leitura dos (as) professores (as), a maneira como houve a implementação do Currículo Paulista, foi autoritária e brusca, “[…] ele foi imposto: Olha é isso! Façam e acabou! Você não tem direito de argumentar. Se você tem conhecimento dessas habilidades, ótimo. Se você tem conhecimento desses conteúdos, ótimo. Se você não tem, se vire!” (Lia, 2022). Essa abordagem de professor “executor” que volta meia vem sendo reforçada pelo sistema escolar, silenciando, impondo, controlando e moldando suas ações, fazem parte da “desprofissionalização” docente. (Sacristán, 2000, p. 169)

Não tem como discutir currículo seriamente com os (as) professores (as), sem antes oportunizar estudos teóricos sobre currículo, o papel social da escola e sobre o trabalho docente. Essa escuta sem reflexão, sem objetivo, sem fundamentação acabou se transformando em mais uma ação de “cumprir tabela”[59] dentro da escola.

6.3.3 Percepção dos (as) professores (as) sobre o desenvolvimento curricular.

Sobre a prática docente, quando questionados (as) sobre a percepção dos (as) participantes em relação ao desenvolvimento do Currículo Paulista em sala de aula, foi possível destacar três categorias de respostas:

1) Excesso de informação que o torna superficial, tecnicista, causando um engessamento no trabalho docente;

2) A divisão das linguagens por bimestre facilita a didática do professor;

3) Exige muita pesquisa e adequação em sala de aula.

Quadro nº 7 - Desenvolvimento do Currículo Paulista na prática

Questão aberta nº 5: Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas?

[59] A expressão “cumprir tabela” é usada em campeonatos de esportes para descrever aquelas partidas em que um time não tem mais chance de ganhar ou perder, faz apenas para cumprir a tabela de jogos.

Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?		
1) Excesso de informação que o torna superficial, tecnicista, causando um engessamento no trabalho docente.	**2) A divisão das linguagens por bimestre facilita a didática do professor.**	**3) Exige muita pesquisa e adequação em sala de aula.**
A quantidade de habilidades distribuídas por bimestre, digo em Arte em todas as outras disciplinas, também é um número muito grande e os professores não conseguem aprofundar, até porque nós temos sempre que estar dentro dessa recuperação contínua, retomando habilidades que ficaram em defasagem e ainda acaba, não sendo real, acaba ficando superficial, que você precisa avançar, mas a habilidade não foi contemplada realmente, e vira uma mentira. O Currículo vira só uma mentira, porque você trabalhou aquela habilidade, você sabe que não foi contemplada, mas você precisa tocar o barco para frente, passar para a próxima, porque senão, não vai dar tempo de cumprir com todas. E daí vira uma mentira! Nada, nada realmente está sendo aprofundado, nada realmente está sendo feito de verdade. Tá sendo só um jogar de informações. (Júlio)	Eu vejo agora nessa nova formulação, eu acho excelente. Eu até já comentei em outros momentos que eu gostei bastante e assim, trabalhar as linguagens bimestrais, eu propriamente eu gostei. Foi um facilitador em sala de aula. (Luíza)	A gente tem que fazer muitas pesquisas. Às vezes eu lembro que tinha uma apostila, do oitavo, que os QRCODES não abriam. Assim eu estou falando do ano passado, porque este ano estou de coordenadora, mas assim, a vida inteira.... Tem 10 anos que eu trabalho, então, acompanhei tudo. E na questão da mudança eu também percebi que quando chegou para a gente chegou. Já vem tudo assim: “tó agora, se vire que o negócio é seu! Você que dê conta”. Não teve formação, a gente não tem uma autonomia, a gente tem que trabalhar o currículo para que todos aprendam, porque os vestibulares das universidades cobram o Currículo, então todo mundo tem que aprender a mesma coisa ao mesmo tempo. Então, isso é bem difícil. (Maíra)
Não tem facilidade, não! Desculpa! Estou falando com sinceridade, porque eu pego o tema, busco a habilidade, vejo os objetivos, faço o aprofundamento no meu momento de estudos, para depois “mastigar” o conteúdo de forma mais atrativa para o aluno em sala de aula. (Vivi-Ronda)	Sim. Como eu disse, era mesclado, era tudo junto e misturado. Todas as linguagens juntas e misturadas agora é cada bimestre, uma linguagem. Eu trabalho com a introdução do assunto. Mostro para os alunos o que eles vão aprender, mostro as habilidades que eles vão aprender, as habilidades	Bom, a gente segue.... Tem que fazer muitas vezes, muita adequação, porque ou ele está muito sucinto e não reflete a realidade para eles entenderem. Daí a gente tem que dar um embasamento maior. (Mari)

	essenciais... Dou uma pesquisada no que o aluno sabe sobre o assunto, vejo o que o aluno traz para mim sobre o assunto. Proponho aí um tema gerador e dentro das habilidades a gente trabalha. Trabalho o caderno do aluno, as habilidades que estão lá no caderno do aluno. Não está mais simples, mas dá para você observar o assunto e a habilidade (Francisca)	
Esse que veio agora, eu acho que ele está muito teórico, muito! Toda hora ele tem uma sondagem, sondagens enormes. E o legal da sondagem, é você bater um papo com aluno, de verdade! E a a gente, tem 40 alunos. Como é que eu vou ouvir 40 alunos com quinze questões? Então fica uma aula assim: Responde o que vocês acham! (Cely)		Então você tem que adequar a aula, você tem que trazer as práticas, você tem que trazer como eu disse, além da teoria. (Antonella)
Primeira coisa que do meu ponto de vista atrapalha muito é que ele está engessado com relação às habilidades. As linguagens a serem trabalhadas em cada bimestre, eu acho, do meu ponto de vista, péssimo. (Bitita)		O positivo é que lhe dão o Norte, mas só que você tem que, como era na outra ou outro caderno que a gente tinha que também buscar outras informações. Então, geralmente eu vou bem preparo tudo isso e vejo qual é o Norte, qual é a habilidade. Que agora é tudo habilidade, em todas as disciplinas... E eu vou buscar algo que possa completar a ideia daquela habilidade para enriquece. (Michelle)
Mas esse currículo é colocado em caixinhas que permite zonas de conforto, que permite que o professor fique numa formação um pouco mais simples e que optem em não expandir esse processo de formação dele e fique nessa zona de conforto que é o que importa e fica no processo de formação do aluno. (Pedro)		é que ele veio dividido por bimestres. Linguagens bimestrais. Então, eu achei mais complicado! Tive um pouco de dificuldade, sim, com a música, por exemplo, de você desenvolver na sala e ter que buscar outros materiais. Pensando aqui no estado de São Paulo, a forma como foi organizado, como vem os cadernos. A gente

		recebe os cadernos que trabalha com os estudantes. Porque ele traz um muito QRCODE, materiais que a gente tem que abrir, que buscar e até então até o ano passado a gente ainda não tinha recursos, para que auxiliasse nisso, e aí é por exemplo, um bimestre inteiro de música. Chega uma hora que você não sabe mais o que fazer, não dá conta. Não é até mesmo por conta da formação, por exemplo. Eu sou formada em Artes Visuais. (Olivia)
Se você ler as habilidades, é uma coisa. Mas dentro de cada habilidade tem um monte de coisa que você precisa trabalhar. Tudo bem, às vezes é só investigar, as vezes é só apreciar, mas mesmo assim é bastante coisa. A produção leva muito tempo, muito tempo... E com 2 aulas semanais, você não consegue. Você às vezes você pensa assim: Eu poderia fazer de tal forma, me aprofundar um pouco mais ou estender no Objeto de conhecimento, estender, ampliar mais, mas, não. Tem tempo suficiente para isso? Então, você às vezes você fica só naquilo mesmo do caderno da habilidade proposta, ali naquele caderno, porque você não tem tempo hábil. (Vera)		
Então vou falar pela minha experiência, eu não gosto do jeito que está dividido em relação a Música estar no primeiro bimestre e a Dança logo no segundo. Eu antes do currículo, eu sempre trabalhei a Dança e a Música no final do ano, porque era o momento que eu já tinha conhecimento dos alunos, já sabia quem		

tocava um instrumento, quem sabia ou fazia aula de dança e até mesmo eu já tinha uma intimidade para saber até onde eu posso insistir com o aluno. Então, eu sempre gostava de trabalhar com as artes visuais ou mesmo num projeto acabava misturando. (Maria)		
Aí você perde uma aula inteira só para você explicar uma habilidade para o aluno, e você mesma não fez habilidade. [...] ? E se você for colocar todas habilidades, por exemplo, tem Bimestre que eu tive 14 aulas de arte, tenho 12 habilidades. E aí? Você trabalha uma habilidade por dia? Jamais! Tem habilidade, vai demorar três, quatro dias ou até um mês. E aí, como é que você faz? Aí volta naquilo que eu falei, finge que ensina e o outro finge que aprende. (Lia)		

Fonte: autora

Conforme podemos verificar na tabela apresentada (nº 13), apenas dois participantes consideraram ser um facilitador essa divisão das linguagens por bimestre, pois, consideram que essa divisão facilita a preparação das aulas que acaba se resumindo em desenvolver os processos relacionados a apenas uma única linguagem artística, sem se preocupar em criar um diálogo entre elas.

Isso acaba sendo um problema, pois, a própria BNCC evidencia a necessidade de se criar um diálogo entre as Linguagens Artísticas:

> Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance. (Brasil, 2018, p. 196)

O formato como o Currículo Paulista de Arte do Ensino Fundamental, se apresenta aos docentes e a maneira como organiza as habilidades de Arte, colocando

cada linguagem em um bimestre, deixando apenas quatro habilidades como articuladoras nos Anos Iniciais e cinco nos Anos Finais[60], não favorece a integração das linguagens artísticas, induzindo-os a tornar o ensino de Arte um processo imóvel, sem movimento, ou mesmo “engessado”, como foi apresentado por oito participantes da pesquisa (Categoria 1), que expuseram que o Currículo Paulista se apresenta com um excesso de habilidades a serem cumpridas dentro da reduzida carga horária do componente, tornando o ensino de Arte muito superficial, tecnicista, dificultando o desenvolvimento de processos artísticos na escola:

> Aí você perde uma aula inteira só para você explicar uma habilidade para o aluno, e você mesma não fez habilidade [...]? E se você for colocar todas as habilidades, por exemplo, tem Bimestre que eu tive 14 aulas de Arte e tenho 12 habilidades. E aí? Você trabalha uma habilidade por dia? Jamais! Tem habilidade que vai demorar três, quatro dias ou até um mês. E aí, como é que você faz? Aí volta naquilo que eu falei, finge que ensina e o outro finge que aprende. (Lia, 2022, entrevista)

Um problema que não é novo é a questão do tempo e as aulas de Arte. Como desenvolver processos artísticos e lidar com a gestão do pouco tempo que é destinado para as aulas de Arte? Como desenvolver processos artísticos e contemplar o rol de conhecimentos e habilidades que fazem parte do currículo escolar? Como desenvolver processos artísticos e atender os anseios de todos os estudantes, respeitando seus Projetos de Vida?

Com o Currículo Paulista, cada aula foi reduzida em 5 minutos para inserção dos componentes do Programa INOVA Educação. Isso, agravou ainda mais a problemática relacionada ao tempo.

A professora Maria José Braga Falcão (2015), em sua tese de doutorado intitulada “‘A professora de nada’. Na consciência da ausência uma presença possível: Arte no espaço e tempo do cotidiano escolar”, buscou refletir sobre a seguinte questão “Como interferir nos espaços tempos instituídos para as aulas de Arte na escola? ”. A

[60] O Currículo Paulista de Arte no Ensino Fundamental foi organizado da seguinte maneira: Música, no 1º bimestre, Dança, no 2º bimestre, Teatro, no 3º bimestre e Artes Visuais no quarto bimestre. Nos Anos Iniciais em todos os bimestres, além das habilidades da linguagem, a matriz de habilidades apresenta 4 habilidades articuladoras https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/01/Arte-Anos-Iniciais.pdf E nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a matriz apresenta 5 habilidades articuladoras https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/01/Arte-Anos-Finais.pdf , porém, durante o período de implementação do Currículo paulista a SEDUC trabalhou com uma Matriz de habilidades essenciais que desconsiderava essas habilidades e o próprio material de apoio oferecido não favorece a realização de processos que integrem as linguagens, isso acaba tornando o ensino de Arte muito estanque segregando as linguagens artísticas.

pesquisadora chegou à conclusão que “o ensino de Arte empobrece ao mover-se em espaços inadequados, ambientes ruidosos, impregnados de objetividade, em tempos fragmentados, acelerados, afinados com a racionalidade” e percebeu que para que processos artísticos reais aconteçam na escola, se faz necessário buscar fendas possíveis nestes espaços e tempos e nelas inserir a Arte. Não é uma tarefa fácil e necessita ao arte-educador, um olhar crítico e uma clareza da importância do seu papel dentro da instituição escolar. (Falcão, 2015).

Projetos como o desenvolvido pela professora Falcão, são realizados no cotidiano escolar e são possíveis de serem desenvolvidos mesmo dentro dessa lógica neotecnicista instituída e reforçada pelo Currículo Paulista, porém, como disse a própria autora, se faz necessário abrir caminhos a partir de “táticas de resistências”. (Falcão, 2015)

6.3.4 O reflexo do Currículo Paulista no trabalho docente.

Quando questionados sobre os reflexos do Currículo Paulista no trabalho docente, foi possível dividir as respostas dos (as) professores (as) consultados em 3 categorias, sendo:

1) O excesso de habilidades e a divisão por bimestre exige uma maior carga horária de trabalho para o preparo das aulas e uma melhor formação;

2) A divisão das linguagens por bimestre retirou ainda mais a autonomia docente;

3) Trouxe bons reflexos para o trabalho docente.

Conforme podemos verificar no quadro nº 8 apresentada a seguir, as categorias 1 e 2 tiveram o mesmo número de repostas (7 em cada), enquanto a categoria 3 teve apenas uma resposta alocada.

Quadro nº 8 - O reflexo do Currículo Paulista no trabalho docente

Questão aberta nº 6: Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o que mudou? Foi positivo ou não, porquê?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?		
1) O excesso de habilidades e a divisão por bimestre exige uma maior carga horária de trabalho	**2) A divisão das linguagens por bimestre retirou ainda mais a autonomia docente.**	**3) Trouxe bons reflexos para o trabalho docente.**

para o preparo das aulas e uma melhor formação.		
[...] exige muito um trabalho proativo do professor, autodidata do professor que para que ele seja realmente contemplado, acho que precisa de um espaço maior dessas "ATPL"[61] que realmente aconteça. (Júlio)	Eu não achei que ele é tão diferente, sabe? Eu achei ele mais engessado, muito mais teórico, com mais conteúdo. (Cely)	Avanços bem positivos. É, porque quando eu estava na gestão e houve a oportunidade de vir para cá. Nossa! Foi assim: Eu não estou tão atualizada, mas eu preciso! [...] E houve avanço, sim, positivo, trabalhando por linguagens.... Levando eles a reflexão, acho que foi bem positiva. Eu acho que assim é. É como cada indivíduo tem uma maneira também de aprender, e tem um tempo para resposta para aquilo que foi em todas as áreas, a turma, porque sim, são. Eu não considero que são muitas habilidades. Eu acho que que é o suficiente, que dá para trabalhar, porque algumas muda assim explorar... visualizar. Então, às vezes uma complementa a outra. (Luíza)
Então esse atual, como eu disse, eu tive que ir em buscar! Não chegou até nós até hoje. Então a gente tem que fazer um guia baseado na sua procura, na sua garimpagem de pesquisa (Vivi-Ronda)	Quando chega o currículo e coloca tudo isso dentro de uma caixinha bastante selada, bastante fechadinha. Quando ele pega por exemplo ali a questão do teatro, o teatro contemporâneo, teatro de animação, ele restringe, ele fecha oportunidades que seriam muito bacanas para o aluno. (Pedro)	
Olha, sim, houve mudança. Houve mudança porque até eu me apropriar do novo instrumento, demorou um tempo. Porque a gente tem uma prática x até vir uma nova prática demora um tempo. Eu demorei para entender a estrutura dele. Demorei! Mas a partir do momento que você entende a estrutura do documento,	Eu tenho minha maneira própria de trabalhar. Sempre pego o material, analiso todas as sugestões de atividades, os vídeos propostos ali. Eu vejo se vão ser adequados para o meu público. Para os meus alunos. Então eu sempre, sempre na minha vida, fiz as minhas adaptações. [...] O que seria para mim, um	

[61] O professor utiliza a sigla ATPL (Aula de Trabalho Pedagógico de Livre Local) fazendo referência aos momentos de estudo em que os (as) professores (as) possuem livre dentro do Regime de Dedicação Exclusiva das escolas do Programa Ensino integral.

você entende a divisão dos assuntos. [...] A gente complementa com outros assuntos. Isso é que eu acho, está bem feito, mas está bem superficial, com o básico do básico. Isso para um aluno, não vou dizer que seja limitador..., mas o aluno tem o básico do básico, do básico, do básico. O conhecimento fica superficial, não se apropria tanto, enfim, quando você dá algo mais profundo, eu tento complementar com outras coisas, dentro daquela habilidade, dentro daquele assunto. (Francisca)	retrocesso é esse engessamento! [...]. Já tinha as 4 linguagens, mas cada unidade escolar escolhia qual seria o bimestre melhor para se trabalhar. (Bitita)	
Eu gosto das habilidades e das competências que esse novo modelo traz para a gente. Realmente está tendo mais trabalho. Toda hora tem coisa para a gente fazer toda hora uma novidade. Mas. Isso é o preço que a gente paga da evolução. É normal. Não é? Eu acredito, assim. (Mari)	Eu acho que não dá para se falar em Retrocesso, porque eu achei que talvez estivesse mais bem elaborado que eu falei para você dá interdisciplinaridade. Mas, ao mesmo tempo, é divisão das linguagens, isso acarreta às vezes no aluno a ficar descontente o bimestre inteiro, porque ele não gosta daquilo. Ele não gosta daquela linguagem. Se você tivesse a liberdade de trabalhar as quatro linguagens, você estaria contentando todo mundo. (Vera)	
Eu acho que por eu não ter a dificuldade, ser muito prática e ter esse estudo, mesmo, correr atrás.... Vamos se dizer assim, professor, tem que correr atrás! Então acredito que eu não tenha dificuldade. (Antonella)	Teve a mudança por conta disso, porque a gente está tendo que se adequar. E eu acho que a gente ainda vai demorar um tempinho para aprender a trabalhar do jeito que eles querem. Porque, assim você começa uma coisa parece que você não termina. Eles colocaram por linguagem e, por exemplo, sou formada em artes visuais, claro que eu sei trabalhar teatro, mas, se eu tinha que estudar, eu tenho cada vez que estudar mais,	

	porque a forma que eles colocam não é tão fácil de você entender. (Maíra)	
Olha, quando eu recebi o Currículo, eu fiquei paranoica, eu pirei, eu chorei em cima do Currículo. Aí eu vou voltar naquilo que eu falei para você, duas aulas, quando eu vi tudo aquilo, eu tive um treco. Aí eu tive a luz de uma amiga que falou" Vamos tentar pegar as palavras chaves para tentar fazer uma adaptação nisso para poder dar certo". Então, eu juntei 3,4, 5 habilidades e foi uma adaptação que eu fiz. Mas eu não posso fazer mais. Estou proibida de fazer aquilo, eu tenho que seguir dessa maneira que está ali. Então, como eu já falei para você, se for seguir ao pé da letra eu acho que nós estamos andando para trás. (Lia)	Olha, eu como eu sempre trabalhei com as quatro linguagens e eu sempre me senti muito segura pelas OT que a gente tinha antes, pelo material bom que era. Então, eu não estou aprendendo agora com esse material, então, eu consigo comparar um pouco. Eu achava o antigo um pouco mais completo e mais fácil de ser trabalhado. Tinha um pouquinho mais de autonomia, de liberdade. (Maria)	
Não, é retrocesso se você quiser que sua aula, retroceda. Mas, se você sempre quer além daquilo, e trouxer outras abordagens. Você nunca fica preso naquela habilidade. Mas, é muito interessante, porque pelo menos você tem um norte. Isso eu achei bem bacana, porque arte, se você pensar, ela é bem ampla. Então, você pode abordar de várias formas, e ela essas habilidades, acabam podendo fazer o professor ver que tem um princípio do trabalho dele desse assunto. Só que você vai ampliar. (Michelle)	Isso porque, olha, se a gente pensar, que nós na escola, por exemplo, a gente tem o Programa de Ensino Integral que a gente pensa numa transdisciplinaridade, não só no Ensino Integral, mas na educação, como um todo. E se a gente pensar nas disciplinas delas se conversarem entre si. Delas andarem entre si nesses conteúdos. E aí a gente divide, a gente vem com o ensino da arte. A gente divide por áreas. Se a gente está pensando tanto em unir todas as disciplinas, todas as áreas, aí a gente divide! A gente pode entender como um retrocesso! (Olivia)	

Fonte: autora

Assim, dos (as) quinze participantes entrevistados (as), apenas uma professora

destacou que este teve bons reflexos em seu trabalho, tendo sua resposta alocada na categoria nº 3. Porém, foi possível perceber pelo seu relato que ela estava há muitos anos exercendo funções externas ao ensino de Arte, em cargos de gestão. Dessa forma, mesmo tendo 18 anos de exercício na educação, estava vivendo um processo de descoberta da sala de aula nos últimos 4 anos. Esta professora, quando fez seu curso de licenciatura, acabou atuando aos finais de semana em um Programa que se chamava Escola da Família[62] e após, ingressar como docente, ficou apenas um ano atuando no ensino de Arte, pois, no ano seguinte acabou migrando para cargos de gestão escolar do próprio Programa. Dessa forma, a professora talvez tenha ficado sem um parâmetro para fazer essa análise. Penso que esses avanços que ela está sentindo, possivelmente se deram pelo seu processo pessoal de conquistas e realizações como arte-educadora.

> Dos 18 anos que tenho na educação, parte dele eu vivenciei na gestão. Quando eu entrei na faculdade eu iniciei como professora na Escola da Família. Saí da gestão, fui para o Fund. 1 lá do "Laila". Fiquei um ano e fui para a gestão do Ezequiel e aí resolvi vir para cá, então é meio. Quando a gente fala do currículo, fico assim… Teve todas essas mudanças, essas transições. Tudo bem que a gente acompanhava os documentos, mas assim. Eu não tenho muito tempo de vivência (Luíza, 2022, entrevista)

Os (as) outros (as) quatorze docentes entrevistados (as) tiveram suas respostas divididas entre as categorias 1 e 2, sendo sete em cada. Dessa forma, percebe-se que na percepção deles (as), o Currículo Paulista de Arte refletiu no trabalho docente, burocratizando ainda mais a atividade, pois, o excesso de habilidades presentes no documento por bimestre, devido a divisão entre as linguagens, acabou exigindo mais tempo de preparo para o desenvolvimento das aulas, além, da necessidade de uma melhor formação desses (as) professores (as), coisa que não foi viabilizada, conforme pudemos verificar anteriormente.

O fato de o (a) docente ter que ficar um bimestre inteiro em apenas uma linguagem que muitas vezes não possui uma formação adequada, colocou o exercício docente em dois lugares: Ou de acomodação e execução apenas do que está proposto no material de apoio (prescritivo). Ou de busca por transformação do que

[62] O Programa Escola da Família foi instituído pelo Decreto nº 48.781, de 7 de julho de 2004, tendo como proposta a abertura das escolas públicas estaduais aos finais de semana. Para isso, o governo estadual concede bolsas de estudos para estudantes do Ensino Superior egressos das redes públicas de ensino, com a contrapartida que estes desenvolvam atividades nessas escolas durante os Finais de Semana, a partir da orientação e acompanhamento de um gestor escolar responsável pelo Programa na escola.

está prescrito para algo que faça mais sentido. Dessa forma, é possível perceber que a maioria das pessoas consultadas se colocaram neste lugar, de desconforto com o que está posto e na busca por adequações e fendas possíveis de atuação. Isso ficou muito nítido na fala da professora Lia,

> Olha, quando eu recebi o Currículo, eu fiquei paranoica, eu pirei, eu chorei em cima do Currículo. Aí eu vou voltar naquilo que eu falei para você... duas aulas... quando eu vi tudo aquilo, eu tive um treco. Aí eu tive a luz de uma amiga que falou “Vamos tentar pegar as palavras chaves para tentar fazer uma adaptação nisso para poder dar certo”. Então, eu juntei 3,4, 5 habilidades e foi uma adaptação que eu fiz. Mas eu não posso fazer mais. Estou proibida de fazer aquilo, eu tenho que seguir dessa maneira que está ali. Então, como eu já falei para você, se for seguir ao pé da letra eu acho que nós estamos andando para trás. (Lia, 2022, entrevista)

Esse sentimento de proibição relatado pela professora, transparece em outra questão apresentada nesta pesquisa, novamente a questão do “engessamento” que surgiu muito forte nas respostas alocadas na categoria 2, pois, fala da retirada da autonomia docente.

Se os (as) professores (as) sentiam que antes tinham autonomia, com o novo currículo, podemos perceber que algo mudou. As respostas alocadas na categoria nº 2 reverberam nesse quesito: A retirada da autonomia e novamente o “engessamento” do trabalho com as linguagens artísticas. É possível perceber uma maximização do neotecnicismo que já estava posto,

> Isso porque, olha, se a gente pensar, que nós na escola, por exemplo, a gente tem o Programa de Ensino Integral que a gente pensa numa transdisciplinaridade, não só no Ensino Integral, mas na educação, como um todo. E se a gente pensar nas disciplinas delas se conversarem entre si. Delas andarem entre si nesses conteúdos. E aí a gente divide, a gente vem com o ensino da arte. A gente divide por áreas. Se a gente está pensando tanto em unir todas as disciplinas, todas as áreas, aí a gente divide! A gente pode entender como um retrocesso! (Olivia, 2022, entrevista)

Conforme destaca a professora Olívia, essa retirada de autonomia, essa divisão por linguagens e esse engessamento acaba resultando num processo de retrocesso no ensino de Arte e isso acabou refletindo no trabalho docente.

6.3.5 Integração das Linguagens Artísticas no Currículo Paulista.

O contexto do ensino de Arte na Educação Básica no Brasil está determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, e orientado pela Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

A LDB determina o ensino de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, conforme parágrafos 2º e 6º do artigo 26, que foi reformulado pela Lei n. 13.278, de 02 de maio de 2016,

> Art. 26. Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.
> § 2o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da Educação Básica.
> § 6o As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2o deste artigo. (Brasil, 1996)

Conforme já destacado anteriormente nesta tese, foi proposto pela Base Nacional Comum Curricular**,** que o as experiências e vivências com a Arte nas escolas não aconteçam “de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens”. (Brasil, 2018, p. 196)

Sendo o Currículo Paulista uma leitura da BNCC no estado de São Paulo, ao questionar sobre essa possível integração entre as linguagens artísticas no documento, foi possível alocar as respostas dos participantes em três categorias:

1) Não integra, pois, segrega as linguagens artísticas;

2) Facilitou a inserção (garantia) das linguagens na escola;

3) A integração das Linguagens artísticas como está proposto na BNCC não foi entendida na prática

Das 15 pessoas entrevistadas, nove responderam a questão dizendo de alguma forma o Currículo Paulista de Arte, no Ensino Fundamental, acaba por segregar as linguagens artísticas, não favorecendo um trabalho de integração entre elas na sala de aula, assim, suas respostas foram alocadas na categoria nº 1. Uma dessas respostas também se encaixou na categoria 2, pois, a professora entende que mesmo não integrando as linguagens, a forma como o Currículo Paulista se apresenta, garante que as linguagens sejam contempladas em todas as escolas, visto que os docentes serão obrigados em cada bimestre a se dedicarem a uma delas. Conforme a professora Cely “[...] tem um ponto positivo que é todo o professor vai estar trabalhando aquilo” (2022, entrevista), para a professora, essa garantia facilita o entendimento dos estudantes, principalmente, quando necessitam mudar de escola, pois, todas as escolas estarão traçando o mesmo percurso nas aulas de Arte.

Essa questão do entendimento dos estudantes também foi apresentada pela professora Maria, que destacou que a divisão pode facilitar o entendimento das linguagens pelos estudantes.

Três respostas foram alocadas na categoria 03, que no meu entendimento foram respostas em que os docentes apresentaram uma interpretação de integração que não é o mesmo proposto pela BNCC. Foram respostas que colocaram, por exemplo as Artes Visuais sendo contempladas pelo fato de em um projeto de Música haver um registro em desenho ou a elaboração de um figurino no teatro, desconsiderando que as Artes Visuais possuem especificidades próprias.

Neste caso, o que a BNCC propõe é exatamente esse diálogo entre as diferentes linguagens, de maneira que os processos artísticos dentro das escolas possam construir caminhos em que as diferentes linguagens artísticas e seus conhecimentos específicos sejam contemplados em projetos temáticos e abordagens fluídas, não compartimentadas. A Arte nos permite esses processos criativos. Podemos dançar a partir da leitura de uma pintura, de um poema, de uma fotografia, de um vídeo ou fazer teatro a partir da vida e obra de um (a) escultor (a), um músico ou musicista, um (a) pintor (a), entre outras possibilidades.

Quadro nº 9 - O Currículo Paulista e a Integração entre as Linguagens Artísticas.

Questão aberta nº 7: No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?		
1) Não integra, segrega as linguagens artísticas.	**2) Facilitou a inserção (garantia) das linguagens na escola.**	**3) A integração das Linguagens artísticas como está proposto na BNCC não foi entendida na prática.**
Acredito que integração não. Era justamente disso que eu estava dizendo. Integração, não, ela segregou na verdade, as quatro Linguagens. Deixou elas bem separadas por bimestre. (Júlio)	Sim, isso eu gostei porque a arte está dividida nesses quatro bimestres, mas uma integra a outra. Eu gosto de trabalhar Música. Mesmo não tendo intimidade com a Música, em percussão... em tocar, mas, a gente consegue falar sobre os artistas e dá para desenvolver alguma coisa. A dança também…	Favorece, sim. E para o aluno, além de toda essa explanação tem o registro. [...] A gente só aprende separado. Mas, caminha juntas. (Luíza)

	O teatro ... e Artes Visuais. Eu gostei porque antigamente eles diziam que era só desenho, desenho e hoje não, veio um pouco mais renovada nessa parte de ser dividida, na minha opinião! (Vivi-Ronda)	
Eu acho que assim, ele estar dividido nas linguagens é um ponto positivo. Mas eu acho que não favorece, porque.... É difícil falar! Porque tem um ponto positivo que é todo o professor vai estar trabalhando aquilo. Então, todo o professor vai trabalhar teatro neste bimestre. (Cely)		Eu acho que a gente consegue fazer links ótimos desses projetos com as aulas. (Mari)
Olha, até eu achar a habilidade articuladora e compreender que ela é articuladora de todas as outras demorou um tempo. Isso requer estudo. Requer prática, requer paciência. [...] E isso não ficou claro no currículo em tempo algum, que nós tínhamos que integrar as habilidades. Ninguém me falou que eu tinha que integrar as habilidades que eu tinha que achar esse meio articulador para estar na aula mais dinâmica. Ninguém me falou, eu que tive que ir lá estudar e ver. (Francisca)	Eu acho que favorece em relação ao aluno que está vindo agora, e nunca ouviu falar. Ele vai entender o que é a arte, as linguagens. Para ele talvez seja mais claro. Porque está dividido (Maria)	As linguagens elas se conversam.... Na minha experiência, a gente fala sobre o híbrido, as junções das linguagens, então elas são essenciais. Então, por exemplo, para eu trabalhar o teatro, eu tenho que trabalhar o figurino, a maquiagem, eu tenho que ter uma produção, eu tenho que ter um processo de criação, eu tenho que ter toda uma estrutura, que uma depende da outra. Então quando a gente trabalha na música, você também acaba falando sobre o cantor, você fala sobre a melodia, você fala sobre a interpretação, então, tudo você vê um pouquinho de cada uma. Sim, Eu Acredito que sim.
Não, não favorece! É como eu disse, ele é fechado numa caixinha! Ele não permite amplitude. Aí aquele professor que tem esse conhecimento vai tentar ampliar, vai tentar meter a fórceps e ampliar e ainda depende da avaliação de um gestor imediato. (Pedro)		
Engessado assim ele dificulta, dificulta! Ele dificulta bastante. Às vezes você integra, mas está muito distante, o que você vai falar está muito distante do que você está		

falando naquele momento. Então eu acho que se tivesse essa liberdade, de você estar trabalhando ou mesmo trabalhar as 4 linguagens, sim, mas não ter que trabalhar uma por bimestre, você pudesse dentro do bimestre estar misturando. (Bitita)		
Eu acho que não favorece, porque a arte é livre expressão. Em qualquer que seja a linguagem, eu acho que uma vez que você faça um bimestre inteiro, uma linguagem só. Você está limitando a expressão artística. (Vera)		
Não! Não porque elas estão separadas, dá impressão que uma coisa é uma coisa e outra coisa é outra coisa. Quando na verdade, elas são [...], indissociáveis, mas elas são também independentes. (Maíra)		
Não favorece, mas aí vai caber ao educador. Só que a gente é esbarra na própria estrutura do currículo e do guia, porque quando eu vou trabalhar Teatro, automaticamente eu vou trabalhar as outras linguagens, então, ele contradiz o que ele diz. Porque quando eu vou trabalhar Teatro eu vou trabalhar cenário, eu vou trabalhar figurino, eu vou trabalhar sonoplastia, eu vou trabalhar a iluminação, que são outras linguagens. Então, ele acaba separando uma coisa que não deveria ser separado, não é? Eu acho que o professor de Arte tem que ter a liberdade. (Lia)		

Fonte: autora

Percebe-se que a escolha do Currículo Paulista compartimentar as linguagens por bimestre, trazendo algumas habilidades articuladoras facilitou, que os conteúdos

específicos de cada linguagem sejam de alguma maneira contemplados. A maneira engessada em que ficaram organizadas as habilidades por bimestre e linguagem, resulta que se os (as) professores (as) seguirem exatamente como está posto, possivelmente o problema de algumas linguagens serem negligenciadas nas escolas, pela falta de formação docente, ficaria parcialmente resolvido, pois, de alguma maneira esses docentes iriam desenvolvê-las nem que seja apenas repassando as atividades prescritas nos materiais de apoio.

Porém, não garante que essas aulas aconteçam com qualidade, além disso, está resultando na impossibilidade da integração e diálogo entre as linguagens artísticas, retirada da autonomia docente e uma certa robotização do trabalho dos (as) professores (as), como se bastasse seguir uma única receita e um percurso único.

Na educação não existe percurso único, para que o processo de ensino aprendizagem aconteça, se faz necessário olhar para os estudantes, seus saberes, seus contextos e incluí-los neste processo. Essa retirada da autonomia dos professores pode ser muito maléfica a longo prazo, pois, aos poucos vai os tornando cada vez mais dependentes desses materiais prescritivos e fazendo da escola um lugar sem sentido para os estudantes, pois, eles acabam ficando apartados do processo, apenas recebendo as informações desassociadas do contexto.

Para que possa fazer sentido, os processos artísticos na escola necessitam da participação ativa de todos (as), professores (as) e estudantes, senão corre-se o risco de a criação artística perder a poética e se transformar apenas em um fazer por fazer, novamente para se “cumprir tabela”.

Outra questão que é importante destacar é que esta discussão sobre a integração entre as Linguagens Artísticas na educação, necessita de mais estudos e pesquisas, a falta deste conhecimento por parte dos arte – educadores, talvez seja o motivo de não haver um consenso de como realizá-la na prática. Alguns autores defendem a transdisciplinaridade no ensino de Arte, tendo diferentes profissionais para desenvolver a relação entre as linguagens, muito se fala sobre a polivalência, mas, talvez ainda exista uma lacuna nos estudos sobre a integração entre as Linguagens da Arte nos processos educacionais.

Acredito que para que essa integração aconteça realmente nas escolas precisa se investir seriamente em ações de formação continuada com este foco.

6.3.6 Programa Inova Educação e as possibilidades de ampliação do

Ensino de Arte na escola.

Em relação ao Programa Inova Educação enquanto espaço de ampliação do ensino de Arte na escola, com a pesquisa foi possível perceber que as respostas dos professores se dividiram entre três categorias:

1) Os componentes do INOVA (Parte diversificada) são espaços de ampliação da Arte na escola. Principalmente nas Eletivas.

2) O INOVA se utiliza dos conhecimentos da Arte como meio para ensinar os conteúdos propostos.

3) Não é uma garantia, pois, depende da vontade individual de cada docente.

Quadro nº 10 - Programa Inova Educação e novas possibilidades de ampliação do ensino de Arte

Questão aberta nº 8: Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA e os da Parte Diversificada?		
1) Os componentes do INOVA (Parte diversificada) são espaços de ampliação da Arte na escola. Principalmente nas Eletivas.	**2) O INOVA se utiliza dos conhecimentos da Arte como meio para ensinar os conteúdos propostos.**	**3) Não é uma garantia, pois, depende da vontade individual de cada docente.**
Com certeza. Acredito que ele consiga, sim, desenvolver melhor o trabalho. Eu desenvolvi no primeiro semestre, Dança aqui na escola. Eu voltei para a sala de aula, agora esse ano, após 4 anos como coordenador e o primeiro bimestre, eu desenvolvi, Dança. E agora no segundo semestre vou trabalhar Teatro, que é justamente tudo que eu mais amo fazer na vida e querendo ou não, o professor, tem um espaço para ele preparar a aula dele, se aprofundar dentro de todo esse conteúdo. E você tem aí uma coisa vantajosa que é o aluno ter escolhido fazer a sua Eletiva, que também é um facilitador (Júlio)	[...] na aula de arte, eu caso com Projeto de Vida. E na aula de Projeto de Vida, eu tento casar também com Arte, fazendo teatro. Eu vou fazer uma entrevista de emprego com o teatro. Em que eles vão mostrar numa entrevista de emprego o que é certo e o que é errado. (Francisca)	Agora a eletiva tem, desde que os professores queiram passar sobre arte porque se não tiver ninguém que queira fazer um projeto de arte, não vai acontecer. Entendeu? Então tem que partir de o professor querer. São as aulas de arte que vai chegar para todos na verdade. (Cely)

Sim, sim. A eletiva é um espaço muito bom para você colocar em prática todo o conteúdo, assim, mostrar o momento entre você e o aluno e todos que gostam do mesmo tema. Se você for falar sobre gastronomia, por exemplo, vai vir todo mundo que se interessa. Se você for falar sobre jardinagem, vai vir todo mundo se interessa. Quando eu abri a boca falando que o meu seria de técnicas de desenho básico, todo mundo ... Todo mundo foi para cima. Tanto que foram 40 inscritos e ainda 15 ficaram de fora. E 15 vieram com a pasta na mão… um chorou para querer entrar na eletiva para estar participando. (Vivi-Ronda)	Então eu acho que a arte é muito fácil dentro de uma habilidade, conversando com outros professores e dentro também do Projeto Vida você inserir. Por exemplo, tive uma atividade em que a gente fez o fanzine, os alunos produziram um fanzine. Fanzine é uma aula de artes... Não lembro a série agora, mas tem uma aula que você produz o fanzine para criar histórias para você fazer a produção, no caso, um projeto de vida onde ele falaria dos seus sonhos e tinha toda uma mediação. Então, você consegue trabalhar. E também aqui na PEI, a gente trabalha "interdisciplinar", onde, não só em projeto de vida, você consegue conversar, por exemplo, com o inglês. Tem uma atividade não só uma, tem várias atividades que fala sobre as gírias do hip hop, do rap. Ele está em inglês e você tem que fazer a tradução para o português, então, a arte se conversa com a música... O inglês tem isso também, fala sobre silkscreen a as formas de estampa que que existem e porque um nome em inglês e todo o significado dessas estampas, como são feitas as técnicas. Então, eu consigo trabalhar no caso, o primeiro ano, junto com a professora de inglês. (Antonella)	
Talvez mais do que a própria sala de aula de arte. Não deixe ninguém ouvir isso não viu Roberta, senão eles vão acabar com as aulas de Arte de vez. (Risos). Mas a grande verdade é que todo mundo flerta com a Arte nos		

componentes do INOVA. O meu colega que está dando uma eletiva de direito, termina fazendo um julgamento teatralizado. O meu colega que está trabalhando uma eletiva de medicina, produz um vídeo com um boneco falando como são os primeiros socorros e isso é Arte... É um processo da Arte. É claro que dá e isso é periculoso inclusive. Dependendo de quem olhe isso, não é? Porque interesse nós temos de todos os lados. De repente pode ser muito interessante inclusive: - Ah não, bota a Arte aí nos INOVA aí e acaba com a Arte de vez. A grande verdade é que não só o professor de Arte, mas todos os outros professores flertam com a Arte no Projeto de Vida, nas eletivas, na tecnologia. (Pedro)		
Nos anos iniciais só tem aula de linguagens na parte diversificada. É o que eu faço. É um espaço mais aberto, então ali eu coloco todas as práticas. Eu saio dessa, dessa coisa muito técnica e vamos para as práticas, tanto que nessas criações nós fazemos sempre nesse momento. E aí a gente senta e a gente faz os jogos, as dinâmicas. É muito na prática, para eles sentirem bem. (Bitita)		
Sim, justamente por causa desses projetos também a gente consegue integrar mais. Colocar a arte junto com outras disciplinas, coisa que eu acho que antes não era tanto. Era meio que engessado. Agora, não. Com isso a gente vê, vai trabalhar eletiva, você tem um monte de tópicos ali que está inserido na arte, então eu acho que favoreceu bastante. (Mari)	Sim, eu sou professora de Protagonismo Juvenil, do sexto ao nono, então, muitas vezes, ao trabalhar com Protagonismo, eu falo e uso muito a linguagem da arte para explicar, as vezes é o teatro que você vai usar ou um vídeo e aí, por exemplo, eles estão escrevendo projetos que estão partindo deles. (Maria)	

Eu acho muito fácil, eu acho muito fácil! A arte é uma coisa meio abstrata. É um pensamento abstrato, então, você consegue colocá-la em qualquer tema, em qualquer disciplina. Então, essas disciplinas da Parte Diversificada, acabam abrindo um espaço maior para a construção da arte. Por exemplo, numa eletiva de teatro você consegue aprofundar mais. [...]. Agora nas diversificadas, a gente consegue se aprofundar mais que tem mais tempo. São 6 meses, aí ela dá uma liberdade. Ela dá uma liberdade extrema para o aluno, nem eu, né? Nem eu posso engessar ali, eu tenho que deixar eles livres ali. Eu criei a ementa de teatro, mas eu não coloquei a peça. Eu não coloquei nada, eu deixei isso na ementa que os alunos é que iriam escolher. Porque eles que tem que escolher. (Vera)		
[...] dá para trabalhar bem isso em Projeto de Vida e às vezes ele descobre que através do projeto de vida o caminho dele, é na Arte. Ele vai descobrir o que que ele quer ser.[...]. Inclusive eu tenho uma aluna que disse que ela já descobriu que através do Projeto de Vida e que através das aulas de Arte ela vai seguir por esse caminho. Ela faz teatro e ela disse que ela vai seguir quando for fazer um curso superior, ela vai seguir para essa carreira e ela também faz aula de circo. (Maíra)	Eu acredito que é possível, sim, de desenvolver o currículo nessas disciplinas. Se a gente pensar numa sociedade contemporânea, é que a gente tem a gente pensar na tecnologia. Pensar, por exemplo, nesse período de pandemia, o quanto a que a gente utilizou muito a arte por meio da Internet, do que a gente vivenciou, então, gente tem hoje, por exemplo, a disciplina de tecnologia na escola, então, eu acho que a Arte, ela abre assim, eu acho que um espaço bacana para ser trabalhado nessas disciplinas. (Olívia)	
O currículo de Arte seja esse o atual ou antigo, dá para se colocar na eletiva. Acho que é essencial, dá para ter relativo o Projeto de Vida dos alunos. [...]. Eu acho que assim a Arte		

ela está vinculada a tudo, por exemplo, eu vou trabalhar em Português, eu tenho imagens que é a leitura de imagem. Eu vou trabalhar uma composição que é ao mesmo tempo que é uma arte escrita, é uma música, então, ela está lá. Eu vou trabalhar a beleza estética, vou fazer a leitura sobre o que é Belo, então, a arte está presente. Eu. Vou trabalhar história. Arte e história, eu costumo falar para os alunos, que a arte ela vem de mão dada com a História e com a língua falada e escrita. Então não dá para separar a arte dessas duas linguagens. Nas outras linguagens, a arte também se faz presente nas imagens, na comunicação. Se tem uma pessoa que é tímida, que não consegue se expressar. Ela não consegue verbalizar as ideias. Eu tenho que trabalhar em si arte com ela, para ela poder conseguir fazer um trabalho, se ela vai ter um trabalho de exposição em ciência, por exemplo, ela não consegue falar em público. Entendeu? Então a arte, ela está presente ali em todos os momentos. Até em Projeto de Vida, nós utilizamos o tempo todo arte. (Lia)		
Nessa parte do INOVA, o que eu vejo nos alunos é a parte da prática, não é a teoria. Sabem, no fundo, é tudo aquilo, a ética. [...] Fiz uma eletiva que eu falei assim, porque a primeira era de flauta. E eles foram bem, então aí parece que a gente tinha que trocar de turma. Pegar agora os oitavos e nonos.... Eu acho que eles têm que ter mais essa ideia do protagonismo. Eu deixei bem livre, eu fiz uma eletiva, que é Inserção Cultural. E aí eu pedi para que eles escreverem, o que eles, como o protagonista, gostariam de desenvolver? Daí tinha os meninos que estão gostando de fazer teatro. Então você não é o teatro. Eu trago textos para ele. A gente faz jogos. Não é, você sabe. Essas coisas de dinâmica eles adoram. Jogos que é trabalho coletivo. (Michelle)		

Fonte: autora

Com a pesquisa, foi possível perceber que os componentes Curriculares do Programa Inova Educação, que são: Eletiva, Projeto de Vida e Tecnologia - se houver

uma vontade individual dos professores que lecionam esses componentes pode sim ser um espaço fértil para a vivência de Processos Artísticos, pois, são componentes com um planejamento mais flexível e que pode ser lecionado por todos os docentes.

Assim, se as aulas desses componentes forem atribuídas para um (a) arte – educador (a), este (a) poderá relacionar o conteúdo das suas aulas à criação artística. Principalmente, nas aulas Eletivas, em que as ementas da disciplina são propostas pelos professores.

Durante as entrevistas, alguns docentes citaram exemplos de seus trabalhos nessas disciplinas, como é o caso do professor Júlio,

> Eu voltei para a sala de aula, agora esse ano, após 4 anos como coordenador e o primeiro semestre, eu desenvolvi, Dança. E agora no segundo semestre vou trabalhar Teatro, que é justamente tudo que eu mais amo fazer na vida e querendo ou não, o professor, tem um espaço para ele preparar a aula dele, se aprofundar dentro de todo esse conteúdo. E você tem aí uma coisa vantajosa que é o aluno ter escolhido fazer a sua Eletiva, que também é um facilitador. (Júlio, 2022, entrevista)

Os participantes da pesquisa também enfatizaram que no desenvolvimento desses componentes, a Arte pode se tornar apenas um meio e não ter uma finalidade em si, como destacou a professora Antonella em sua resposta em que observa que o uso das linguagens artísticas se tornam meios para ensinar outros conteúdos e não Arte: “tem uma aula que você produz o fanzine para criar histórias para você fazer a produção, no caso, um projeto de vida onde ele falaria dos seus sonhos e tinha toda uma mediação”. (Antonella, 2022, entrevista)

Uma resposta ficou alocada na categoria 3, por entender que não existe garantia de ampliação do ensino de Arte no desenvolvimento dos componentes do Programa Inova Educação ou da Parte Diversificada, pois, como existe uma certa autonomia na elaboração das ementas das disciplinas eletivas e flexibilidade no desenvolvimento dos outros componentes da parte diversificada, os (as) professores (as), podem ou não se utilizar desse espaço para ampliação do ensino de Arte, vai depender da vontade e do interesse de cada um.

Assim, podemos concluir que sim, existe esse espaço no currículo, porém, como bem enfatizou a professora Cely “São as aulas de arte que vai chegar para todos” (Cely, 2022, entrevista)

6.3.7 A percepção dos (as) professores (as) sobre os materiais de apoio ao currículo (Cadernos do Currículo em Ação).

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, tem desde 2007 uma política de distribuição de Materiais de Apoio ao Currículo que são cadernos para os professores e estudantes, que traduzem na prática o desenvolvimento das habilidades estabelecidas pelo documento oficial Currículo ou das Orientações Curriculares. No caso do Currículo Paulista do Ensino Fundamental, durante a transição curricular de 2018 e 2019, foram distribuídos cadernos que eram chamados Guias de Transição que buscavam criar um diálogo entre o currículo antigo e o novo que estava em fase de transição pós aprovação da BNCC.

Posteriormente a este período de transição, as escolas passaram a receber tanto digital, quanto físicos, cadernos chamados de "Currículo em Ação" para os professores e estudantes. Esses materiais traziam sugestões de atividades, imagens e também, *QR CODES*[63] com indicações de vídeos, sites e imagens a serem acessadas via *smartphones* ou *tablets.*

Além desses cadernos, outros materiais foram distribuídos, como é o caso dos cadernos "Aprender Sempre"[64], livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e com o nascimento do Centro de Mídias (CMSP), as escolas também passaram a contar com o repositório das aulas online que foram veiculadas pelo CMSP para utilização em sala de aula.

Quando questionados (as) sobre a utilização desses materiais, se os (as) docentes consideravam que realmente apoiavam a aprendizagem dos estudantes e o planejamento das aulas, foi possível alocar as respostas dos (as) participantes da pesquisa em três categorias, a saber:

1) Ampliam o repertório do professor, porém, as escolas não possuem equipamentos ou estrutura para apresentar aos estudantes;

2) O material de apoio não facilita, acaba engessando o trabalho docente ou não trazem boas referências;

3) Sim, o material norteia o trabalho docente e traz um referencial para os estudantes.

Conforme podemos ver na tabela nº 17, seis professores (as) consideram que o material de apoio ao Currículo possibilita a ampliação do repertório dos professores,

---

[63] *QR CODES* são códigos de barras bidimensionais, que podem ser lidos através da câmera dos smartphones. Neles são hospedados endereços de recursos na internet como vídeos, imagens, sites, revistas online, etc.

[64] Aprender Sempre consiste em materiais desenvolvidos para auxiliar na revisão e aprofundamento dos conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática e também Ciências da Natureza.

porém, ele acaba não sendo totalmente aproveitado, pois, a maioria das escolas não possuem acesso a internet suficientemente ou equipamentos para que os estudantes possam acessar aos links e QR Codes que estão publicados nesses cadernos, inviabilizando muitas vezes o seu uso, pois, as imagens na maioria das vezes ficam hospedadas nesses links.

Cinco professores (as) responderam que consideram que o material acaba engessando ou dificultando o trabalho docente ao invés de apoiar, pois, a obrigatoriedade de seu uso em sala de aula acaba tornando as aulas muito monótonas, por trazer muitas questões e poucas referências artísticas de qualidade. Dessa forma, os (as) docentes acabam tendo que reelaborar toda a sequência didática ali sugerida para tornar a aula mais atrativa, além de que, muitas vezes o material físico que vai para os estudantes demora para chegar nas escolas, devido a logística de entrega em todo o estado e isto atrapalha muito a dinâmica do planejamento quando os (as) professores (as) estão preparados (as) para utilizá-lo em sala de aula.

Quatro professoras responderam que o material apoia o trabalho por trazer boas referências para os estudantes e nortear o planejamento escolar. Vale destacar aqui a observação da professora Michelle, que na sua percepção, esses materiais de apoio acabaram substituindo o espaço de formação continuada docente que existia. Pois, de certa forma prescreve as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, trazendo um passo a passo, conteúdos e indicações imagéticas, cabendo aos docentes estudarem sozinhos e se aventurarem nas experiências.

> Sim, eles ajudam bastante. Acho que no que eles vieram mesmo, como a gente não ter as formações. Os links estão aqui no caderno. E o professor tem que ir buscar as informações no caderno mesmo. É um estudo que tem que fazer. Não tem outro jeito, não é? Acho que ele fez de propósito mesmo. Até financeiramente, sai mais barato para eles isso (Risos). Eu acho que é por aí. (Michelle, 2022, entrevista)

Típico do pensamento neoliberal, a política educacional acaba delegando para que cada indivíduo se autoforme, transferindo para cada professor (a) a responsabilidade da sua formação continuada por meio do material em que nomeiam de apoio.

Quadro nº 11 - Materiais de apoio ao Currículo.

Questão aberta nº 9: Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação e Caderno do aluno), facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu

planejamento?		
1) Ampliam o repertório do professor, porém, as escolas não possuem equipamentos ou estrutura para apresentar aos estudantes.	**2) O material de apoio não facilita, acaba engessando o trabalho docente ou não trazem boas referências.**	**3) Sim, o material norteia o trabalho docente e traz um referencial para os estudantes.**
Não tenho costume de utilizar esse material aqui sugerido. Sugestões de materiais, eles estão dando em alguns materiais muito bons, porém, o acesso a esses materiais ainda continua muito limitado. (Júlio)	Não. Eu acho que ele é engessado mesmo. Essa é a palavra! Acho que ele não facilita, ele dificulta. Ele não enxerga que a gente tem 2 aulas semanais, não tem esse olhar que a gente tem 40 alunos, não enxerga. É assim, é um currículo bem-feito, bem escrito, sabe? Mas, eu acho que é assim a prática, a teoria linda, na prática não acontece. (Cely)	Esse material é importante, eu acho! Tem me ajudado muito, mas ele tá ... Assim, espero que haja mais, acrescente mais coisas para os professores pesquisarem. Porque todos os links que foram passados no caderno do professor. Todos os links que foram passados lá na naquele "Saber mais". Todos os materiais que estão lá indicados, indicados para mim, eu fui pesquisando e foram me ajudando na aula, eu uso muito eles nas aulas muito, muito. É a minha base. Está ajudando na minha formação. (Francisca)
O *QRCODE* quando você tem um celular, facilita, mas não são todos.... Então é muito difícil. (Vivi-Ronda)	Não, talvez norteiem por baixo, uma decisão ou outra. Talvez sejam um referencial na questão do aluno que tem interesse no vestibular, para que oferte, ou otimize um conteúdo para o aluno que talvez potencialize quando ele tiver que responder uma questão de Arte no vestibular, numa prova. Mas eu acho que ele para por aí. Ele oferta possibilidades, oferta ideias, mas é como eu disse. Um professor de Arte precisa ver esse material e esmiuçar. Entender a potencialidade. Porque esses cadernos do aluno, são aulas prontas. O risco de "Copia a página doze!" é muito grande. (Pedro)	Esse material é para dar um "norte" pra gente, porque a gente vai ter que colocar mais coisas. Então, nesse sentido de dar o "norte", da gente começar para desenvolver...Para mim está bom. (Mari)
Eu acho que os dois facilitam! E o planejamento também em conjunto, facilita sim o	Para mim também não ajuda em nada. Porque sempre chega atrasado.	Então, eu mesclo bastante, mas é um material interessante, sim, até porque

entendimento, porque a gente vê o resultado no produto final. [...]. Não é porque a gente não tem os instrumentos na escola, não tem o professor de música, a formação de música, mas o currículo está ali, nos orienta e eu acho assim, eu aprendo junto, partituras essa questão que eu não tenho essa autonomia, essa formação específica. Mas aí o currículo ajuda muito. Você estuda antes, tem que estudar. (Luíza)	Quando você tem que fazer, pelo menos agora, nesse início, quando eu tenho que fazer o meu planejamento, eu não estou com material em mãos. Então, fui atrás do digital. Mas eu fui atrás do digital também, porque alguém comentou que tinha lá e eu encontrei. Nem a própria equipe gestora da minha escola sabia. (Bitita)	o aluno tem tudo ali. (Maria)
Na verdade, é assim, ele é um material que ele facilita sim. Porém o material físico quando chega, chega atrasado tanto para os alunos quanto para o professor. Por isso que eu não posso esperar. Por exemplo, iniciou dia 13, o terceiro bimestre... O material vai chegar lá para o final do mês. Então eu não posso esperar esse material físico chegar para o meu aluno. Eu tenho que dar continuidade. Não seria improviso, mas eu tenho que usar a minha tecnologia, eu tenho que imprimir atividade. Na verdade, eu tenho a minha impressora por que também a impressora da escola as vezes quebra, tem um problema ou outro está usando. Então, eu tenho a minha impressora. A escola fornece a sulfite uma vez por mês, um pacote de sulfite, para eu preparar as aulas e eu imprimo para os alunos, então, eu tenho atividades impressas. (Antonella)	Enquanto professores, é como eu falei. A gente tem que pesquisar muito, porque, por exemplo, apareceu autores que eu nunca tinha ouvido falar. E também acho que outros não. Eu não estou desmerecendo esse que eu nunca tinha ouvido falar, talvez seja porque eu também preciso estudar mais. (Maíra)	
Para o planejamento, para uma sequência, para um direcionamento, sim, mas para a aprendizagem mesmo, eu acho que não. [...]O *QRCODE* funciona? Nem sempre! Nós temos a Internet e às vezes está lá, mas dá	Eu acho que os livros pedagógicos que o professor escolhe, eu acho eles muito mais didático e muito mais útil que o caderno [...]. É como se estivesse passando gesso no braço de uma pessoa e	

inválido, página encerrada, página inválida, invalidada, então, eu sempre preparo, trago isso preparado porque, não conto com aquilo. Eu procuro o vídeo que era para passar, procuro no *YouTube*. Se não encontro, eu tenho o meu acervo também. Que contribui, daí eu substituo. (Vera)	nas articulações, onde a pessoa não vai mexer mais a articulação dela. Então estou engessando então. A educação, a arte-educação, está ficando engessada! Então, o caderno eu utilizo ele, não consigo fazer tudo, porque não dá tempo de fazer tudo aquilo. Primeiro que daí eu tenho uma quantidade de habilidades, ou eu trabalho com a habilidade que está lá de forma isolada, ou fazendo uma adaptação daquela habilidade ou eu fico presa no caderno que não vou fazer nem 3 habilidades, não vou conseguir cumprir nem três habilidades. (Lia)	
		Sim, eles ajudam bastante. Acho que no que eles vieram mesmo, como a gente não ter as formações. Os links estão aqui nos no caderno. E o professor tem que ir buscar as informações no caderno mesmo. É um estudo que tem que fazer. Não tem outro jeito, não é? Acho que ele fez de propósito mesmo. Até financeiramente, sai mais barato para eles isso (Risos) Eu acho que é por aí. (Michelle)
Eu acho que, de certo modo, ele facilita, mas é o que a gente tem hoje.... É só o caderno do professor e o Currículo em Ação, que é o do estudante. E no caso das imagens, desse material de apoio, ele traz muitos *QR codes* e daí dá problema. Muitos *QR codes* não abrem, por exemplo, a gente tem várias escolas que a gente não consegue acessar. Porque você precisa abrir o *QR Code* ter internet para		

acessar as imagens, os vídeos e a gente não tem. Entendeu isso já é assim um dificultador. Gosto desse material que veio agora do novo currículo pensando no material para trabalhar em sala. Eu acho que ele traz referências sim. (Olívia)		

Fonte: autora

Dessa forma, foi possível verificar com a pesquisa que os Materiais de Apoio ao Currículo são bem-vindos, porém, eles precisam facilitar o trabalho trazendo imagens de boa qualidade, um referencial teórico confiável e as escolas necessitam de estrutura para o desenvolvimento das atividades ali propostas.

Causa um constrangimento enorme aos professores o fato de apresentar aos estudantes um material que sugere, por exemplo, a manipulação de instrumentos de percussão, porém, a escola não possui nenhum instrumento musical para que os estudantes possam utilizar. Outra questão que foi muito destacada são os links de internet distribuídos ao longo de todo o material, que na prática os (as) professores (as) e estudantes acabam não conseguindo acessar, devido à ausência de rede WIFI aberta para uso em sala de aula ou mesmo a falta de equipamentos que possibilitem a navegação na internet.

Vale destacar também que Material de Apoio ao Currículo não deve ser visto como apostila ou como o único caminho a seguir. Os educadores precisam ter autonomia para escolher o melhor material a ser utilizado conforme seu planejamento. E a partir dessa escolha fazer uso dos livros, acervos didáticos, paradidáticos, internet e também os Cadernos de Apoio. A partir do momento que o material vira uma espécie de “camisa de força” em que os professores se veem presos a ele, o material deixa de ser material de apoio e vira um problema.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a permanência de um governo com a mesma ideologia política, durante tantos anos no estado de São Paulo e com o fortalecimento das políticas neoliberais de educação, pautadas pelos interesses do capitalismo e do mercado em todo o mundo, vemos como resultado que a cada nova gestão e cada reforma curricular estadual, o currículo escolar foi se tornando cada vez mais uma ferramenta neotecnicista de educação.

O Currículo Paulista de Arte do Ensino Fundamental, alinhado às mudanças advindas da nova Base Nacional Curricular (BNCC), trouxe consigo um discurso de inovação e renovação, porém, podemos observar que por trás deste discurso o que se apresenta é uma ampliação do controle do fazer docente e com isso, a diminuição a ainda mais explícita da autonomia dos (as) professores (as).

Contudo, o Currículo Paulista demarca alguns espaços em que os (as) educadores podem atuar com maior protagonismo, que são basicamente na Parte Diversificada do Currículo, nos Componentes do Programa Inova Educação, principalmente nas disciplinas Eletivas, presente nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Componente Linguagens Artísticas, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Porém, ao analisar de maneira mais cuidadosa esse cenário, verificamos que os avanços estabelecidos são ainda muito pequenos e impactam minimamente o Ensino de Arte nas escolas, conforme podemos ver a seguir.

Com a ampliação do Programa Ensino Integral, as escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental que fazem parte do Programa Ensino Integral passaram a contar as aulas de Linguagens Artísticas semanalmente do 1º ao 5º ano , com isso, além das 300 horas destinadas ao Componente Curricular Arte, presente na Base Comum Curricular, os (as) estudantes passaram a contar com uma carga horária semanal da Parte Diversificada do currículo de “Linguagens Artísticas” (2 aulas semanais nas escolas PEI de 9h e 1 aula semanal nas escolas PEI de 7h), ampliando as oportunidades de Ensino de Arte nestas escolas.

Porém, o número de escolas estaduais dos Anos Iniciais que fazem parte do Programa Ensino Integral é muito pequeno. No caso do município de Sorocaba, apenas 3 escolas de Anos Iniciais possuíam essa característica no momento da

pesquisa, ainda mais devido a política de municipalização do Ensino Fundamental que foi se ampliando ao longo dos anos.

No caso do Programa Inova Educação como Parte Diversificada das escolas paulistas de Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o componente Curricular Eletiva, passou a compor a Parte Diversificada do Currículo de todas as escolas, mesmo as de Tempo Parcial como parte do Programa INOVA Educação, porém, apesar de ser uma possibilidade de ampliação das vivências artísticas na escola, por ser um componente curricular oferecido de maneira eletiva, não atinge a todos os estudantes. Apenas o grupo de estudantes que optarem por alguma eletiva artística que está sendo oferecida na escola durante o semestre, é que terá essa ampliação curricular na área, enquanto os outros terão uma ampliação em outras áreas escolhidas.

Da mesma maneira podemos analisar a situação das turmas de ACDA (Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas), por ser uma atividade eletiva e muito nova nas escolas, sendo uma atividade de expansão curricular e não fazendo parte da carga horária obrigatória, na ocasião da pesquisa, apenas três escolas contavam com turmas de Música no contraturno das aulas (duas turmas de criação de bandas em uma escola e outras duas escolas com turmas de fanfarra).

Dessa forma, podemos concluir que a Parte Diversificada do Currículo Paulista (Programa Inova Educação, com a disciplina Eletiva nas escolas de Anos Finais do Ensino Fundamental - EF, ou Linguagens Artísticas, nas escolas PEI de Anos Iniciais – EF), assim como, as turmas de ACDA, trazem sim possibilidades de ampliação das oportunidades de vivências artísticas nas escolas, porém, de maneira muito reduzida, apresentando, portanto, pouco impacto por não serem políticas de acesso à todos (as) estudantes.

A forma como esses programas estão estruturados, possibilitam que apenas um grupo muito pequeno de estudantes tenha algum espaço diferenciado nas escolas, ou por estudarem nas poucas escolas de Anos Iniciais que fazem parte do Programa Ensino Integral, por terem optado por cursar em algum semestre uma Eletiva artística ou mesmo, por terem disponibilidade de frequentar o contraturno e estudarem em escolas que ofereçam alguma turma de ACDA de seu interesse, terão algumas possibilidades de vivências artísticas a mais durante sua vida escolar.

Quando falamos de Programa Inova Educação, é preciso destacar também a relação de ”inovação” associada ao conceito de sonho e Projeto de Vida. Esse

discurso perigoso, infelizmente acaba reforçando as armadilhas do motor neoliberal da meritocracia que responsabiliza e culpabiliza as juventudes por seus próprios destinos, afastando o estado de suas responsabilidades constitucionais e de uma educação verdadeiramente emancipadora que possibilite uma identidade autônoma.

Com isso, pequenas experiências de sucesso, acabam virando uma espécie de vitrine para validar todo o falso discurso de “qualidade na educação”. Isso acaba sendo utilizado como ferramenta de convencimento para alguns educadores que não conseguem enxergar além das aparências. A longo prazo, isso pode se tornar muito perigoso, pois, acaba se transformando em mais uma ferramenta de domesticação dos profissionais inseridos nesse processo.

Outra questão que deve ser destacada aqui é o momento da implantação do Currículo Paulista do Ensino Fundamental nas escolas. Todo o processo de implementação Curricular se deu em meio a uma pandemia mundial de Covid 19, período em que para as equipes escolares e estudantes, a preocupação girava entre sobreviver e garantir as mínimas condições de ensinar e aprender, inviabilizando qualquer reflexão sobre o que estava sendo posto enquanto orientação curricular.

A fim de contribuir com essas reflexões sobre o currículo escolar e o ensino de Arte, considerando que nada é definitivo e que o Currículo é vivo dentro das escolas e está em constante processo de mudança, pretendo apresentar aqui as considerações que construí até o momento sobre a pesquisa de campo realizada em relação a implementação do Currículo Paulista de Arte, nas escolas de Sorocaba-SP.

Foi possível observar com a pesquisa que, o processo de escuta dos professores (as) e a falta de um espaço genuíno que permitisse a participação ativa dos (as) educadores (as) nas discussões sobre a implementação do Currículo Paulista, evidenciou que esses profissionais foram incluídos no processo apenas como observadores, destinados a endossar o que já estava pré-definido. A escuta sem reflexão, desprovida de propósito e fundamentação, acabou se tornando uma mera ação burocrática dentro das escolas, uma atividade rotineira sem real significado ou impacto.

Também foi possível perceber que o Currículo Paulista de Arte não trouxe avanços para o Ensino de Arte no Estado de São Paulo e se comparado aos currículos paulistas anteriores e mesmo com a própria BNCC de Arte, podemos dizer que trouxe retrocessos, principalmente, em relação à autonomia docente.

Foi perceptível, com as falas dos (as) professores (as) pesquisados (as), que a maneira como o Currículo Paulista do Ensino Fundamental foi organizado, com as Linguagens Artísticas separadas por bimestre, inviabilizando que as escolas alterem a ordem estabelecida pelo organizador curricular, “engessou” o trabalho dos (as) educadores (as), fortalecendo ainda mais o ensino neotecnicista imposto nas escolas. Dificultando ainda mais o desenvolvimento de um ensino de arte crítico, reflexivo e contextualizado, pois, para que isso aconteça, os professores precisam ter espaço no currículo para propor através das experiências artísticas.

Ademais, com a pesquisa, foi possível observar que a exigência de que os (as) professores (as) permaneçam por um bimestre inteiro ensinando uma única linguagem artística, muitas vezes sem ter a formação adequada, vem os (as) colocando em uma rua sem saída. Eles (as) acabam tendo que escolher entre acomodar-se e simplesmente executar o que está proposto, seguindo uma abordagem prescritiva, ou buscar transformar o conteúdo prescrito em algo que faça mais sentido para os estudantes.

Como resultado da pesquisa, a maioria das pessoas consultadas, revelou se sentirem desconfortáveis com a abordagem padrão e buscam maneiras de realizar adaptações e encontrar oportunidades de atuação mais significativas. Porém, isto acaba comprometendo muito mais a carga horária de trabalho desses educadores (as), que ficam muitas horas semanais buscando maneiras de adequar suas aulas ao que está sendo proposto pelos materiais de apoio ao currículo.

Também podemos destacar que a decisão do Currículo Paulista de dividir as linguagens artísticas por bimestre e incluir habilidades articuladoras obriga, de certa forma, que os conteúdos específicos de cada linguagem sejam contemplados por todas as escolas. No entanto, essa abordagem não garante que as aulas sejam ministradas com qualidade, além disso, está levando à impossibilidade de integração e diálogo entre as diversas linguagens artísticas e retirando a autonomia e as possibilidades de protagonismo dos (as) professores (as). Resultando em uma espécie de robotização do trabalho docente, como se bastasse seguir uma receita única e um percurso preestabelecido.

Infelizmente, isso pode prejudicar a riqueza e a diversidade das experiências artísticas que os estudantes poderiam vivenciar, limitando suas oportunidades de expressão e aprendizado. Até porque, no campo da educação, não existe um caminho único a ser seguido. Para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça é

fundamental considerar os estudantes, seus conhecimentos e os contextos em que estão inseridos. A partir disso, incluí-los ativamente nesse processo.

A pesquisa também permitiu constatar que os Materiais de Apoio ao Currículo são bem-recebidos pelos (as) educadores (as), desde que facilitem o trabalho docente, forneçam imagens de alta qualidade e embasamento teórico confiável. Porém, é essencial que as escolas disponham de uma estrutura adequada para viabilizar o desenvolvimento das atividades propostas e isso infelizmente foi constatado que não existe.

Também é importante ressaltar que o Material de Apoio ao Currículo não deve ser encarado como uma apostila ou o único caminho a ser seguido. Os (as) educadores (as) precisam ter autonomia para escolher o material mais adequado de acordo com seu planejamento. Podendo fazer uso de livros, acervos didáticos, recursos online e também os cadernos oferecidos para apoiar o Currículo.

Quando o material se torna uma espécie de "camisa de força", restringindo a liberdade dos professores e limitando suas escolhas, deixa de ser um auxílio e passa a ser um problema. A verdadeira função do Material de Apoio ao Currículo é oferecer suporte e enriquecer o processo educacional, não limitar a criatividade e autonomia dos educadores.

A retirada da autonomia dos professores e falta de espaços de formação pode ter consequências prejudiciais a longo prazo, tornando-os gradualmente mais dependentes dos materiais prescritivos, por perderem a oportunidade de atuarem de maneira autoral e criativa em seus processos de ensino. Essa dependência excessiva desses materiais pode resultar em uma escola monótona e pouco estimulante para os estudantes. Eles acabam sendo afastados do processo de aprendizagem, recebendo informações descontextualizadas, o que pode limitar sua compreensão e engajamento com os conteúdos.

Para a promoção de uma educação mais significativa e enriquecedora, é fundamental valorizar a autonomia dos professores e incentivar práticas educacionais que considerem a diversidade dos estudantes e seus contextos individuais, para isso, se faz necessário investir principalmente na formação continuada docente. Para se criar espaços para a implementação de abordagens mais criativas e libertadoras no ensino de arte, se faz necessário que os (as) professores (as), tenham acesso a uma boa formação para que possam adotar, dentro deste contexto, uma postura profissional crítica e comprometida com o ensino de Arte.

Para que os processos artísticos na escola tenham significado, é fundamental que todos, incluindo professores (as) e estudantes, participem ativamente. Caso contrário, existe o risco de que a criação artística perca sua poética e se torne apenas uma atividade mecânica, realizada apenas para cumprir uma obrigação.

A participação engajada de todos os envolvidos nos processos artísticos é essencial para cultivar a criatividade e a expressão artística, proporcionando uma experiência enriquecedora e genuína dentro do contexto educacional.

Neste sentido, é importante ressaltar que para se alcançar uma verdadeira integração das Linguagens Artísticas, conforme proposto pela BNCC, é essencial investir de forma séria e comprometida em ações de formação continuada com esse propósito. A capacitação constante dos educadores nessa área específica é fundamental para que eles possam desenvolver abordagens mais integradas e efetivas no ensino de Arte. Com uma formação adequada, os professores estarão mais preparados para promover experiências enriquecedoras e interdisciplinares, permitindo que os estudantes explorem a criatividade e a expressão artística de maneira mais abrangente e significativa.

Com a pesquisa, foi possível perceber que a discussão sobre a integração das Linguagens Artísticas na educação carece de muito estudo e pesquisas. A falta de aprofundamento sobre esse conhecimento na escola, pode ser a razão pela qual ainda não há um consenso sobre como implementá-lo na prática. Assim, a necessidade de aprofundar a pesquisa e a compreensão dessas abordagens é crucial para sua implementação nas escolas.

REFERÊNCIAS

APPLE W. Michael. **Ideologia e currículo**. 3ª. Ed. Reimp. Porto Alegre/RS: Editora Artmed, 2008. 288p.

_____. **A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional**? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (Org.). **Currículo**, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1994. p. 59-91.

_____. **Repensando a Ideologia e Currículo.** In: MOREIRA, Antônio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da (ORG). Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 1994. p. 39-57.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 2ª. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011. 374p.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva:2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf , Acesso em 01 nov. de 2022.

_____ . Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, com duração de dez anos. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 18 Out. 2022.

_____ . Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em 18 Out. 2022.

_____. PARECER CNE/CP Nº: 5/2020). **Reorganização do Calendário Escolar**

e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://www.abrafi.org.br/js/ckeditor/foto_internas/pcp005_20.pdf . Acesso em 18 Out. 2022.

_____. (MEC). **Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da Covid-19.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2020-pdf/144511-texto-referencia-reorganizacao-dos-calendarios-escolares-pandemia-da-covid-19/file .Acesso em 18 Out. 2022.

_____. Tribunal Superior Eleitoral (TSE). Estatísticas do eleitorado – Eleitores filiados. Brasília, c2021. (online) Disponível em: https://www.tse.jus.br/eleitor/estatisticas-de-eleitorado/filiados. Acesso em 18 out. 2022.

BODGAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto Editora, Portugal, 1994. – (Coleção Ciências da Educação).

CAMARGO, Eduardo de. Identidades autônomas ou identidades subservientes: um estudo sobre projeto de vida em escolas de ensino médio. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista (UNESP). Instituto de Biociências. Rio Claro: 2022.

CASTRO. Maria Helena Guimarães de. **O mérito do professor.** Folha de São Paulo: Opinião. São Paulo: 2008 (online). Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1510200808.htm . Acesso em 18 out. 2022.

CERQUEIRA, Flávio. Eu vi o Mundo e ele começa dentro de mim Fot. Edouard Fraipont.2015. Edição de 3 + 2 PA Bronze, aço inox, sistema de bombeamento hidráulico, plantas aquáticas, bonsai e água

165 x 200 x 200 cm. Disponível em: https://flaviocerqueira.com/trabalhos/eu-vi-o-mundo-e-ele-comeca-dentro-de-mim/ Acesso em 08 fev. 2024.

_____ Better Together. Fot. Romulo Fialdini. 2020. Edição de 5 + 2 PA
Bronze e Vinil adesivo sobre parede 235 x 58 x 45 cm (escultura). Adesivo Dimensões variáveis. Disponível em: https://flaviocerqueira.com/trabalhos/better-together-2020/ . Acesso em 08 fev. 2024.

_____. Foi assim que me ensinaram. Fot. Romulo Fialdini. 2021. Edição de 5 + 2 PA. Faiança e Livros .104 x 30 x 40 cm. Disponível em: https://flaviocerqueira.com/trabalhos/foi-assim-que-me-ensinaram-2011/ . Acesso em 08 fev. 2024.

_____. Para dar nome as coisas. Fot. Romulo Fialdini. 2021. Edição de 5 + 2 PA. Bronze. 147 x 73 x 34 cm. Disponível em: https://flaviocerqueira.com/trabalhos/para-dar-nome-as-coisas-2021/ Acesso em 08 fev. 2024

_____. Onde tudo acaba em mim. Fot. Romulo Fialdini. 2021. Edição de 5 + 2 PA
Tinta Latex sobre Bronze. Disponível em: https://flaviocerqueira.com/trabalhos/onde-tudo-acaba-em-mim-2021/ Acesso em 08 fev. 2024.

CHAGAS, Valnir. O ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois?. -2ª edição. São Paulo: Saraiva, 1980.
DIAZ BORDENAVE, Juan E. O que é participação. 8.ed.São Paulo: Brasiliense, 2007.

FALCÃO, Maria José Braga. A professora do nada: na consciência da ausência uma presença possível : arte no espaço e tempo do cotidiano escolar. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2015.

FERRAZ, Maria Heloísa Correa de Toledo; FUSARI, Felismina de Rezende e. Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições- 2ª ed. rev. e ampl.- São Paulo: Cortez,2009.

_____. Arte na Educação Escolar- 4ª ed.- São Paulo: Cortez,2010.

FREITAS, Luis Carlos de. A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias. 1ª edição- São Paulo: Expressão Popular,2018.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOULART, Débora Cristina; ALENCAR, Felipe. **Inova Educação na rede estadual paulista: programa empresarial para formação do novo trabalhador.** Germinal: Marxismo e Educação em debate, v. 13, n. 1, p. 337-366, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43759 . Acesso em 18 out. 2022.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami. Companhia das Letras. São Paulo: 2015.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (Org.). **Currículo**, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de Aprendizagem. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NAPOLITANO, Marcos. Cultura e política no Brasil 68. In: 1968 Reflexos e Reflexões. / Serviço Social do Comércio. – São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018. p. 49-59. Disponível em: https://sescdigital-downloads.s3-us-west-2.amazonaws.com/Reflexos+e+reflex%C3%B5es_partes.pdf . Acesso em 24 out. 2022

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 11. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Educação pública em tempos de globalização**. São Paulo: Porto da Ideias, 2018. (Série políticas públicas; vol.3)

_____. **Currículo Escolar: implicações políticas e ideológicas na seleção dos conteúdos**. Curitiba: Editora CRV, 2020.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). Ensino da arte: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2011. p. 335-348.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução Ernani F da F. da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. (org) Saberes e Incertezas sobre o currículo. Porto Alegre, RS: Penso,2013.

SÃO PAULO (Estado). Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais-CERHUPE. **Guias Curriculares Propostos para as Matérias do Núcleo Comum do Ensino do 1º Grau**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1975. 233p. Disponível em: https://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/2017-12/Guias%20Curriculares%20propostos%20para%20as%20mat%C3%A9rias%20do%20n%C3%BAcleo%20comum%20no%20ensino%20do%201%C2%BA%20grau.%20CERHUPE-%20SP%20-%20S%C3%A3o%20Paulo%20-%201975.pdf
Acesso em 31 jan. 2024.

_____. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta Curricular para o Ensino de Educação Artística: Ensino Fundamental**. 3ª ed. São Paulo: SE/CENP,1997. 89p.

_____. Secretaria da Educação. **Política Educacional da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.** São Paulo, 2002. Disponível em : http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ors/PoliticaSEE.pdf . Acesso em 18 out. 2022.

_____. RESOLUÇÃO SEDUC nº 107, de 28-10-2021. Estabelece as diretrizes para organização curricular dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2021 Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%20107%20DE%2028-10-2021%202.PDF?Time=18/10/2022%2015:21:44 . Acesso em 18 out. 2022.

_____. Resolução SE nº 04, de 15-1-2016. **Dispõe sobre Atividades Curriculares Desportivas - ACDs nas unidades escolares da rede pública estadual.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo,2016. Acesso em: http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=20160115004 . Acesso em 18 out. 2022.

_____. Resolução SEDUC nº 115, de 05-11-2021. **Dispõe sobre as Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas - ACDA nas Unidades Escolares da rede Pública Estadual.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2021. Disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=202111050115 . Acesso em 18 out. 2022.

_____. RESOLUÇÃO SE Nº 184, DE 27 DE DEZEMBRO DE 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.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2002. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/184_02.HTM?Time=18/10/2022%2015:02:29. Acesso em: 18 out. 2022.

_____. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **O ensino de arte nas séries iniciais**: ciclo I. Organização Roseli Cassar Ventrella e Maria Alice Lima Garcia. São Paulo: FDE, 2006. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/efap/ensino_arte_ciclo1.pdf . Acesso em: 18 out.2022.

_____. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Coordenação geral Maria Inês Fini. Coordenação de área Alice Vieira. São Paulo: SEE, 2010.

_____. Secretaria da Educação. **A nova estrutura administrativa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: por uma gestão de resultado com foco no desempenho do aluno.** Coordenação e execução, Sebastião Aguiar; edição final, Cesar Mucio Silva. - São Paulo: SEE, 2013. Disponível em : https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/572.pdf . Acesso em 18 out. 2022.

_____. Currículo em Ação: Procedimento passo a passo. Caderno do Professor. Volume único. Ensino Integral. SEDUC: São Paulo, 2021. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/01/PPP.pdf . Acesso em 28 out. 2022

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. Currículo Paulista. São Paulo: SEESP/UNDIME-SP, 2019. Disponível em:https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf . Acesso em 01 out. 2022.

SANTOS, Wilson da Silva. Um olhar sobre a reforma do Estado brasileiro nos anos de 1990. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, 2012.Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/download/1918/1635/3235 . Acesso em 18 out. 2022.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 2007. 473p.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.); ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva. 4ª. Ed. Brasília/DF: Editora Líber Livros, 2011. Série Pesquisa, v.4. 101p.

VIEIRA, Jarbas Santos Santos; FEIJÓ, José Roberto de Oliveira. A Base Nacional Comum Curricular e o conhecimento como commodity. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 1, p. 35-43, 2018. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/4496/449657590004/449657590004.pdf . Acesso em 24 out. 2022.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo: o que é e por que é importante.** Cadernos de pesquisa, v. 44, p. 190-202, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 18 out.2022.

APÊNDICE I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

- TCLE

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Instituto de Artes - Câmpus de São Paulo

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar voluntariamente do projeto de pesquisa **"Implantação do Currículo Paulista de Arte em escolas estaduais da cidade de Sorocaba: Um olhar sobre o ensino de Arte na escola"**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Roberta Jorge Luz**. Nesta pesquisa pretendemos investigar sobre o lugar da Arte no Currículo Paulista, assim como nos programas de governo que este traz consigo. Identificar na atuação dos professores pesquisados, caminhos possíveis de emancipação e superação do currículo por meio da Arte na escola e refletir sobre o papel de resistência do professor de Arte e os reflexos dessa resistência na prática docente".

O objetivo desta pesquisa é contribuir para os estudos sobre o ensino da arte, sobretudo sobre as implicações da Implementação do Currículo Paulista e seus impactos no Ensino de Arte O(a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a) atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para
os fins acadêmicos e científicos.

A sua participação se dará por meio de entrevista semiestruturada em local e horário em que se sinta vontade, com gravação de áudio e vídeo de aproximadamente 30 minutos de duração, podendo exceder esse tempo caso seja da sua vontade.

Pedimos que nos comunique imediatamente caso perceba qualquer sinal de interferência em sua vida pessoal, ou na sua rotina de forma que possa causar algum embaraço, medo de repercussões eventuais ou mesmo que tome seu o tempo de maneira indevida durante a entrevista. Para que estes riscos sejam evitados ou amenizados serão utilizadas medidas de prevenção, tais como: Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos. Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a utilização das informações sem prejuízo dos participantes, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro. Garantir a divulgação pública dos resultados. Além destas medidas de minimização dos riscos, também será praticado o direito básico dos entrevistados em relação a "adoção de nomes fictícios" como opção para o anonimato, desta forma assegurando sua privacidade.

Havendo aceite em participar, estará contribuindo para a construção de uma análise a respeito do Currículo Paulista de Arte e uma reflexão sobre a prática docente, nesta perspectiva contribuirá também para uma ampliação aos estudos das políticas educacionais e curriculares, bem como a formação dos professores. Tendo total acesso a todo material registrado no que diz respeito a sua participação na pesquisa, bem como os resultados finais.

O(a) Senhor(a) pode se recusar a responder (ou participar de qualquer procedimento) qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para o(a) senhor(a).

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, todas as despesas necessárias para esta pesquisa são de financiamento próprio da pesquisadora. Também não há compensação financeira relacionada a sua participação, que será voluntária.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação nessa pesquisa, você receberá assistência integral e gratuita, pelo tempo que for necessário, obedecendo os dispositivos legais vigentes no Brasil. Caso você/senhor/senhora sinta algum desconforto relacionado aos procedimentos adotados durante a pesquisa, o senhor(a) pode procurar o pesquisador responsável para que possamos ajudá-lo.

Informo também que há garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, conforme preconiza o item IV.3, h) da Resolução 466/2012- CNS-MS; e o Art. 9, item VI e o Art. 19, 2o, da Resolução 510/2016-CNSMS.

Não será exigido em nenhum momento ao participante desta pesquisa, sob qualquer argumento, que renuncie ao direito à indenização por dano ou de procurar obter indenização por danos eventuais, conforme

preconiza o item IV.4, c) da Resolução 466/2012-CNS-MS.

Os resultados da pesquisa serão divulgados pelo Programa de Pós Graduação em Arte do Instituto de Arte da UNESP podendo ser publicados posteriormente.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor por favor entre em contato imediatamente com a pesquisadora: **Roberta Jorge Luz**, pelo telefone 15-997725738 ou e-mail roberta.luz@unesp.br ou com seu Professor Orientador João Cardoso Palma Filho na **UNESP**. Pelo e-mail j.palma@unesp.br, no Instituto de Arte da UNESP de São Paulo no telefone 11 3393 8632 / 3393 8633 / 3393 8558**.**

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa pela Faculdade De Arquitetura, Artes e Comunicação - UNESP/FAAC. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (14)3103-4825 ou do e-mail : sta.faac@unesp.br

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados como pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o Senhor(a).

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Sorocaba,_____de_____de 2022.

_____
Assinatura do participante
Nome do participante
RG:_____

_____
Assinatura do Pesquisador
RG:_____

Pesquisadora Responsável: Roberta Jorge Luz
Instituição: Universidade Estadual "Júlio de Mesquita Filho"-IA/UNESP
Contato: (15) 99772-5738
Email: roberta.luz@unesp.br

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa da FAAC – UNESP Bauru Fone: (14) 3103-4825/
E-mail: sta.faac@unesp.br

APÊNDICE II- QUESTIONÁRIO PESSOAL

Entrevista Nº _____

Data: ____/_____/_____

Questionário pessoal para entrevista semiestruturada

Dados pessoais e tempo de serviço no Magistério

1) Sua idade : _____

2) Cargo ou Função:_____

3) Carga horária de Trabalho:_____

4) Tempo de atuação no Ensino de Arte: _____

5) Tempo de exercício na Educação:_____

6) Tempo de exercício na atual Unidade Escolar/Função:_____

7) Atua no Ensino Fundamental Anos Iniciais ( ) Anos Finais ( )
Ensino Médio ( ) EJA ( )

Formação Acadêmica:

1) Qual é a sua Formação em Arte? _____
(Exemplo: Ed. Artística: Artes-Plásticas, Artes Cênicas, Música, Dança, Artes Visuais, Teatro,etc)

2) Você possui outra licenciatura ou bacharelado? Sim ( ) Não ( ) Se sim Qual/Quais?_____

3) Você possui Pós-Graduação? Sim ( ) Não ( ) Se sim Qual/Quais?_____

4) Onde você cursou o Ensino Superior na área de Arte? (Nome da Instituição de Ensino Superior) _____

5) Seu curso foi : Presencial ( ) EAD ( ) Semipresencial ( )

6) Sugestão de “Nome Fictício” para o tratamento dos dados da entrevista: _____

APÊNDICE III – ROTEIRO DA ENTREVISTA - DOCENTE

Roteiro para a realização da entrevista semiestruturada

1) Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós-graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc.).
2) Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?
3) O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?
4) Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?
5) Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?
6) Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o que mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?
7) No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?
8) Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?
9) Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS, etc.) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?
10) Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?

ANEXO I - Pauta do Encontro Regional do Currículo Paulista do Ensino Fundamental- Diretoria de Ensino de Sorocaba

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO – REGIÃO DE SOROCABA

Pauta para o facilitador
Encontro Presencial "Currículo Paulista" – versão 1
23 a 26 de outubro de 2018

Contextualização:

Durante o ano de 2018 foi iniciado o processo de construção do Currículo Paulista. Este conjunto de atividades faz parte de um Percurso Formativo elaborado no intuito de fomentar a participação dos educadores paulistas neste processo de construção. Este percurso conta com encontros nas Unidades Escolares em momentos de trabalho pedagógico, consulta técnico-pedagógica online e encontro regional presencial.

Esta pauta de trabalho destina-se ao encontro regional, no período dos dias 22 a 30 de outubro de 2018, com professores e gestores de sua região. O encontro abrange oficinas de Língua Portuguesa, Matemática, Inglês, Geografia, História, Ciências, História e Ensino Religioso, Arte, Educação Física nos Anos Iniciais e Finais, que estão organizadas em subgrupos voltadas para discussão da versão 1 do Currículo Paulista.

Objetivos:

- Analisar, discutir e propor melhorias para os textos introdutórios da versão 1 do Currículo Paulista
- Analisar e discutir as competências específicas e construir texto explicativo consolidado para cada competência.
- Analisar, discutir e propor melhorias para a progressão de habilidades ao longo do Ensino Fundamental da versão 1 do Currículo Paulista.

Conteúdos:

- Princípios do Currículo
- Educação Integral
- Competência Específica
- Progressão de Aprendizagem: habilidade

Encaminhamentos didáticos:

Passo 1: orientações da organização da oficina (30 minutos)

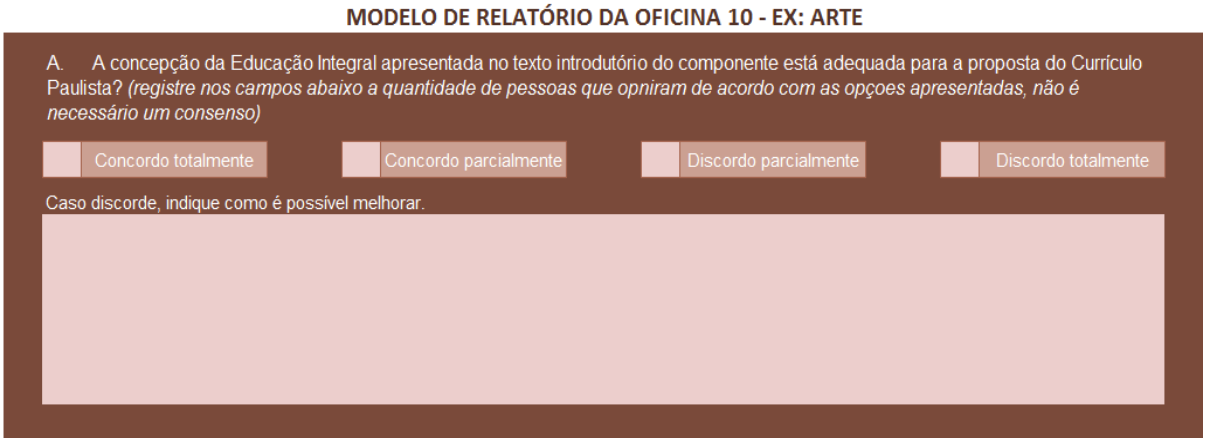
- Leitura da pauta
- Leitura Inicial: : "O compromisso com a educação integral", Ministério da Educação
- Apresentação dos participantes

- Dividir os participantes em grupos
- Escolher os relatores que registrarão as conclusões e as informações no relatório consolidado
- **Informar que a versão 0 foi validada na consulta pública pelo índice de aprovação dos organizadores, que a versão 1 foi construída a partir das contribuições registradas, e que nesse momento os participantes poderão acrescentar contribuições de melhorias, que serão consideradas para que a versão 1 se torne a versão 2 do Currículo Paulista.**

- ·**Específico para as oficinas: Os mediadores, que participaram da oficina 1 – texto introdutório, apresentam considerações sobre os princípios do currículo de educação integral.**

Passo 2: Texto Introdutório/Área/Componente (2h)

- O facilitador apresenta o formulário referente a oficina da sua etapa/componente (documento EXCEL)
- Os grupos discutem entre suas perspectivas sobre o texto introdutório de seu componente curricular, registrando, por escrito, suas impressões:


MODELO DE RELATÓRIO DA OFICINA 10 - EX: ARTE

A. A concepção da Educação Integral apresentada no texto introdutório do componente está adequada para a proposta do Currículo Paulista? *(registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opniram de acordo com as opçoes apresentadas, não é necessário um consenso)*

Concordo totalmente | Concordo parcialmente | Discordo parcialmente | Discordo totalmente

Caso discorde, indique como é possível melhorar.

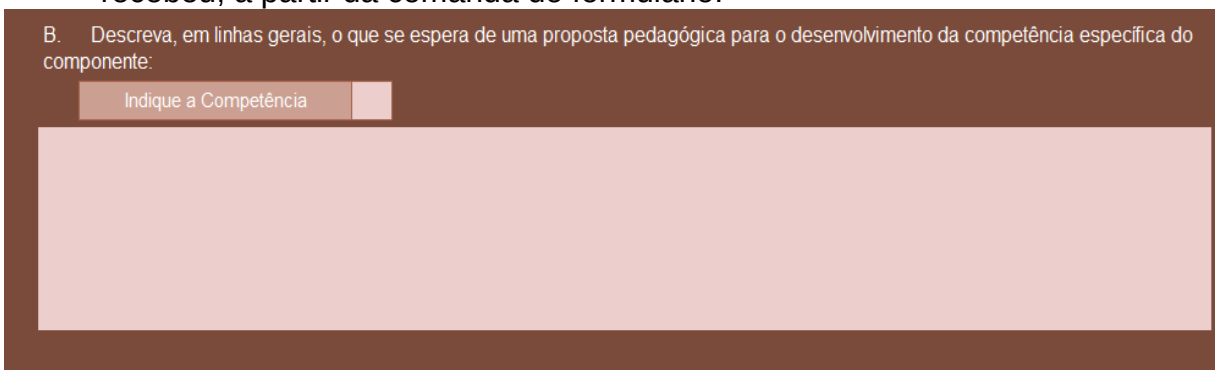
- Os grupos socializam durante 20 minutos suas sugestões de melhoria para o texto introdutório à luz dos aspectos apresentados no formulário
- Os relatores, com auxílio do grupo, consolidam as sugestões em um só formulário, que fará parte do relatório consolidado

Observação: O Mediador deverá assegurar que a produção no relatório consolidado foi devidamente salva e armazenada.

Passo 3: Etapa Competência Específica (2h)

- O Mediador retoma o formulário referente a oficina da sua etapa/componente.
- O Mediador divide as competências específicas de cada componente entre os grupos de trabalho.

- Durante 1 hora cada grupo analisará e discutirá a competência específica que recebeu, a partir da comanda do formulário:



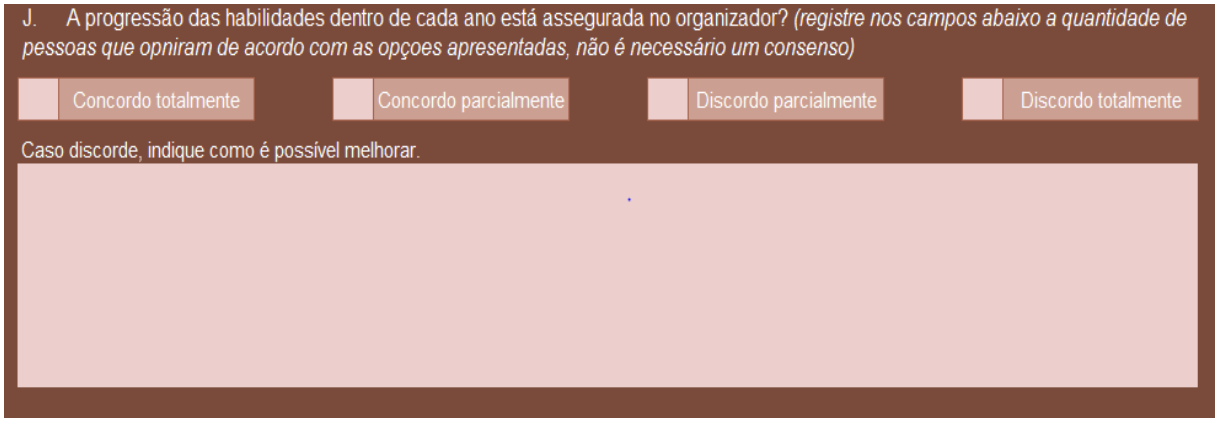
- Os relatores com auxílio do grupo consolidam as sugestões em um só formulário, que fará parte do relatório consolidado.

Observação: O Mediador deverá assegurar que a produção no relatório consolidado foi devidamente salva e armazenada.

Almoço – Tempo de Duração: 1 hora
O almoço poderá ser no intervalo da Etapa 3 ou após sua conclusão.

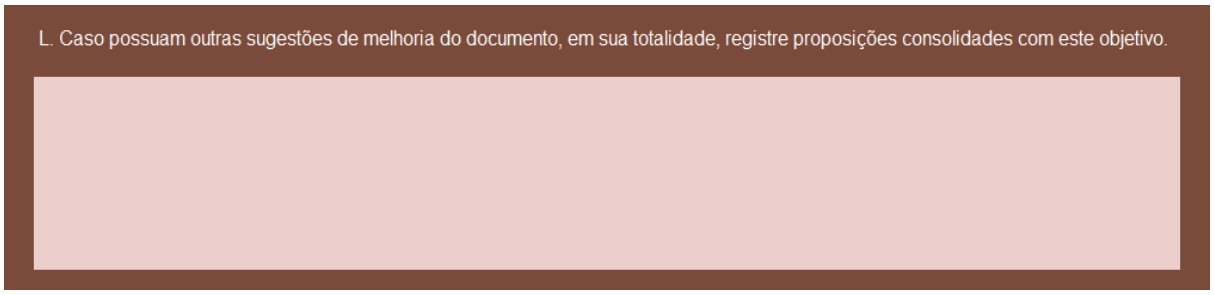
Passo 4 – Etapa Progressão da Aprendizagem (2h)

- O Mediador retoma o formulário referente a oficina da sua etapa/componente.
- O Mediador divide os grupos de discussão, sendo que eles terão 1h30 para analisar a progressão das habilidades dentro de cada ano e ao longo dos anos. **Nesta análise deve ser observado se as competências específicas estão contempladas.**



- Os relatores, com auxílio do grupo, consolidam as sugestões em um só formulário, que fará parte do relatório consolidado.

- Sugestões:



Observação: O Mediador deverá assegurar que a produção no relatório consolidado foi devidamente salva e armazenada.

Passo 5 – Encerramento dos trabalhos

O Mediador finaliza a oficina e agradece a participação e colaboração de todas e todos.

ANEXO II

RELATÓRIO CONSOLIDADO DAS OFICINAS DE ARTE COM PROFESSORES DO 1º AO 6º E 7º AO 9º ano (COMPILADO)

Encontro Regional do Currículo Paulista do Ensino Fundamental- Diretoria de Ensino de Sorocaba (DESOR) - 23 a 26 de outubro de 2018.

A- A concepção da Educação Integral apresentada no texto introdutório do componente está adequada para a proposta do Currículo Paulista? (Registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opinaram de acordo com as opções apresentadas, não é necessário um consenso)

0. Concordo totalmente
16. Concordo parcialmente
9. Discordo parcialmente
0. Discordo totalmente

Caso discorde, indique como é possível melhorar.

A proposta curricular precisa se adequar à efetivação da formação dos professores para garantir o trabalho com as dimensões estéticas, diluição das fronteiras e abordagens híbridas conforme está proposto no documento. Compreendemos que a interação interpessoal pode garantir a troca de conhecimentos, experiências e a formação continuada dos professores nas linguagens das artes e suas práticas integrativas, além de dialogicidade entre as áreas (Diferentes Componentes Curriculares). Destacamos a dimensão da estesia como fundamental para a construção do conhecimento nas diferentes áreas. O termo "Fruição" presente no documento está apresentado de forma superficial. Pensamos que conforme indicado pela autora Ana Mae Barbosa na introdução do livro "A imagem no Ensino da Arte" esse termo deveria ser apresentado como "LEITURA", que vai além do deleite, prazer e estranhamento proposto no documento, pois isto contribui para o Ensino Integral.

B- Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica

para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência: 1

A proposta pedagógica precisa garantir o acesso as práticas investigativas de estudo do seu entorno cultural, ao conhecimento histórico e multicultural do universo da Arte, como um todo, de maneira global, possibilitando a análise das experiências artísticas do seu entorno social, valorizando as artes dos povos indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades. Ampliando os limites geográficos e históricos (do micro para o macro), proporcionando vivências de estudo do meio em instituições culturais e comunidades tradicionais (quilombos, aldeias, etc.). Além da formação multicultural dos docentes envolvidos.

C- Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 2

A proposta curricular precisa garantir o acesso a recursos tecnológicos e audiovisuais, práticas de produções artísticas das artes integradas, além da formação continuada dos professores para efetivar o uso das mesmas.
Trazendo liberdade ao educador na utilização dos espaços disponíveis na escola.

D- Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 3

Garantir práticas investigativas sobre as distintas matrizes estéticas e culturais que constituem a identidade brasileira, além de estimular processos de sondagens valorizando as realidades locais, estabelecendo relação entre as experiências locais e globais.

E. E- Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 4

Partindo do princípio de Gestão democrática, a proposta pedagógica precisa garantir que o educador tenha liberdade de criar possibilidades de experimentações, utilizando diferentes espaços da escola e material necessário para essas experiências. Além do acesso a diferentes práticas artísticas que possibilitem a vivências e ressignificação

dos espaços dentro e fora da escola em linguagens contemporâneas da Arte (Ex: intervenções artísticas, instalações,
Grafites, etc.).

F. Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 5

Na proposta curricular é necessário garantir efetivamente o acesso às novas tecnologias de informação e comunicação para pesquisa e produção artística. Além da formação continuada dos docentes para efetivar o uso das mesmas.

G. Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 6

Na proposta curricular é necessário garantir o acesso à mídias digitais e impressas, para à prática de projetos Inter e transdisciplinares que possibilitem vivências e leituras críticas da relação entre arte, cultura de massa, mídia, consumo e sociedade.

H. Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 7 e 8

Competência 7- A proposta curricular precisa garantir práticas de projetos Inter e transdisciplinares que possibilitem vivências e leituras críticas da relação entre arte, cultura de massa, mídia, consumo e sociedade. Além de estudo do meio, fóruns, debates e assembleias para levantamento de questões problematizadoras para o fazer artístico (Ex: intervenções e instalações).
Competência 8- Garantir o fazer artístico e promoção de mostras e festivais culturais

I. Descreva, em linhas gerais, o que se espera de uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência específica do componente:
Indique a Competência 9

A proposta curricular precisa garantir o acesso à patrimônios artísticos, históricos e culturais materiais e imateriais. Oportunizando ao aluno visitas a espaços culturais,

permitindo um movimento que possa ir além dos muros da escola.

J. A progressão das habilidades dentro de cada ano está assegurada no organizador? (Registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opinaram de acordo com as opções apresentadas, não é necessário um consenso)

13 concordo totalmente
8 concordo parcialmente
4 discordo parcialmente
0 discordo totalmente

Caso discorde, indique como é possível melhorar.

As habilidades nos mostram que há uma progressão, porém, na habilidade (EF69AR34B) não serão suficientes apenas ações formativas, pois, sempre haverá a necessidade de maiores recursos para que o aluno se aproprie do conhecimento artístico. Após a análise observou-se que as progressões ocorridas foram poucas. No 9º ano há progressão, no entanto, existe um grande número de habilidades para o referente ano em todas as linguagens artísticas, causando divergências com o tempo-espaço que o componente curricular ocupa na escola.

K. A progressão das habilidades ao longo dos anos está assegurada no organizador? (registre nos campos abaixo a quantidade de pessoas que opinaram de acordo com as opções apresentadas, não é necessário um consenso)

5 concordo totalmente
5 concordo parcialmente
15 discordo parcialmente
0 discordo totalmente

Caso discorde, indique como é possível melhorar.

A progressão ao longo dos anos precisa estar em consonância com o processo de alfabetização, então precisamos respeitar esse processo. Percebemos que na transição do 5º para 6º ano não existe uma progressão, as habilidades regridem, como

se o aluno "zerasse" seu conhecimento no 5º ano e iniciasse tudo novamente no 6º ano. Talvez seja proposital, pois, em algumas escolas municipais não existe professor especialista de Arte e realmente esses alunos entram no 6º ano sem embasamento e sem vivências, este problema deve ser sanado em nosso estado, garantindo que todas as escolas municipais e estaduais possuam professores de Arte desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental para que esta progressão seja possível. Percebemos que as habilidades ao longo ciclo II se repetem, porém, o aprofundamento desses estudos se fará com a ação do professor de Arte e seus saberes artísticos e estéticos, os quais possibilitarão a evolução do conhecimento do aluno. Notou-se também que em relação ao progresso do 6º ano para o 8º ano foi destacado somente a habilidade de pesquisa. Há poucas progressões ao longo dos anos, as habilidades se apresentam muito repetitivas levando acúmulos de ações durante o percurso do Ensino Fundamental. Muito superficial e sem aprofundamento.

L. Caso possuam outras sugestões de melhoria do documento, em sua totalidade, registre proposições consolidadas com este objetivo.

A habilidade do 1º ano (EF15AR21A) está no espaço referente a Música, no entanto é uma habilidade de Dança. Para a efetivação da proposta curricular faz-se necessário o cumprimento da Lei Federal nº 11.738/08 que "determina, em seu artigo 2º, § 4º, que na composição da jornada de trabalho do professor, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com alunos. Desta forma, no mínimo 1/3 da jornada de trabalho deve ser destinado às chamadas atividades extraclasse para preparo das aulas e estudo. EF15AR25C- Consideramos que ensinar Patrimônios Culturais Materiais e Imateriais no 2º ano é muito importante, porém exigir que os alunos saibam os conceitos de Material e Imaterial é muito (abstrato) para o ano/série. Para melhoria de entendimento do documento percebemos que as habilidades possuem uma progressão gradual devido ao exercício de aprofundamento ser "lapidado" ao longo dos anos e isto precisa estar mais claro no documento introdutório do componente curricular (ARTE). No terceiro ano existe uma habilidade de utilização de recursos digitais e tecnológicos com os alunos, será muito importante que os professores sejam capacitados para desenvolver esses trabalhos, além de que precisa ser garantido a presença desses recursos nas escolas. Precisa haver correção na diagramação dos quadros, pois,

muitas habilidades do 1o e 2o ano apresentam discordância entre Unidades Temáticas e Habilidades. O currículo está bem amplo e rico, porém com uma carga horária de 2 aulas semanais o desenvolvimento deste currículo adequadamente pode ficar muito superficial. A carga horária de Arte no Ensino Fundamental deveria ser ampliada para o desenvolvimento real das habilidades previstas no Currículo Paulista.

ANEXO III

Consolidado do Seminário do Currículo Paulista do Ensino Médio- Área de Linguagem

SALA 20- Plataforma ZOOM MEETING.

Diretorias de Ensino de: SERTÃOZINHO E SOROCABA

09/12/2020

Tópico I - Avaliação dos Títulos do Itinerários Formativos

1) O título (nome) do Itinerário Formativo deve ser bem elaborado, com o intuito de despertar a curiosidade e o interesse do estudante, além de trazer uma prévia do que será estudado naquele percurso.

a) Qual a sua avaliação do título dos Itinerários Formativos apresentados? (5 minutos para analisar e registrar no chat do grupo a avaliação para cada um dos títulos, antes da apresentação oral e individual da avaliação)

RESPOSTAS:

No que diz respeito ao Documento Preliminar 1 - IDENTIDADES E EXPRESSIVIDADES:

- O título possibilita o estabelecimento de referências mais específicas quanto aos temas estudados;
- O aluno consegue ter perspectivas e referências a partir do título - comprovadas em sua descrição: diversidade cultural e social, linguagens corporal e artística -, bem como as diversas áreas da formação geral básica conseguem observar seus componentes no título;
- O título2 conseguiu englobar todas as disciplinas da área de Linguagens de forma muito clara, em que o aluno consegue se identificar e desenvolver um protagonismo, através da expressão seja ela em qual área for;
- Um título mais adequado com a proposta dos itinerários, pois abrange todas as possibilidades, presentes nestas disciplinas, tanto no sentido pedagógico, como formal e orientador no protagonismo estudantil;

- Remete ao conhecimento e compreensão das diversas práticas de linguagem incorporando valores universais;
- Remete, também, a um dos objetivos do IF que é a formação cidadã, assim como ao Projeto de vida dos estudantes;
- Está pertinente ao cotidiano do aluno;

No que diz respeito ao título do Documento Preliminar 2 - CULTURA DIGITAL:
- É muito vago, apesar de ser curioso, é estreito;
- Apesar dos alunos poderem ficar curiosos com o título, muitos acharão "complexo" e ficarão receosos;
- Traduz que o itinerário é muito específico, restritivo;
- É completo e fechado, não desperta a curiosidade para o que pode vir a ser trabalhado e desta maneira pode restringir a escolha dos alunos e dos professores.

- No que diz respeito ao Documento Preliminar 3: O título "COMUNICAÇÃO" foi considerado pelo grupo como muito abrangente, amplo e muito aberto;
- Não abrangendo todas as possibilidades, que estão nos componentes curriculares da área de Linguagens;
- É vago, causando ambiguidade na leitura e compreensão do aluno;
- O aluno pode entender comunicação apenas como a comunicação oral, ao passo que os diversos Componentes Curriculares se comunicam de várias maneiras, a exemplo, da Educação Física e da Dança em Arte que trabalha com a comunicação através do movimento. Seria interessante repensarmos uma forma de explicitar as diversas comunicações neste tópico;
- Em Educação Física foi considerado um título sem criatividade onde o aluno busca a comunicação em relação apenas verbal e não verbal;
- O Termo comunicação, se restringe a uma informação, não encoraja, não desafia, não convida o aluno a protagonizar, a se expressar, a desenvolver a sua criação, e expressão.

b) Faça sugestões de títulos que você julgar interessante para nossos estudantes. (2 min para registrar suas sugestões no chat)
RESPOSTAS:
Expressão

ou Comunicação ao pé da letra

ou Comunicação: da escrita a digital

ou Linguagens Expressivas

Para o Itinerário Cultura Digital foi dada a seguinte sugestão:

Navegando na cultura digital

Outras sugestões de títulos:

Releitura de um saber global.

Meu caminho, minhas escolhas

Meu futuro em minhas mãos;

Tópico II- Aspectos relevantes dos Itinerários Formativos

2) Considerando que: A Portaria 1.432/2018 estabelece, que os Itinerários Formativos organizam-se a partir de quatro eixos estruturantes,

Investigação Científica

Mediação e Intervenção Sociocultural

Processos Criativos

Empreendedorismo

Tais eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros.

a) Você avalia que os Itinerários Formativos, da maneira como estão organizados, aprofundam os conhecimentos e dão oportunidade para os estudantes vivenciarem experiências relacionadas à realidade do mundo atual? Justifique sua resposta.

b) Os itinerários lidos deixam explícito o percurso de aprendizagem proposto para o estudante? De que forma?

Foram destinados para essas duas questões 5 min para reflexão para posterior compartilhamento de 3 minutos por participante para apresentação

RESPOSTAS:

O Documento preliminar 1 facilita ao estudante se preparar para o mundo atual, pois como eu disse anteriormente traz consigo um material muito rico de percurso para a formação deste aluno, o que possibilita sua formação enquanto pessoa, inclusive para atuar no mercado de trabalho, uma vez que ele se reconhece como objeto do meio em que vive e tem seu projeto de vida bem estruturado ou parcialmente estruturado. O percurso de aprendizagem é bem delineado e deixa claro o caminho a ser seguido. O Itinerário "Identidade e Expressividades" traz um documento mais completo, com os eixos estruturantes bem delineados, com uma preocupação na formação cidadã, e de uma forma que haja um trabalho interdisciplinar muito rico e muito motivador para os professores e também para os alunos e tem uma estrutura que nos é familiar facilitando nossos planos de ações. O título chamativo se expande aos conteúdos planejados em cada semestre, de forma a ampliar e romper com os horizontes de expectativas do aluno ao relacionar as diversas áreas do conhecimento a fim de proporcionar novas olhares e percepções sobre a diversidade cultural e social; sobre as linguagens artística e corporal, visando um vir a ser mais crítico e ativo enquanto sujeito social. Atende as possibilidades dos estudantes viverem experiências do mundo atual, pois ele é claro, organizado, e estimula o percurso de aprendizagem do estudante.

IDENTIDADES E EXPRESSIVIDADES - Deixa explícito o percurso formativo por meio de todos os eixos estruturantes e as habilidades da área e as específicas dos eixos. Além disso, abrange a relação Inter áreas e temas contemporâneos. A estrutura do documento facilita o planejamento das ações pedagógicas.

O Documento Preliminar 2 - CULTURA DIGITAL - está mais adequado ao Inova, é restrito a uma formação técnica e necessita de uma estrutura tecnológica adequada e nem toda escola tem computadores para os alunos, seria o melhor itinerário se tivéssemos acesso a toda essa tecnologia! Os eixos arquitetam-se a partir de um olhar mais teórico e técnico, desta forma precisam se relacionar melhor com o IF e com a FGB para que atenda as necessidades dos estudantes e, assim, ser coerente e condizente com a realidade que muitos estudantes vivem. "Cultural Digital" além da questão tecnológica das escolas, temos a formação docente, o contexto cultural e social da localidade e não há uma articulação clara da área.

O Documento Preliminar 3 - COMUNICAÇÃO - , tanto em sua configuração estrutural quanto em sua linguagem, parece um projeto pautado apenas nos objetos gerais, sem delinear o corpus, os objetivos específicos, a metodologia e a justificação de sua aplicabilidade em sua sala de aula. Precisa ser melhor planejado e estruturado quanto ao currículo e aos eixos formativos.

Tópico III- Elementos para a Criação de Itinerários Formativos.

3) Se você pudesse aprofundar no seu componente curricular com estudantes que tivessem escolhido sua área, quais atividades e/ou objetos de conhecimento escolheria? (2 minutos para reflexão e registro, 3 minutos para apresentação)
RESPOSTAS:

Em Ed. Física foram mencionados os objetos de conhecimento “Intervenção Social e Mediação” para o desenvolvimento de atividades sobre as Relações étnico raciais, com contextualização histórica e social com foco em uma educação antirracista. E em “Investigação Científica” trabalhar sobre Corpo, estereótipos de maneira interdisciplinar.

Em inglês os professores se identificaram com o itinerário IDENTIDADES E EXPRESSIVIDADES, com uma abordagem interdisciplinar, aguçando a curiosidade dos estudantes, pois, consideram que a Língua Inglesa pode ser inserida no conhecimento de todas as áreas.

Em Língua Portuguesa, seria desenvolvido um trabalho de aprofundamento a partir da literatura e a representatividade feminina na literatura e as questões sociais e culturais que envolvem essa questão.

Em Arte, incluiríamos o tema da "africanidades" integrado aos jogos, à dança, à linguagem corporal e artística, à condição racial, à religião, à arte (componente de várias áreas do conhecimento), como forma de diminuir as amarras sociais que nos cercam e que nos são impostas pelo senso comum. Trabalhar com temas ligados ao cotidiano do aluno. Culturas africanas, indígenas e diversidade cultural utilizando a interdisciplinaridade e as novas tecnologias.

ANEXO IV: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA Nº 1

Nome Fictício: Júlio	Sexo masculino/34 anos de idade/14 anos de magistério no ensino de Arte/ 12 anos atuando na educação/1 ano na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal/Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Possui Pós-Graduação Lato-Sensu em Fundamentos da Cultura e das Artes pela UNESP e Segunda Licenciatura em Pedagogia.
DATA DA ENTREVISTA	03 de agosto de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	14 anos
Formação	Teatro/ Arte-Educação
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Universidade de Sorocaba- UNISO - Presencial
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Bom dia. Meu nome é *Júlio*. Eu sou formado no Teatro arte-educação pela UNISO. Eu entrei na universidade ainda com 17 anos, assim que eu terminei o Ensino Médio. Tive o prazer de fazer um Intercâmbio em Santiago no Chile, no meio da faculdade, então, eu vivenciei arte por lá. Voltei, terminei a faculdade e assim que eu terminei, já fui morar em São Paulo. Prestei o concurso do estado, e eu queria ir para São Paulo já, e passei logo em 2010 e assumi o cargo logo em fevereiro de 2011. Mas eu comecei a dar aula aqui em Sorocaba no fim de 2009 na escola Mário Guilherme Notari. Eu fui fazer docência compartilhada e eles estavam precisando de professor, eu já tinha passado da

	metade do curso ele falou: - Você já pode dar aula, já fez minha inscrição. Eu comecei a dar aula lá mesmo. Em vez de fazer a docência, já comecei como eventual. E desde então, eu nunca parei de dar aula, sempre trabalhei também com o teatro, paralelamente a dar aula sempre foi o meu foco, sempre foi trabalhar com teatro e aí lá em São Paulo, eu acredito que 4 anos após eu ter ingressado no concurso, indo lá em 2014, eu assumi como coordenador de uma escola no Ipiranga, e daí em diante, eu fiquei só na educação. Bom tempo, maior parte da educação, sempre mesclando... E depois eu passei de novo no concurso, acho que foi 2013 o concurso. No outro que teve, mas eu passei de novo. Eu peguei 2 cargos. Aí um cargo, eu fiquei no Ensino Integral com Arte em 2013, 2014 e 2015, eu estava no Ensino Integral logo no começo do Ensino integral, eu fui professor do Ensino Integral e eu tinha outro cargo de Arte a noite no Ensino Médio, meu primeiro e segundo cargo eram todos eram Heliópolis, na comunidade de Heliópolis. Fiquei em Heliópolis num total de 6 anos. E antes de sair de lá com o cargo... Eu acompanhei desde o currículo que a gente chamava de “tarja preta” até toda essa mudança de lá pra cá.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Estou como CGPAC! Professor Coordenador da área de Linguagem e como Professor de Arte no Ensino Fundamental. Mas eu já atuei, na escola que eu ingressei no primeiro cargo, no Ciclo I, Fundamental e EJA. Como eu fui o último professor de Arte a entrar, eu tinha que pegar

	aulas nos três ciclos. Eu não consegui pegar em só um. Trabalhei nos três ciclos e depois, no meu segundo cargo eu fiquei em uma escola só de Ensino Médio. Então, eu já trabalhei com todos os ciclos, desde o ciclo I até a EJA, todos os ciclos eu já tive o prazer de passar por eles.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Acredito que nós tivemos aí uma reunião, mas já estava tudo pronto, o currículo já estava sendo lançado quando foi apresentada a proposta que estava sendo criada... Já tínhamos ideia e tudo mais, mas o currículo já estava pronto, já estava tudo feito, já estava em fase de impressão pelo que nós já sabíamos desse Currículo Paulista...
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Eu participei, uma vez, da formação que ocorreu em Serra Negra. Mas do currículo do Ciclo I[65], do Ensino Infantil, Educação Infantil. Esse eu participei, mas também não cheguei a ver o resultado pronto, nunca foi apresentado para todos nós que participamos lá da diretoria, porque fomos acho que 4 professores de cada diretoria para Serra Negra participar, mas nunca chegamos a ver. E do Ciclo 2 quando chegaram a falar para nós, já estava pronto. Foi só para fazer número, acho que foi só pra dizer que perguntou.

[65] Esse evento foi um Seminário para apresentação das Orientações Curriculares Didáticas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Não tem a ver com a Elaboração do Currículo Paulista e sim de discussões curriculares anteriores). Ocorreram dois Seminários como este durante os anos de 2013 a 2015, no Hotel Fazenda Vale do Sol em Serra Negra, São Paulo. Contou com a participação de aproximadamente 1000 professores (as) de Arte de todo o Estado de São Paulo. Como eu participei da Elaboração das Orientações Curriculares de Dança, neste Seminário atuei no desenvolvimento de oficinas práticas de Dança com os (as) professores (as) participantes.

5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Vou fazer antes de passar para a minha própria resposta, passar uma resposta que é de de todos os professores. Tá? Até porque eu sou CGPAC, recebo muita reclamação porque no Ensino Integral, como nós temos o Guia de Aprendizagem, temos essa obrigação de cumprir com todas as habilidades, então, seja de um jeito ou de outro, nós temos um comprometimento maior com essas habilidades e são muitas habilidades. A quantidade de habilidades distribuídas por bimestre, digo em Arte em todas as outras disciplinas, também é um número muito grande e os professores não conseguem aprofundar, até porque nós temos sempre que estar dentro dessa recuperação contínua, retomando habilidades que ficaram em defasagem e ainda acaba, não sendo real, acaba ficando superficial, que você precisa avançar, mas a habilidade não foi contemplada realmente, e vira uma mentira. O Currículo vira só uma mentira, porque você trabalhou aquela habilidade, você sabe que não foi contemplada, mas você precisa tocar o barco para frente, passar para a próxima, porque senão, não vai dar tempo de cumprir com todas. E daí vira uma mentira! Nada, nada realmente está sendo aprofundado, nada realmente está sendo feito de verdade. Tá sendo só um jogar de informações, que é justamente que a gente tentava não fazer com o Currículo que a gente chamava de “tarja preta", lembra? Eram muitos conteúdos que nós apresentávamos, apresentávamos, apresentávamos... Chegava

	no fim do bimestre perguntávamos para o aluno: - O que tanto nós aprendemos nesse bimestre. Eles nem sabiam falar o que nós havíamos apresentado, tanto, porque era muita coisa e virou a mesma coisa de novo. E a ideia de ser um currículo em espiral , que todas as disciplinas dialoguem, não está funcionando muito bem, não pelo menos pelo que eu tenho dialogado com os colegas tentando fazer alguma coisa interdisciplinar e não está dando muito certo essa espiral, por essa quantidade de habilidades que eu digo isso. E graças a Deus eu tenho uma formação um pouco mais ampla. Fiz Teatro, fiz Dança muito tempo. Fiz uma pós-graduação em Artes Visuais, então, eu consigo me manejar entre as diversas linguagens. Mas eu sei que tem professores (as) que têm uma dificuldade muito grande, que tem a formação em Artes Visuais e chega em Dança, não consegue trabalhar Dança. Chega em Teatro, não consegue trabalhar Teatro. E esses materiais que eles nos apresentam aqui é tem muito, muito vídeo, muito texto, mas ficam só com indagações, eu acho que faltaria um material um pouco mais esmiuçado mesmo. Realmente está colocado lá, Dança, você pode trabalhar isso, isso, isso, isso. Isso porque tem professor que infelizmente não tem essa formação, né? Ainda mais com esses "EAD", muitos (as) professores (as) inexperientes. No Ensino integral, quando eu entrei trabalhar,

	éramos apenas professores (as) que tinham mais de 3 anos de experiência, que comprovasse com o portfólio que tinha feito coisas... E só esses que entravam no Ensino Integral. Agora não! Eu tenho professor aqui que começou a dar aula esse ano, vários professores começaram a dar aula esse ano. Então eles não têm nenhum “norte” sobre como dar aula e esse material do estado é um material com muitas informações ricas, porém, não é um material, é.... Não sei como dizer... Que ele não é.... Muito bem-organizado, sabe? Como ser apresentado.... Primeiro apresente isso, segundo, aquilo por terceiro aquilo. Ao menos em Arte, que é o nosso assunto no momento e daí fica muito jogado. O professor vai lá para o aluno responder, essas questões aqui que são só questões disparadoras: - O que você sabe sobre Teatro? O que você sabe sobre improvisação? Fica um monte de perguntas para os estudantes responderem. Que são indagações para saber se eles (as) sabem sobre o assunto da Arte mas que o (a) professor (a) não sabe. E se o (a) professor (a) não tiver aí uma proatividade, uma disposição ao autodesenvolvimento contínuo e ele buscar por si próprio o material subsidiado pelo estado não está servindo o suficiente para contemplar tudo isso.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma	Tem dois pontos de vista, não é? Tem um daquele professor meio acomodado que segue

mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	usando da mesma forma, achando que é um material completo, onde ele só manda os alunos responderem as perguntas e não funciona, nunca funciona assim. O outro já não funcionava, porque ele é só um fio condutor. O professor que tem que enxertar nele os conteúdos, os assuntos, sabe? Tudo o que precisa para contemplar todas as habilidades aqui descritas, porque ele sugere cena, sugere vídeo, sugere texto, mas só sugere, é o professor quem tem que ir atrás e criar essa aula. Se ele quiser usar só o material do governo ele vai mandar responder umas perguntas sem sentido, que o aluno não vai ver significado em nada. Em outro caso, se comparar com esse período de trânsito, lembra que teve quando saiu tarja preta? Eles mandaram aquelas matrizes que eram só as habilidades que eram umas coluninhas assim e mandavam?. Eu estava como coordenador nessa época. Trabalhando, os (as) professores (as) não entendiam as habilidades. As pessoas não entendem as habilidades, que a própria habilidade começa com um verbo, depois ela tem um descritivo dela, ela tem um formato da habilidade. E se a pessoa não consegue entender o que está pedindo na habilidade, o próprio professor não conseguia trabalhar. Tanto que um exercício agora para o Guia de Aprendizagem que nós pedimos justamente esse bimestre, é pedir para o professor de transcrever a habilidade de uma forma que o aluno consiga entender, mas, na

	verdade, é só uma estratégia para fazer o professor entender habilidade, porque o professor não entende. Claro que é um material que é muito melhor do que quando nós estávamos sem, porque estávamos só com as habilidades, mas ainda é um material que exige muito um trabalho proativo do professor, autodidata do professor que para que ele seja realmente contemplado, acho que precisa de um espaço maior dessas "ATPL" que realmente aconteça. No Ensino integral nós temos diversos percalços que acontece aqui dentro, dentro de substituições, entre outros assuntos que acontece nesse integral e muitas vezes acabamos atropelando as coisas. Por exemplo, eu estou precisando fazer um alinhamento com professor de Língua Portuguesa, mas todos os dias nos meus horários que eu tinha com a Língua Portuguesa foram marcadas reuniões extraordinárias para resolver problemas da escola, inclusive nos meus até ATPCA. Daí eu não tive até agora uma ATPCA com o meu Língua Portuguesa, que é de quarta-feira, 2 horas da tarde. Ainda não consegui fazer com eles, então nós temos aí coisas que vão sendo atropeladas e acredito que o professor ainda não está tendo tempo de se desenvolver ou talvez falte uma formação. Uma formação de uma pessoa ensinando a usar o caderno, quem sabe? Uma pessoa ensinando a usar o caderno do aluno ensinando usar o

	material do governo, ensinando a usar o currículo. “Olha, gente, no currículo você trabalha assim, assim” Ajuda bastante também, né? Porque, como eu disse, muitos (as) professores (as) que tem experiência, tem dificuldade. Imagine esses que começaram a dar aula esse ano! Eu tenho aqui 5 professores na escola, que começaram a dar aula esse ano. Imagina a dificuldade que eles também sofrem? Quem sabe, talvez uma formação ensinando a usar o material curricular do estado.... Por que, como a formação é falha e falta essa vivência dos docentes de Arte em poder experienciar parte de cada uma das quatro linguagens. Antes, quando tinha o Teatro, a Dança, a Música e as Visuais no mesmo bimestre, o professor sabia que em algum momento ele, dentro do bimestre ia ter a hora dele. Ia ter a hora dele de brilhar! Ia ter a hora dele conseguir desenvolver. Agora, como é um bimestre inteiro dentro de uma única Linguagem, se é a Linguagem que ele não domina, ele fica ali patinando. E o aluno percebe. O aluno percebe quando você está dando truque. Percebe quando você não sabe o que está falando, quando você está enrolando, está mandando fazer um desenho sobre a Dança. É.... um desenho... O aluno percebe. E acho que isso dificultou o trabalho dos docentes. Pensando que nós temos aí um grupo totalmente heterogêneo, onde cada um tem uma

	formação diferenciada. Acho que quando era as quatro linguagens juntas no mesmo bimestre propiciava que em algum momento o professor ia conseguir desenvolver melhor.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Acredito que integração não. Era justamente disso que eu estava dizendo. Integração, não, ela segregou na verdade, as quatro Linguagens. Deixou elas bem separadas por bimestre. Dá pra você aprofundar mais se você tiver conhecimento sobre o assunto, se você souber o caminho que você vai percorrer. Mas para que você percorra melhor esse caminho, eu acho que precisa de uma formação, quem sabe uma formação bimestral, uma formação sobre Dança, uma formação sobre Visuais, uma formação sobre Teatro... E aí o professor trabalharia em si, mas sem essas formações, sem esse aprofundamento do profissional, acredito que não está integrando nada, está só segregando.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Com certeza. Acredito que ele consiga, sim, desenvolver melhor o trabalho. Eu desenvolvi no primeiro semestre Dança aqui na escola. Eu voltei para a sala de aula, agora esse ano, após 4 anos como coordenador e o primeiro bimestre, eu desenvolvi, Dança. E agora no segundo semestre vou trabalhar Teatro, que é justamente tudo que eu mais amo fazer na vida e querendo ou não, o professor, tem um espaço para ele preparar a aula dele, se aprofundar dentro de todo esse conteúdo. E você tem aí uma coisa vantajosa que é o aluno ter escolhido fazer a sua Eletiva, que também é um facilitador. Você tem uma pessoa

	interessada em fazer aquilo que você está a fim de passar. Melhor ainda! Mas respondendo a sua pergunta, sim, acredito que principalmente a disciplina Eletiva do inova é a que mais possibilita o professor trabalhar a Arte dentro da escola de uma forma Integral.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	É… Principalmente a parte que eles sugerem de vídeos e filmes. Os vídeos que eles sugerem, os filmes, que eles sugerem, são muito interessantes, porém, a escola não apresenta o equipamento ou o recurso de internet suficiente pra tudo isso. Se, não sei se seria possível, porque eu sei que tem direitos autorais e tudo mais... Mas, se tivesse uma biblioteca do estado onde professor pudesse entrar e pegar esses materiais, baixar esse material para trabalhar em sala, seria um facilitador gigantesco, porque a internet não funciona toda hora, principalmente quase nunca funciona, se pudesse levar esses materiais seria melhor. Outra coisa é a parte de não ter mais o (caderno) do professor não vir mais, não chegar a tempo o caderno do aluno. Sempre chega super tarde, chega no meio do bimestre e querendo ou não, tem muitos (as) professores (as) que têm muita dificuldade de trabalhar com a parte digital, de entrar, pelo QR Code, entrar pela internet para pegar, buscar e baixar... Uns tem mais facilidade, mas a grande maioria dos (as) professores (as), principalmente que estão há muitos anos da rede, que é a maior parte ainda. Eles têm muita dificuldade de fazer isso e eu vejo pelos meus próprios professores

	aqui, incluindo de Arte mesmo, que acabam optando por trabalhar coisas manuais, trabalhar coisas que trabalhavam mais antigamente, porque não tem como ter acesso. Não tenho costume de utilizar esse material aqui sugerido. Sugestões de materiais, eles estão dando em alguns materiais muito bons, porém, o acesso a esses materiais ainda continua muito limitado.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Acredito que o currículo precisaria pensar aí mais nas suas habilidades estruturantes mesmo. E quais são as habilidades que nós podemos aprofundar nesse aluno para tornar a aprendizagem real e significativa, em vez de quantitativa que ela seja qualitativa, porque você olha em Língua Portuguesa, esse bimestre, eles têm 12 habilidades para trabalhar, nós temos também 8. A quantidade de habilidades são muitas habilidades. E às vezes, o professor acaba passando e atropelando uma na outra. E aí nada se torna realmente real, não se torna uma aprendizagem. Se torna só uma apresentação de conteúdo. Não tem a experiência da arte, não tem nada que torna aquela catarse que transforme e que o aluno consiga vivenciar e sabe transformar através da arte. Porque ele acaba vendo a arte como um fazer. Fazer, fazer, fazer, fazer e fazer. E você não consegue fazer nada, contextualizar além de ler, entendeu? Para depois colocar em prática. Ele só vê e faz, vê e faz ele faz e não consegue contextualizar em nada. E nunca

	acontece a metodologia triangular, da Ana Mae, não acontece de verdade.

ENTREVISTA Nº 2

Nome Fictício: Vivi-Ronda	Sexo feminino/ 40 anos de idade / 03 anos de magistério no ensino de Arte/ 03 anos atuando na educação/ 6 meses na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua no Ensino Médio e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental/ Não possui Pós-Graduação ou Segunda Licenciatura.
DATA DA ENTREVISTA	03 de agosto de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	6 anos
Formação	Artes Visuais
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Claretiano - Educação a distância (EAD) - São Paulo.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Então, eu comecei aos 14 anos com um curso de iniciação de desenho básico na escola Antônio Salvin e depois eu procurei mais. Fui para a fundação Bradesco, onde trabalhavam Desenho Artístico e Técnico. E depois, retornei à escola Antônio Salvin para estudar pintura sobre tela. Essas técnicas contribuíram muito até hoje para a minha formação, tudo o que foi prático e ainda gratuito eu consegui. E depois eu comecei a procurar mais cursos e fui adquirindo mais experiência. Porque esse curso foi a minha base de tudo e aí depois a vida vem, bastante coisa acontece, só depois que eu consegui fazer a

	faculdade, depois de um bom tempo. E agora, recém formada há 3 anos, em vista dos feras que eu encontrei já no caminho, tanto no Teatro quanto nas Artes Visuais…. E agora eu estou aqui na PEI, cheguei na PEI. E aqui tem um espaço bom para trabalhar… A PEI tá proporcionando um espaço bom para o professor ter aquela visão de arte realmente. O sabor da arte, que a gente tem ... Porque ama o que faz, dá para passar para os alunos. Quando eu falo de arte o olho até brilha! E ali eu estou encontrando umas pedras preciosas e que está também precisando desse apoio não só pegar o caderninho, desenhar e colocar e guardar de novo no meio do caderno... Eu estou valorizando tanto eles, estimulado tanto eles em Arte que agora eles querem expor. Quando eu falo de desenho, não falo desenho, falo obra. Entendeu? Agora eles falam:- Nossa, você está falando obra? Eu falei:- Sim é a sua obra! Isso aqui não é um simples desenho! Então eu já ouvi até relatos de professores (as): - Na hora que você entra em aula, eles param tudo o que estão fazendo paras aulas de arte e quando você sai eles continuam pensando que é aula de Arte.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Este ano estou com o Ensino Médio, mas já trabalhei em Osasco, na Ernesto, aqui e no Caldeira e depois passei pela EE Hélio del Cistia, que amei também. E outra também, que eu amei foi a EE Lauro Sanches, tinha um espaço muito grande, apoio de uma

	coordenadora que eu tive lá que tudo que eu precisava de materiais, ela estava sempre ao dispor. O espaço físico da escola…. No ano passado eu estava na EE Lauro Sanches, na EE Hélio del Cistia e dei uma passadinha de um mês, na Francisco Coccaro. Mas aí já chamaram aqui e eu vim pra cá. Lá só estava com 8 aulinhas… Então, já atuei no Ensino Fundamental e Médio.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Não, não teve esse momento. É tanto que o ano passado eu sofri, porque na hora que eu abri o livro só veio *QR CODE*. Cadê os textos? Cadê a imagem que a Arte é mais imagem. Sim, *QR CODE* vai passar a imagem, mas e ai? E o aluno que não tem como acessar imagem? Você vai ter que se desdobrar, achar uma TV para passar essa imagem para os alunos? Eu achei bem ruim essa parte. E tanto que quando a gente estava a distância no ano passado, pecou nessa parte. Cadê o conteúdo? Estava bem fraquinho o material... A gente sofreu, tanto que uma colega que é bem conhecida no Teatro, ela falou também “estou tendo dificuldades”, ela reclamou muito e eu também para a nossa coordenadora na escola da época. Porque estava difícil em Arte pra gente elaborar uma coisa em cima... Então o que a gente fazia, pegava o tema, se enfiava em pesquisa para chegar num conteúdo mastigadinho para o aluno. Nisso eu tive dificuldade no ano passado, porque sofremos muito esse ano todo pra poder chegar ao aluno com uma coisa mais concreta e mais elaborada.

4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Então, não... Eu tive orientação sua, pelas reuniões PCNP que foram ótimas. Eu viajei! Porque em Osasco não tinha isso! Tanto quando foi a pessoal da Unicamp, eu assisti todas as palestras, não perdia nada, então, ali tinha uma voz que a gente podia estar: Qual é esse caminho que eu estou seguindo? Tá certo? Está errado. Será que eu estou sendo ridícula? Estou passando, está fora do comum, não por que você guiava a hora que eu entrava na ATPC. Eu sentia que eu estava falando a mesma língua, com todos, sendo acolhida para poder estar falando o assunto junto com o caderno...o currículo em ação. Só que assim, lá não tinha um apoio...Aí a gente ficava: Nossa, será que é esse caminho? A demora de chegada desse currículo estava muito grande, tanto que agora a gente entrou no terceiro bimestre. Eu já corri imprimir pela EFAPE pra eu poder elaborar agora o meu guia de aprendizagem. Então, o professor tem que ser ligeiro, armar estratégias para poder fornecer o conteúdo para o aluno e não esperar só pelo envio das coisas. E tanto que quando tinha a sua palestra, era ótima, que eu até falei que eu ia entrar uma vez, eu cheguei a comentar sobre uma técnica que eu ia executar na escola e todo mundo gostou, principalmente você até comentou sobre... A arte do Vik Muniz que eu queria trabalhar junto com arte efêmera, expor na escola. Infelizmente não deu para eu depois expor para você. Mas ficou muito legal. Foi na escola Lauro Sanches. Muita gente não

	conhecia, falou: - “Nossa, esse autor!” Eu passei vários vídeos falando sobre o Vik Muniz, a participação em novelas dele. Aí depois entramos já em arte efêmera. Então, os alunos do noturno, que são muitos desanimados, acabaram levando tomate, laranja, macarrão, tudo nas aulas. Todo mundo sem entender tirando de dentro da bolsa e colocando em cima da mesa. E elaborando o seu espaço e eu trabalhando junto com a tecnologia, com meu celular ligado, eu tirava foto e colocava na TV da sala e eles riam de quem fazia besteira... Levava mais para a tecnologia a envolvia a tecnologia junto com a arte e junto com efêmero. Foi muito interessante! Então a gente tendo um pouquinho de apoio, falando com todo mundo a mesma língua é muito interessante nessa parte. As reuniões de ATPC da PCNP Roberta foram muito boas.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Eu acho que atrapalha, não tem facilidade, não! Desculpa! Estou falando com sinceridade, porque eu pego o tema, busco a habilidade, vejo os objetivos, faço o aprofundamento no meu momento de estudos, para depois “mastigar” o conteúdo de forma mais atrativa para o aluno em sala de aula. E tanto que eu gosto mais de trabalhar com práticas, não com textos. Os textos eu transfiro tudo na prática e levo para os alunos em exposições, em maquetes, em teatro de sombra... A gente realizou um teatro muito bom aqui de sombra! Alunos tímidos... Não

	apareciam no teatro! A gente desenvolveu sobre a família e eles gostaram muito, falaram assim: - “Nossa professora é diferente da gente ficar só no livro! E tem professores (as) que ficam só se baseando em textos do Currículo. E você trouxe a prática para nós agora em elementos da Dança. E você levou para a maquete e exposição! Tanto em Patrimônio Cultural, quanto em elementos do Hip Hop, a gente desenvolveu dança com eles em grupo, foi apresentado no Dia da Família. Dança e Teatros de Sombra…. Então, eu não fiquei só nos textos.... Presa, foi mais participativo e mais prático! E eles gostam porque não fica naquela coisa só de texto. Quando chegar um pouco de avaliação, você passa um pouco de texto mais que você tira do Currículo Paulista dentro da habilidade para depois transformar em conteúdo. Então, assim, faço muitas adequações…
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Então esse atual, como eu disse, eu tive que ir em buscar! Não chegou até nós até hoje. Então a gente tem que fazer um guia baseado na sua procura, na sua garimpagem de pesquisa. O que eu observei é o cabeçalho de cada projeto que tem lá os objetivos mais visíveis para a gente. E a habilidade mais visível e a forma de conteúdo ali no cabeçalho. Até agora não tive tempo de ler totalmente, mas o que eu vi por cima é que no cabeçalho estão as observações que ajudam a gente a fazer os planos de aula e os Guias de Aprendizagem. Mas, falar que eu li tudo ainda ...

	ainda não. Mas o que eu vi é que tem um pouquinho ainda a melhorar... No fundamental eu não cheguei a ver a apostila, mas no Fundamental tem que ser mais rica, porque os alunos, eles são mais participativos que no Médio.... Eles chegam cansados de cursos, do serviço às vezes.... Mas o Fundamental devia ser mais prático. Acho que aproveitar o espaço da escola. Os materiais fornecidos pela escola. E também elaborar materiais para a escola.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Sim, isso eu gostei porque a arte está dividida nesses quatro bimestres, mas uma integra a outra. Eu gosto de trabalhar Música. Mesmo não tendo intimidade com a Música, em percussão... em tocar, mas, a gente consegue falar sobre os artistas e dá para desenvolver alguma coisa. A dança também… O teatro ... e Artes Visuais. Eu gostei porque antigamente eles diziam que era só desenho, desenho e hoje não, Veio um pouco mais renovada nessa parte de ser dividida, na minha opinião!É que eu gosto porque envolve as quatro que são essenciais para arte, e eles acabam sabendo... Às vezes até descobrindo o dom de Música e se envolvendo mais com um Teatro... Dizem: “Eu levo jeito nisso.” Eu vou praticar algum”... Às vezes pode ter despertado nos alunos. Às vezes o aluno pergunta: “-Oh dona, por que que eu estou aprendendo teatro?”
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera	Sim, sim. A eletiva é um espaço muito bom para você colocar em prática todo o conteúdo, assim,

possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	mostrar o momento entre você e o aluno e todos que gostam do mesmo tema. Se você for falar sobre gastronomia, por exemplo, vai vir todo mundo que se interessa. Se você for falar sobre jardinagem, vai vir todo mundo se interessa. Quando eu abri a boca falando que o meu seria técnicas de desenho básico, todo mundo ... Todo mundo foi para cima. Tanto que foram 40 inscritos e ainda 15 ficaram de fora. E 15 vieram com a pasta na mão… Um chorou para querer entrar na eletiva para estar participando. E quando a gente foi passar de sala em sala, fazendo a propaganda da eletiva, dissemos que tinham que pensar muito antes de escolher, porque depois não poderia mudar... E que eu ia dar uma instrução para eles, para poder seguir nessa caminhada... Agora tem mães que me procuraram para saber se eu poderia indicar um curso. Ela estuda na EJA aqui a noite. Agora ela saiu. Ela tem 2 filhos, eles são bem tímidos. Agora eles sorriem. Eles querem saber como é a técnica de aquarela. Eles querem saber como é a técnica do grafite. Eles são dois Irmãos que desenham muito. Depois veio uma cadeirante também, que tem deficiência. A irmã dela, por saber também da eletiva, sendo que é do Fundamental, queria saber se eu ia para o Fundamental pra poder dar esse curso também. E tem um depoimento de uma aluna que também que favoreceu a eletiva muito que eu não esperava que no dia da eletiva eu falei assim, que era pra cuidar dos meus artistas. Todas as mães que vieram...

	Aí ela falou ... (voz embargada) Até me emociona. Aí ela falou assim: Nossa, dona! O que você falou para minha mãe? Aí falei: Nada. E ela falou: É que ela agora me trata diferente. Até choro... Falei: Porque? Porque ela tinha falado para eu tirar todos os desenhos da parede do bar dela porque ela ia pintar... Aí ela falou que depois que eu falei com ela, mandou organizar os desenhos melhor, porque ela ia expor os desenhos no comércio dela E ela estava chateada.... Ela falou: Minha mãe tá tratando eu diferente. Até falou em comprar materiais para mim. Aí falei: Nossa! Até me emociono... Por que ela falou que não ligavam para o talento dela, que agora que ela viu os quadros, viu a exposição, ela ficou até feliz no dia...
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	É que na pandemia, tinha bastante aluno que não tinha acesso e então estava aquele transtorno justo na pandemia foram os QR Code...Aí, o que eu fazia? Pegava a referência, tirava prints e depois imprimia ou fazia um em Word e arquivava nos grupos de whatsapp essa imagem, então, na pandemia muita coisa ficou para trás... O QRCODE quando você tem um celular, facilita, mas não são todos... Então é muito difícil.

10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	É, eu não consigo ainda falar direito pelo novo agora, porque pelo atraso, né? Eu imprimi esse fim de semana em casa, trouxe para ler e hoje mesmo eu tenho que estar fazendo alguma coisa para o Guia. Eu dei uma folheada lá, está bem interessante, mas não, não me aprofundei assim, não posso falar certamente, o que eu acho. Porque pelo atraso.... E nem sei quando vai chegar. E se chegar até aqui... Tem que ter o acesso para o professor em mãos também o caderno do professor. Que a gente tem que ter esse conteúdo impresso, não só no digital, né, porque dificulta bastante. Porque como é tudo muito corrido, principalmente na PEI, se a gente tiver em mãos, a gente estuda… É mais fácil de avaliar... Eu sou meio tradição antiga ainda.

ENTREVISTA Nº 3

Nome Fictício: Cely	Sexo feminino / 36 anos de idade / 11 anos de magistério no ensino de Arte/ 11 anos atuando na educação/ 3 anos na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Possui Pós-Graduação Lato-Sensu em Psicopedagogia e Segunda Licenciatura em Pedagogia
DATA DA ENTREVISTA	03 de agosto de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	11 anos
Formação	Teatro/ Arte-Educação
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Universidade de Sorocaba- UNISO-Presencial.

1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Minha formação é Teatro. Eu fui para área de Arte por causa de um professor de história. Ele montou um grupo de teatro na escola que eu estudava, me convidou e eu fui. Ele falava que eu falava muito bem em público e eu amei! E ali eu me descobri que era o que eu queria, porque até então eu queria ser tudo, veterinária, pediatra, administradora, tudo. E aí eu resolvi. Eu resolvi o que eu queria, eu me achei. E ele sempre me colocava, como personagem principal, me inseriu em coral. Ele foi a pessoa que pegou na minha mão e falou: você é capaz! E como isso faz diferença para um adolescente de 14 e 15 anos que era a idade que eu tinha. Então foi ele! Eu devo tudo o que eu sou hoje à ele. Então, eu prestei o vestibular para arte. Eu queria em Teatro, só que na verdade eu queria ser atriz. Eu não queria educação. Quando eu entrei na faculdade, que eu comecei a fazer as peças mesmo eu não me encontrava muito, sabe? Eu participei de uma peça uma vez na UNISO, que a minha personagem era estuprada. E isso me pesou, sabe? Como eu ia começar a rejeitar trabalho? Eu não queria fazer aquilo mais, fiquei muito mal! Eu fiquei meses, com aquela sensação... E eu não gostei. Por outro lado, eu. fiz a Joana d'Arc e amei fazer a Joana d'Arc. Então, eu vivi esse conflito! E aí eu caí de moto e quando isso aconteceu eu tive que trancar a faculdade e fiquei 6 meses em casa, por quê eu quebrei as duas mãos. E aí eu refleti bastante nisso. Então, eu passei num concurso que eu tinha feito e eu conversei bastante com uma amiga minha que falou: Celi, entra na educação! Pra ver se você gosta, se você não gostar, exonera o cargo. E aí eu me vi a atriz todos os dias num palco com a minha plateia de alunos que às vezes eu participo com eles. Às vezes eu assisto eles, às vezes eles

	participam comigo. Então, eu me encontrei como uma atriz de uma forma diferente e isso eu acho que me faz querer ser professora cada vez mais, além de outras coisas que a gente vai descobrindo na educação. Então, me formei em teatro na UNISO. E aí, a partir disso, eu fui me especializar. Eu sempre gostei muito de estudar, de ler as coisas, de entender as várias interpretações que a gente tem. E uma coisa que sempre me incomodou foram os alunos que vinham com o pensamento de que arte era só desenho. Arte era enfeitar a escola e eu não sei desenhar. Eu sou teatro total, dança total. Sei desenhar assim, técnicas que você aprende com a régua, com perspectiva, mas aquela professora de desenho que não sou. Isso me incomodava muito, sabe? Então, eu vim quebrando isso cada vez mais, puxando eles cada vez mais para a área da interpretação, de falar como isso é importante, de falar em público e et cetera. Então eu entrei no estado em 2011 é. Eu trabalhei em Capivari 3 anos, e lá eu entrei numa PEI, porque o que que me motivou na PEI no meu caso, não foi só o salário de 75%, foi eu poder ficar em uma escola. Isso me atraiu demais porque eu sempre tive 3, 4 ou 5 escolas, para ganhar o que eu ia ganhar em uma escola só, então eu fui para o projeto e eu amei! Quando eu entrei, por causa de ter essas aulas diferentes... aula de eletiva... Então eu trabalhei Circo com os alunos, trabalhei espetáculo de Teatro, trabalhei espetáculo de dança, então era onde eu conseguia mesmo fazer a arte acontecer. Eu sempre fui pra esse lado, sempre tive apoio e aí eu comecei a trazer isso para as minhas aulas também.

	De Capivari eu fui para uma PEI em Indaiatuba, fiquei 3 anos lá e consegui vir para Sorocaba que é a minha cidade. Aí estando aqui eu peguei Ensino Médio, que era a vaga que tinha. Eu queria o Ensino Fundamental que eu sempre gostei. Eu acho que arte no Fundamental eu me encontro mais trabalhando com eles, sabe? Sexto, sétimo, oitavo e nono. Fiquei um ano com o Médio, já senti que os alunos eram bons pois, propus várias atividades e tive retornos maravilhosos. Aquilo que te instiga mesmo. Aí em 2021, assumi a coordenação da área de Linguagens e fiquei com as aulas de arte no Ensino Fundamental. E essa foi a minha trajetória até aqui.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Estou no Ensino Fundamental em escola de Tempo Integral
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Sim, eu lembro assim, bem vagamente que veio um formulário online. E que a gente tinha que analisar alguns pontos e eu lembro exatamente até a sala que eu estava lá em Indaiatuba e eu falei assim, nossa, quanta coisa para ler! Acho que eu vou marcar qualquer coisa e aí eu marquei, mas não enviei. E eu cheguei em casa e falei “isso vai refletir o meu futuro, então eu não posso fazer isso”. E aí no outro dia eu fiz com atenção, colocando os pontos que eu achava que era de melhoria tal, mas era um formulário bem extenso que falava sobre o currículo de arte, propostas que eles queriam colocar. Eu lembro muito bem do professor de Educação

	Física que falando “fruir?! Mas o que que é fruir? Agora nós vamos ter que fruir?” Eu lembro que a PCA juntou quem era de linguagens, eu fiquei com o de educação física e inglês, juntou com o português e aí a gente estudou, deu a nossa opinião? Tá? Mas eu acho que foram 2 vezes que isso aconteceu e online, não foi nada presencial. Tudo online. E a impressão que passava é que era algo pronto e você apontava dentro da sua escola, pontos que você achava que funcionava ou não e o que poderia melhorar. Mas eu lembro disso, sim.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Do currículo? Não, não participei. Eu acho que o melhorzinho foi o do nivelamento, mas aí o foco é nivelamento. Ele foi bem aprofundado mesmo em relação ao nivelamento da PEI. Agora do currículo. Não.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Eu gosto de ter um currículo! Eu gosto de ter esse direcionamento. De saber que eu e a outra professora estamos trabalhando igual. Hoje eu recebi 2 alunos novos, então já bato um papo: Você já viu dança? Eu já vi. Quero ver seu caderno! Ah que bom, a professora tá na mesma linha que eu. Esse é um ponto muito positivo que eu acho de ter um currículo. Esse que veio agora, eu acho que ele está muito teórico, muito! Toda hora ele tem uma sondagem, sondagens enormes. E o legal da sondagem, é você bater um papo com aluno, de verdade! E a a gente, tem 40 alunos. Como é que eu vou ouvir 40 alunos com quinze questões? Então fica uma aula assim: Responde o que vocês acham!

	Quando eu faço roda de conversa, eu vou ouvir alguns, porque infelizmente eu não vou conseguir ouvir todos como eu gostaria, porque eu acho que você desenvolve a sua aula muito melhor tendo essa conversa mesmo. Instigando o aluno a falar, e eu acho que eles não entende que a gente tem duas aulas na semana. Sabe a proposta deveria ser bem mais enxuta. Então, por exemplo, o teatro. Trabalhar teatro de fantoches... Traz ali alguns vídeos, sugestão de trabalho, imagens, artistas linkados, alguma coisa assim. Mas não, eles trazem como se você tivesse que seguir aquilo ao pé da letra ! (Muito instrucional) Não dá tempo, ou você faz tudo de qualquer jeito, né? Porque não vai dar tempo em 2 aulas? É impossível. A sondagem para o aluno fazer para ser uma sondagem bem-feita, vão quatro aulas. Porque são duas para ele ler, para você tirar dúvidas, para você conversar e nas outras duas para você ter uma devolutiva. Quatro horas, já foram 2 semanas de aulas só nessa atividade. São 6 atividades, por exemplo, cada uma delas tem sondagens de 15 perguntas. Então assim é muito fora da realidade, entendeu? Todos os bimestres eles mandam coisas muito parecidas. Por exemplo, a sondagem, uma apreciação a uma experimentação. Sondagem, sabe? Não muda isso. O que muda é o tema. Todo bimestre, a gente tem uma linguagem e muda também o assunto dentro desse tema. Então eu acho que assim ele traz um conteúdo legal, mas não

	condiz com a nossa realidade. De 2 aulas semanais, tá? (tempo) Igual a prática de dança. Se eu fosse abordar tudo o que vem lá. Tudo o que vem certinho eu estaria trabalhando dança ainda. O que que eu faço? Eu faço adequações, então, era para trabalhar as danças europeias, africanas e indígenas. Eu busquei pontos principais, fiz um resumo no PowerPoint para passar em 2 aulas e na outra aula prática, vamos dançar, gente, vamos mexer. E aí são 4 aulas pra eles ensaiarem, 2 aulas para eles apresentarem. Já foi quase um bimestre inteiro, entendeu? Então, eu acho que o maior problema do currículo é ele não ter o olhar da quantidade de aulas que a gente tem, da adequação de uma sala de 40 alunos, não é uma sala de 10 de 12, não é? Então, são 40! E não deixar tão livre para o professor poder trabalhar algo que ele tenha mais facilidade... Não tem isso lá. Se você seguir mesmo, você tem que seguir exatamente o que está ali. Eu acho que as habilidades são muito extensas e 2 horas semanais... Por exemplo no sexto ano, você tem que ficar resumindo a habilidade, porque eles não entendem o que está ali... Então não sei se deveria vir uma habilidade para trabalhar mesmo na sala de aula. Outra coisa que eu sinto falta é vir isso na apostila. Até vem lá em cima as habilidades, mas, por exemplo, naquela situação de aprendizagem, com a habilidade que eu tô trabalhando? Eu que tenho que procurar qual

	que é a habilidade. No de português, vem lá um quadrinho. Qual habilidade, qual o conteúdo? Qual o objetivo? Da nossa, não vem isso. Outra coisa que não tem não tem um parâmetro de respostas. Não é difícil de você entender, pesquisar, então você vai pegar a habilidade, é experimentação, você vai, entendeu? Mas se ele viesse especificado, era melhor ainda, porque aí você consegue entender realmente qual habilidade quer que seja trabalhado.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Eu não achei ele é tão diferente, sabe? Eu achei ele mais engessado, igual eu falei muito mais teórico, com mais conteúdo. Mas o outro caderno, eu gostava por que que vinha os espaços para o aluno responder, vinham mais imagens para ele ver na própria apostila. Esse veio muito teórico, muito texto, e sondagem ...Só o link, para ele, clicar é o qrcode. Tudo bem, a gente está numa era... Mas a gente tá...No estado, sabe? Tem aluno que não traz celular, não traz... Tudo bem, eu abro na televisão. Não tem problema, mas aquele material mesmo dele ter apostila dele, o caderninho dele, ... Agora, quanto as minhas aulas, eu não senti muita diferença, não! Porque ele continua trabalhando as 4 linguagens. E eu acho isso muito bom, porque a gente passa mesmo pelas linguagens. O que eu sinto falta no currículo de arte é a história da arte. Eles não trazem isso em momento nenhum. Então, a importância de a gente estudar que a dança surgiu lá na Europa, como que ela era lá e o que ela, o que que ela

	trouxe no Brasil? Por que o Brasil pegou isso que aconteceu aqui? Então, até dá pra eu fazer isso, essa ponte, mas sou eu que tenho que pesquisar, faz parte do meu trabalho, mas se viesse algo assim já trazendo essa história da arte junto embasando mesmo a teoria. E outra coisa que eu senti, por exemplo, no sétimo ano que eu trabalhei no ano passado, só tem Dança clássica e dança Moderna... dança clássica e dança Moderna. No oitavo ano eles vão ver outra coisa, no nono ... Não traz temas próximos deles, então é importante eles conhecerem. Mas, cadê o hip hop? Cadê o jazz? Cadê o Street dance? Entendeu? Eu não vi ainda, só se está em um no sexto ano, porque o sexto eu não trabalhei. Mas no sétimo, não tinha no oitavo, agora não tinha e no nono também não. Quem que fez essa ponte fui eu. Outra coisa que eu achei que não é tão legal, que todas elas trazem improvisação! Então, mesmo que seja em outra linguagem, a gente trabalha improvisação na música, improvisação na dança e agora, improvisação no teatro...Então, sabe quando fica muito repetitivo? É importante, mas eu acho que o foco é muito grande. Então ele traz uma sondagem só sobre improvisação! É muita coisa, entendeu? Eu acho que ele pode trazer como sugestão e não como algo que você realmente tem que passar por aquilo ali. Fazer agora, em relação às minhas aulas mesmo, não teve muita mudança, não. Eu achei que eu consegui me adequar bem, sabe? Eu

	estudei o currículo quando eu vim para o fundamental, entendi bem, achei assim é um conteúdo legal, porém, que precisa de algumas adequações. Eles não têm muito uma linha, sabe? Eu não enxergo pelo menos uma linha. Que o sexto comece e tenha continuidade... Eu não enxergo essa evolução. É uma falta que eu sinto da história da arte desde sempre. Trazer isso para a sala de aula, sendo que é um conteúdo que é cobrado, em concurso e que faz parte para eles entenderem a arte. Quando a gente explica a história da arte, muda a visão de mundo, porque estava caminhando com história, você entende toda a história que aconteceu a vida do artista. Por que ele fez aquilo? E não vem nada, a gente consegue trabalhar, consegue, mas é a gente que pesquisa, então é a gente que vai entrar lá no conceito.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Eu acho que assim, ele estar dividido nas linguagens é um ponto positivo. Mas eu acho que não favorece, porque... É difícil falar! Porque tem um ponto positivo que é todo o professor vai estar trabalhando aquilo. Então, todo o professor vai trabalhar teatro neste bimestre. Se o aluno do oitavo sair daqui e for para lá, tem esse olhar. Mas, para nós, professores (as) é difícil! Porque ele traz muita teoria que você fica: não sei se eu faço, se eu não faço.... Os alunos enxergam a arte igual educação física. O o que que eles gostam? Da prática! E eu acho que é isso que faz ele realmente aprender: pôr ele para fazer a

	dança. Então, vocês vão aprender passo, nós vamos fazer dança, nós vamos experimentar uma dança diferente, uma de uma outra cultura. Nós vamos assistir, fazer uma parceria com alguém, a gente não tem esse espaço no currículo, talvez porque eles pensem que se você não conseguir uma parceria, o que que você vai dar de aula? Então eles preenchem! (Falta de autonomia) Mas, sabe, eu não sinto essa brecha. Eu não me sinto confortável de falar, não vou dar isso. Porque eu vou conseguir uma parceria com um grupo de teatro que vai vir apresentar um eu não tenho esse conforto, entendeu? (engessamento) Mesmo aqui a escola me apoiando, sabe? Eles são muito tranquilos em relação ao cumprimento de currículo, desde que a gente trabalha a linguagem, eles nunca cobraram, sabe? Então a ideia é você cumprir o básico mesmo, então a gente é livre, mas, eu não me sinto confortável. Se vem um currículo para mim eu não me sinto confortável de não trabalhar ele entendeu? E aí eu acho que ele engessa muito o nosso trabalho na sala de aula. Ou, principalmente, esse Paulista que ele veio com o QR Code, ele veio com um link. Ele não veio com a imagem. Se para o aluno ele não vem com espaço para resposta, ele tem que responder no caderno. Não é ruim, mas sabe aquele caderno de arte, aquela apostila, para ele ter com as imagens e tal, não veio isso. Então eu acho que assim não

	me ajudou. Eu acho que eu preferia o antigo sem ser o Currículo Paulista.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Não! Acho que as eletivas! O Projeto de Vida, O Protagonismo Juvenil, A Tecnologia, a Tecnologia, não tanto... O projeto de vida, principalmente, eu vejo, eu não tenho esse ano, mas eu vejo que os (as) professores (as) usam muito da arte para trabalhar. Só que eu não sei se isso pode ser considerado um ensino de arte. Porque ele estava fazendo arte sem perceber que ele faz arte, entendeu? Então ele vai falar do projeto de vida dele através do desenho. Mas ele não está aprendendo sobre desenho. Eu acho que nessas disciplinas eles vieram nesse sentido, eles usam da arte para ter uma aula diferente, então o protagonismo juvenil eles fazem às vezes um teatro para apresentar uma ação, mas ele não aprende sobre o teatro. Daí eles vai aprender isso em arte mesmo, não tem. Agora à eletiva tem, desde que os professores (as) queiram passar sobre arte porque se não tiver, ninguém que queira fazer um projeto de arte, não vai acontecer. Entendeu? Então tem que partir do professor querer. São as aulas de arte que vai chegar para todos na verdade. Esse semestre e só foi nós duas de Arte. O restante foi cozinha, foi arquitetura ... Então, é isso que eu falei. Então se atinge o inova nas disciplinas que não é eletiva, sem que seja um ensino mesmo de arte, aquele ensino implícito, eles usam da arte para que a aula fique

	diferente, para que seja uma aula mais atrativa ou que o aluno experimente mesmo, demonstre de formas diferentes. Não sei. Eu lembro quando eu lecionei. O projeto de vida eu usava muito da arte, mas sempre assim, entendeu? Ó, vai fazer um desenho que represente, seu trajeto, é como que você enxerga que você vai estar lá na faculdade, o que você vai ter que fazer e aí eles iam desenhando, mas eu não ensinei sobre o desenho a importância do desenho de se expressar, nada disso.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Não. Eu acho que ele é engessado mesmo. Essa é a palavra! Acho que ele não facilita, ele dificulta. Ele não enxerga que a gente tem 2 aulas semanais, não tem esse olhar que a gente tem 40 alunos, não enxerga. É assim, é um currículo bem feito, bem escrito, sabe? Mas, eu acho que é assim a prática, a teoria linda, na prática não acontece. Então, olha, vou falar para você de verdade. Eu acho que se eu usei 20% do currículo, é muito assim. Está ali isso, entendeu? Eu peguei uma teoria que eu acho que é importante eles conhecerem. Trouxe sim o slide com bastante imagens, um quiz para eles fazerem, vídeos para eles conhecerem as danças e vamos para a prática, sabe? O negócio é dançar, vamos experimentar, gente sabe? E eu sinto falta disso no currículo. Ideas de práticas, o que que a gente pode trabalhar de prática, mas bastante pratica mesmo, não é de sair mesmo da sala de aula. Daí não sei se sou eu que sou muito prática, que quero que os

	alunos pratiquem mesmo. Experimentem. Não é? Talvez não seja o olhar deles que escrevem, mas, eu sinto que desde que eu aprendi isso que eu vi, fiz isso com os alunos. E deu certo. É como eu tenho trazido eles para quererem gostar da Aula de arte. Então eu quero que eles passem pelo processo de criação. Eles vão experimentar se eles não gostarem, tudo bem, não tem problema, você tem que experimentar, sabe? Então nós vamos tentar “Professora, tenho muito bloqueio, eu não consigo falar em público!” Beleza, a gente vai tentar buscar outros meios, mas você precisa experimentar, você precisa e o que acontece, muitas vezes. Hoje, uma mãe veio falar para mim: “Nossa, ela amou dançar. Eu achei que ela jamais ia dançar. Eu mostrei o vídeo dela dançando. Ela “ Professora, não acredito que você fez isso com ela”. Falei: Não fui eu, foi a nota ! (risos) . Ela: “Não foi você, professora!” Mas olha, tem sala de dança, tem tudo para eles fazerem... Então, eu quero que eles pratiquem mesmo que eu acho que é isso que faz a diferença. Eu sinto falta disso no currículo, então eu acho que não facilita. Nem para o aluno, porque ele vê aquela apostila. Ele vê aquelas questões, ele já detesta. E eu quero quebrar mesmo essa ideia de é teoria, a teoria, a teoria sabe? A teoria, mas é teoria e prática. Eu acho que a arte, ela consegue ser muito mais aproveitada, aprendida e compreendida que eles

	entendem a arte quando tem essa junção: teoria e prática.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Não acho que não. Acho que eu falei tudo dos espaços para escrever, é muito engessado, muito teórico. Falta das imagens, não é falta de trazer propostas mais de práticas. É, eu acho que é isso mesmo. Eu acho que a melhoria ela teria que vir pensando mesmo é na quantidade de aulas que a arte tem. Tanto semanalmente como bimestralmente. Os projetos que eles propõem virem como uma sugestão no final. Exemplo: Mostrar um Festival porque não é sempre que dá. Na escola, tem os eventos dela... Então eu acho que poderia vir sempre com uma sugestão, que seria um facilitador para nós, que o aluno cobra muitas vezes o que está na apostila. “Você não vai dar isso aqui?” E aí, como é que você fica ali, né? Numa Corda Bamba... Não, eu vou, mas eu adaptei, gente, olha o mesmo tema, tal, então eu já converso com eles: Eu falo, a gente não vai ficar respondendo tudo não, uma vez, é roda de conversa, na outra vez que fazem um trabalho em grupo, na outra vez, vocês respondem que é importante, mas a gente não vai ficar, porque senão a gente não vai ter aula prática. Vai ser só a aula teórica... Então eu acho que é só isso mesmo, eu acho que ele ajuda, mas ele poderia ajudar muito mais o ensino como a aprendizagem do estudante.

ENTREVISTA Nº 4

Nome Fictício: Luíza	Sexo feminino / 46 anos de idade/13 anos de magistério no ensino de Arte/ 18 anos atuando na educação / 4 anos na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Não possui pós-graduação / Cursou Segunda Licenciatura em Pedagogia.
DATA DA ENTREVISTA	04 de agosto de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	18 anos
Formação	Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Associação de Ensino Tatuiense - ASSETA-Tatuí - Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Dos 18 anos que tenho na educação, parte dele eu vivenciei na gestão. Quando eu entrei na faculdade eu iniciei como professora na Escola da Família. Saí da gestão, fui para o Fund. 1 lá do “Laila”. Fiquei um ano e fui para a gestão do Ezequiel e aí resolvi vir pra cá, então é meio. Quando a gente fala do currículo, fico assim… Teve todas essas mudanças, essas transições. Tudo bem que a gente acompanhava os documentos, mas assim. Eu não tenho muito tempo de vivência. Olha, não é muito tempo para os documentos em si mesmo. Mas a gente sempre está ali, interado. Mesmo com os colegas... é 18 anos de magistério. Eu já entrei (na época da faculdade) como professora, graça de Deus! Naquela época era só formado, mas aceitava fazer a inscrição, digamos assim, eu fui para a DE de Votorantim e elas me falaram: É

	professora, você tem todo o direito de fazer... Mas você sabe, que é para os formados. Eu falei: não tem problema. Se eu puder fazer... Cinco dias depois, me chamaram. Por que não apareceu um formado, quer dizer, todos já estavam alocados. Ela falou: Você vai ter essa oportunidade! Então assim, pra mim, se eu estou onde estou. É graças ao "programa" e graças a essa oportunidade. E eu adoro trabalhar essa parte dos projetos e depois a mediação também... Também adorava essa parte de conversar com a família, aluno, de entender eles, entendeu? E também chegar junto também que alguns tem cada situação… E surgiu que a "vice" aposentou e a Mônica me deu oportunidade no Diógenes. Também adoro essa parte de gestão. Enfim, a gente vai... Um pouquinho a gente vai, vai então.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Atualmente, estou no Ensino Fundamental , numa escola de Tempo Integral. Há 4 anos já
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Então, assim, a gente participou sim. Eu lembro que foi na escola. Foi dividido por área os (as) professores (as), a gestão, a diretora dividiu os grupos por área junto com os coordenadores. Era algo assim, tudo muito novo. Ia mudar...E o que que vai mudar? E tinha umas perguntas. Veio umas perguntas, por e-mail. E para facilitar eu me lembro que eles entregaram para nós impresso para estudarmos. E reuniu por área e tinha dois professores da mesma disciplina,

	entramos num acordo. A gente discutia as questões. Eu me lembro disso sim, de ter participado e a gente opinou sim por algumas coisas que não é que a gente não concordava, mas que achava que podia melhorar, ou que facilitava para o aluno entender, para a gente poder trabalhar de outra forma. Eu participei.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Quando eu vim para cá para o Integral, a gente teve que fazer vários cursos. E teve um da EFAPE. Mas era da parte diversificada. De a arte, especificamente, eu não me lembro de ter participado, mas, assim como sempre, as outras disciplinas ou a parte diversificada, eu acho que elas podem até ser trabalhadas, separadas, mas lá no meio elas se encontram, elas caminham juntas, então isso daí me auxiliou para abrir a mente para poder trabalhar com os alunos de outra forma e me ajudou na minha disciplina. Mas específico de arte, não estou me recordando claro, tem as formações na escola ou visitas. Teve uma época que tinha aqueles encontros na DE, teve um que a gente foi no SESC. Mas foi antes da pandemia.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Eu vejo agora nessa nova formulação, eu acho excelente. Eu até já comentei em outros momentos que eu gostei bastante e assim, trabalhar as linguagens bimestrais, eu propriamente eu gostei. Foi um facilitador em sala de aula. Nessa escola que eu estou ainda, só agradecer, porque assim, a gente começa no sexto e tem a parte visual, tem muita coisa, tem as figuras, os links para a gente entrar e mostrar. Aqui como a

	gente tem a lousa (digital), isso ajuda demais. Então. Trabalhar por área. Por linguagem, eu gosto, eu acho que facilita. E o que eu procuro, assim, não seria adequar, mas, buscar coisas a mais. Mas para que eles tenham uma compreensão melhor, por exemplo, circo, artes cênicas, farsa, comédia.... Uso livro também para complementar, e eu mostro as coisas em volta: - Tem um circo na cidade? Parece, parece que está tendo... É, eu não moro aqui, não passei na avenida, mas eles falaram que tem um. E as figuras, por exemplo agora, neste momento a gente tá falando do folclore, aí a gente já comentou sobre teatro no terceiro bimestre, então a gente já envolve a questão do figurino, vai abrangendo... Por exemplo, no sexto e sétimo ano é teatro de animação. Aí a gente já vai para produzir os bonecos e eles fazem os bonecos. Eu peço como um trabalho também. Além do bimestral, e eles curtem muito, a gente expõe, finaliza. É, eu não, eu acho que é ótimo no nono ano, eu sinto que a apostila, já foge um pouquinho, não tem mais imagens, mas também instiga! Com esse avanço da tecnologia, tudo para você buscar e volto a falar como a lousa me ajuda! Eu abro os links, abro os vídeos, as danças, a música, o teatro. Não tem imagem, mas tem QRCODE...link .... Sinto um pouquinho de falta, mas como eu falei, mas eles estão no nono, é mudança de ciclo, já vão para outras áreas. Eles começam a

	entender que as coisas não são fáceis mesmo, então eu relaciono muito a minha disciplina com uma vivência pessoal de cada um e que a vida, talvez por trabalhar projeto de vida, protagonismo juvenil, trabalhar isso abre muito um leque e tudo. O que eu vou fazer, sempre puxo para arte. Questão de valorização. Falando da interdisciplinaridade, eu falo assim: Olha, a gente trabalha separado, mas elas caminham juntas. Então, quando eu trabalho música, no primeiro que eu já estou trabalhando o carnaval, a gente já envolve um pouquinho de teatro, de fantasia, de figurino. Aí a gente vai para dança. Quando a gente viu estilos e gêneros musicais na dança também. Sempre assim, não é engessado. É isso, sempre mostrando para o aluno valorizar o que ele faz, mas sempre em busca de melhorar. -Vamos melhorar! Isso aqui está bom, mas pode ficar melhor! Antes dessa formulação, eu sentia preso, porque a compreensão do próprio currículo... Você começava uma linguagem, voltava depois na mesma. Eu me sentia perdida, não sei, mas o que que eu vou passar? Onde é que eu vou buscar isso? Mas agora não, agora flui, é uma leveza. É de verdade, é uma leveza. Sabe, não tem aquela trava. O que que eu vou passar? Porque a própria apostila era difícil de compreender. Agora ela vem assim, as questões que vêm nela também, por isso que eu falo que a gente ensina para a vida, porque

	quando você vê as questões dela não tem respostas.Não tem como corrigir, tem que socializar as respostas. Como cada um... Eu vi lá: Em que momentos que você teve o contato com a música? Quais grupos que você conhece? Ou mais gosta da sua cidade ou região? Como é que você vai colocar uma resposta na lousa? Você socializa que cada um respondeu ai se um outro não compreendeu, a gente vai, explica várias vezes, mas é para isso, eu acho, abre a mente deles. E eu falo, Arte, gente, é isso! Não tem resposta pronta. Não tem o quadro perfeito, não tem uma interpretação, cada um sente algo quando ouve uma música quando assiste uma peça de teatro, eu posso não gostar, mas tenho que respeitar. Mas pelo menos tentar entender o que que foi passado ali. Eu tento trabalhar dessa forma.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Avanços bem positivos. É, porque quando eu estava na gestão e houve a oportunidade de vir para cá. Nossa! Foi assim: Eu não estou tão atualizada, mas eu preciso! Até quando eu trabalhava na gestão, a questão de apoiar, mesmo estando como vice... Vinha um professor, tirar uma dúvida: Vc que é de Arte, o que você acha de eu fazer... Eu também sentia dificuldade de como trabalhar, eu não me sentia tão preparada para dar ideias. E aí eu falei: Mas eu vou para lá, para o PEI, tem outras questões pessoais, mas, o porquê de eu querer. Tinha aquela coisa: Eu preciso me preparar, eu preciso estar pronta! Preciso voltar a dar aula. Preciso

	entrar em sala de aula. E houve avanço, sim, positivo, trabalhando por linguagens... Levando eles a reflexão, acho que foi bem positiva. Eu acho que assim é. É como cada indivíduo tem uma maneira também de aprender, e tem um tempo para resposta para aquilo que foi em todas as áreas, a turma, porque sim, são. Eu não considero que são muitas habilidades. Eu acho que que é o suficiente, que dá para trabalhar, porque algumas muda assim explorar... visualizar. Então, às vezes uma complementa a outra. Porque às vezes você coloca no Guia 2, é 5 e 6. O que você considera as que você vai conseguir dar conta? Mas não é que você está deixando de de contemplar as outras, naquelas 5, você já complementa as outras. Uma atividade que você dá, se você quiser, por exemplo, passar para o aluno: Olha aqui, a gente está fazendo 1, 2 e 3: visualizar, explorar, pesquisar... Eu acredito que que é tranquilo.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Favorece, sim. E para o aluno, além de toda essa explanação tem o registro. Porque tem aluno que, como nós, é visual. Eu sou muito visual, mas eu tenho que escrever também. Eu tenho que ter um registro. Tem aluno que só de você explicar a atividade, ele leu, ele viu lá uma obra, ou vê um vídeo, ou vê uma dança, ele já compreende. Mas na hora do registro, como eu disse, elas se conversam, elas se encontram. Então, quando o trabalho, o suporte de arte. O caderninho que a gente começa lá no primeiro bimestre falando, de um canto coral e quando ela vai “reproduzir” o canto, ela já está fazendo a

	visual, que é a última lá no final do quarto bimestre. Então, eu acho assim que elas se conversam. Sim, elas são trabalhadas separadas, mas se convergem o tempo todo. Eu vejo dessa forma. E sempre passar isso para eles! Porque, se eu estou fazendo a capa de abertura do meu suporte de arte, é um desenho, é uma arte visual, é uma técnica de pintura, então é visual. Por que que eu estou fazendo aqui no teatro, na dança? Não, mas elas se conversam, não tem como se separar. não dá para engessar, picar. Não, tudo junto! A gente só aprende separado. Mas, caminha juntas.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Com certeza! Trabalho Projeto de vida, as eletivas e com os meus colegas também, porque eu vejo eles trabalhando arte o tempo todo. Num gráfico, numa atividade de orientação de estudo, quando faz o resumo de um livro através da arte visual. Explicar para o aluno, isso. Há vários gêneros de textuais, não verbal... Então, se você está trabalhando arte, às vezes ele não percebe, porque assim existe a resistência as vezes daquele aluno que não curte desenhar, não gosta de desenhar. Mas aí eu falo: O que que você pode fazer, então como é que você vai representar? Então, você vai ter que escrever. Vai ser na linguagem verbal ou você quer apresentar aqui na frente à sua vivência? Você pode, eu dou inúmeras oportunidades para ele. O que não pode é deixar de fazer.

	Porque aí o que você vai investigar o porquê. Então, mas isso não acontece... Mas. eu digo assim, abrir a mente dele, que na vida também vai ser assim. Tem momentos que ele não tem escolha de alguma forma, ele vai ter que se virar. Então, dentro do Projeto de Vida. A gente trabalhou o ECA. De alguma forma, você está representando em arte e no visual que é uma fotografia, no registro. Então, eu levo muito as atividades... Agora, a gente vai fazer em orientação, com o conteúdo abordado, escolher os direitos garantidos do ECA, aí eles representam através de desenho e vai para a pasta caminho. E ó (mostra a pasta com desenhos), são inúmeros e lindos, é tudo é que eu estou trabalhando em projeto de vida. Mas que que eu vou colocar na pasta caminho dele para dizer que ele trabalhou, que ele vivenciou. Além de levar as apostilhas do ECA que a gente tem, a gente estuda isso. E também protagonismo. Boas práticas na orientação... de estudar : “- Oh professora não trouxe o suporte de arte porque eu não sei o horário”. “Como assim?”, A gente faz os cartazes... “O horário está ali, você tem que ter no seu caderno você recebeu na escola, cada um recebe o seu horário no início do ano, mas como uma prática a gente vai fortalecer”. Favorece, sim, eu vejo com os outros colegas e na eletiva também. Na nossa culminância, eu acho que é um produto final, tudo aquilo que é feito não é todas as temáticas que a gente trabalha, mas no meu caso vem para a arte visual.

9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Eu acho que os dois facilitam! E o planejamento também em conjunto, facilita sim o entendimento, porque a gente vê o resultado no produto final. Eles apresentam isso, por exemplo, a música. As meninas tocando os instrumentos e depois ouvi também o dia da apresentação do dia da nossa área, linguagens e códigos. Elas apresentaram aqui, a gente inventou um cenário ali e elas apresentaram. Então assim, isso é uma forma... Não é por que a gente não tem os instrumentos na escola, não tem o professor de música, a formação de música, mas o currículo está ali, nos orienta e eu acho assim, eu aprendo junto, partituras essa questão que eu não tenho essa autonomia, essa formação específica. Mas aí o currículo ajuda muito. Você estuda antes, tem que estudar, tem que estudar agora também a parte do teatro, estudar um pouco da história do teatro... Por que? Como é que você chega já falando do teatro. Quando chega lá no nono, a questão do ator, do figurino, dessa troca com o público. Que a gente ve na dança contemporânea, enfim... Então é só falar: Você lembra lá do 6º ano? Porque é não só o surgimento, mas, a questão da comédia da farsa. No sétimo, eu vou lembrando eles novamente, o que eles já viram. Então estou passando um vídeo de OE, A maior flor do mundo do José Saramago eu falo: Gente, olha os tons dessa obra! A Gente, não tem um livrinho. Vê na TV. Eu baixo e mostro através do Link da apostila. - São tons terrosos, Professora? Os que a gente trabalha na

	africanidade, na arte indígena, em arte. Então é tudo junto. Eu brinco ali. Junto e misturado.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Ele, às vezes vem, mas no momento não é quando você está ali adequando, preparando as aulas. Eu acho que a parte do teatro, ela deveria, vir mais fácil a compreensão do aluno. Eu acho que é a parte que eu mais tenho que adequar. Mas eu acho que é específico do nono ano. Por que no nono ano o ela não é atrativa. E é uma fase que eles já estão tipo, já “estou me formando, não é? Já estou sabendo tudo.” A gente vê um pouquinho da falta de interesse até na disciplina, então eu acho que deveria vir imagens e deveria vir de uma forma mais facilitadora, compreensão. Ao falar de figurinos, falar de época, deveria ter imagens ser mais visual. Não só a teoria, eu acho como facilitador, instiga o professor a buscar mais, tudo bem. Mas para o aluno, eu acho que deveria essa parte, porque ela não é atrativa e a imagem é tudo. Eu vejo que eles focam quando eu coloco o vídeo, quando eu coloco links, quando eu busco o figurino de tal época comparando com hoje, o que é um figurino de um contemporâneo com o figurino, sei lá, clássico, eu tenho que buscar imagem, separar, copiar e colar e mostrar para eles poderem ter essa compreensão. De repente na apostila poderia vir alguns desses exemplos, mas específico do nono ano. Eu acho que as outras, como eu disse, é um apoiando o outro. Eu uso muitos livros. Tem os livros também aqueles livros de arte, sabe? Os didáticos. Então, tem lá os instrumentos, tem o clássico.

	africanidade também... No sexto ano que eu acho assim, maravilhoso. É uma vivência muito. A gente aqui já está com uma demanda e isso quero tentar dar conta para o próximo ano. No caso, assim, não é ter elaborado uma atividade externa. Para eles ir? Ao circo, mas eu também não tinha essa concepção que o circo estaria aqui nesse momento e a gente está com uma demanda já. Um cronograma, bem....Comprometido! A gente, fala também no sexto ano, da questão das leis de proteção aos animais. Que antes o picadeiro, tinha os animais e por que que agora não tem mais? Por que agora a gente vai no circo e não tem mais nenhum elefante? Então no livro também conta um pouquinho como que era, a gente já começa parar para pensar que que será que eles, o que será que eles passavam? Fome sim, aí entra toda uma questão social também de proteção e te abre um leque de coisas. E o sexto ano é que você tem mais que andar, porque eles falam e eles interagem muito.

ENTREVISTA Nº 5

Nome Fictício: Francisca	Sexo feminino / 46 anos de idade/23 anos de magistério no ensino de Arte/ 25 anos atuando na educação / 3 anos na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental / Possui pós-graduação lato-sensu em Arte - Semiótica e Segunda Licenciatura em Pedagogia
DATA DA ENTREVISTA	04 de agosto de 2022

Tempo de magistério na rede estadual	25 anos
Formação	Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Universidade São Luís - Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Ai, que bom a eu sou. A professora de. Arte, Marisa. Trabalho no magistério há 23 anos, mas na educação e trabalho há 25 anos. É uma longa trajetória. Comecei na escola particular como animadora e educadora, e vim aqui para o estado e estou aqui até hoje. Foi difícil no começo. Isso foi muito duro começar com substituição, poucas aula. Estudei bastante e assim que teve o concurso, me efetivei e estou aqui, mudei de escola algumas vezes e estou aqui nessa escola onde atuo há 3 anos.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Esse ano estou no ensino fundamental, em uma escola de tempo integral.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Fui ouvida na escola. Foi feito um documento coletivo. Não era só eu de professora de arte. Tínhamos 3 professoras de arte e nós sentamos e conversamos com a coordenação. Foi ouvida a nossa opinião e foi elaborado um documento, um relatório e mandado para a coordenação. E a coordenação, enviou para a diretoria e a diretoria ia mandar para São Paulo.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação	Não é desse não. Não teve desse ... não desse currículo agora não.

continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Formação do currículo que teve, foi do currículo antigo, daquele caderninho cor de rosa. Desse Currículo, teve só Atpc, vi as boas práticas em ATPC, mas demorou para ter a nossa troca de experiências. Não teve formação. Dizer que teve uma formação específica do currículo. Não, não, não, não teve.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Sim. Como eu disse, era mesclado, era tudo junto e misturado. Todas as linguagens juntas e misturadas agora é cada bimestre, uma linguagem. Eu trabalho com a introdução do assunto. Mostro para os alunos o que eles vão aprender, mostro as habilidades que eles vão aprender, as habilidades essenciais... Dou uma pesquisada no que o aluno sabe sobre o assunto, vejo o que o aluno traz para mim sobre o assunto. Proponho aí um tema gerador e dentro das habilidades a gente trabalha. Trabalho o caderno do aluno, as habilidades que estão lá no caderno do aluno. Não está mais simples, mas dá para você observar o assunto e a habilidade. Mas eu acho que o caderno do aluno ainda. Podia vir com o tema e a habilidade descrita, porque a gente ainda fica meio, procurando habilidade. Se eu adapto alguma coisa do caderno? Eu faço atividades adaptadas no currículo, sim, para os alunos que têm dificuldade, deficiente auditivo, que a gente tem. Tem alunos com laudo que têm problemas. Alguns leves, outros mais graves que necessitam de uma atenção especial. Daí a

	gente faz a adaptação dentro daquela habilidade, dentro daquele assunto, sem fugir do tema e de um modo que a classe perceba que eu estou trabalhando aquele assunto de um jeito diferente. E a própria classe já fala: Professora, a atividade dele é diferente! A classe, já percebe. Do se tem alguma coisa que facilita o que atrapalha o desenvolvimento do currículo? Como eu falei, não está escrito a habilidade nas atividades. Está escrito situação de aprendizagem de tal assunto. A gente percebe que é a Habilidade devido a nossa prática. Mas para o aluno ... Ele não, não visualiza aquilo. A gente que tem que passar. Então ainda, não tem essa praticidade para o aluno. E, isso dificulta um pouco. Mas facilitar, facilita de certo modo quando você vai trabalhar em várias salas, em várias séries, você percebe que é um aprofundamento que tem uma sequência que tem habilidade, que é retomada... Você percebe que a habilidade do sexto pode ser trabalhada no sétimo como retomada. Isso facilitou a percepção das habilidades. Ficou mais clara essa organização, ficou mais clara nesse sentido. Você saber quando está sendo retomado o assunto.Isso deu uma facilitada de certo modo, eu acho que sim, mas ainda não está tão prático. Eu acho.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?)	Olha, sim, houve mudança. Houve mudança porque até eu me apropriar do novo instrumento, demorou um tempo. Porque a gente tem uma prática x até vir uma nova prática demora um tempo. Eu demorei para entender a estrutura

Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	dele. Demorei! Mas a partir do momento que você entende a estrutura do documento, você entende a divisão dos assuntos. Você entende as habilidades, ficou mais prático ali aquela divisão por assunto. Eu percebo que não está mais aquela miscelânea por exemplo, de misturar música, com desenho, com música com outra... Não, a gente percebe que um bimestre é isso. Você pode se apropriar de uma habilidade integradora que pode gerar nas 3 linguagens ou nas 4 linguagens, mas, você percebe que cada bimestre é uma linguagem específica. Ficou mais claro isso. Eu acho assim, que ainda está simples. A gente poderia dar mais para aluno, fazer mais pelo aluno. Exige o essencial. Está bom, eu vou dar o essencial. Mas se eu puder dar algo mais para o meu aluno, eu acho melhor. A gente complementa com outros assuntos. Isso é que eu acho, está bem feito, mas está bem superficial, com o básico do básico. Isso para um aluno, Não vou dizer que seja limitador... Mas o aluno tem o básico do básico, do básico, do básico. O conhecimento fica superficial, não se apropria tanto, enfim, quando você dá algo mais profundo, eu tento complementar com outras coisas, dentro daquela habilidade, dentro daquele assunto. Essa é a minha prática há vários anos. Se me pede para fazer, por exemplo, uma habilidade de música que pede para fazer uma paródia. Nós fazemos a paródia, mas dentro da paródia você tem que trabalhar os temas, o porquê daquele tema ou por que

	daquele assunto. Quais outros assuntos a gente pode trazer. Uma coisa dispara outras coisas. E às vezes você tem aquele conteúdo e tem que dar conta, tem que dar conta, tem que dar conta e tem que dar conta daquilo e daquilo e daquilo. É um assunto depois ao outro. Depois é um outro, depois outro, tem que colocar as datas no guia. Datas das habilidades. E são muitas e em pouco tempo. Ficando superficial. Tive essa percepção. Não que isso seja...Como é que eu posso dizer, um é um limitador. É, não é ótimo, não. É bom, mas pode ser melhorado.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Olha, até eu achar a habilidade articuladora e compreender que ela é articuladora de todas as outras demorou um tempo. Isso requer estudo. Requer prática, requer paciência. Eu estou na PEI, que eu posso estudar. Tenho uma hora de estudo. E quem está no regular? Isso seria um fator limitador, porque ele não teria essa hora de estudo, não teria esse tempo que eu tenho para poder achar a solução para aquela pra aquela habilidade. Seria só a dança, a dança, só a dança. Teatro só o teatro, mas aí a gente, acha outras formas de trabalhar dança, teatro, música, integrando uma na outra. Eu já vim de lá do regular, e no regular, tem mais fatores ainda limitadores. Na PEI é difícil! Não vou dizer que é fácil, mas a gente tem que ir buscar. A gente tem que ir atrás, tem que estar sempre estudando. Sempre vendo... E isso não ficou claro no currículo em tempo algum, que nós tínhamos que integrar as habilidades. Ninguém me falou que eu tinha que integrar as habilidades que eu

	tinha que achar esse meio articulador para estar na aula mais dinâmica. Ninguém me falou, eu que tive que ir lá estudar e ver.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Eu faço isso direto. E eu faço isso direto. Eu faço! Projeto de vida eu caso com a arte. Arte com um Projeto de vida. Eu faço! Mas é como eu falei, exige você ter essa visão. Ninguém chega para você e fala: Olha, você vai ter que estudar esse assunto aqui de um jeito que você acha uma dinâmica para tornar atrativo para o aluno, para a sua aula fazer sentido para o aluno. Porque Projeto de Vida é algo que ensina o propósito de vida do aluno, ensina que ele tem que ter protagonismo e isso não tem livro que ensine. Então, sobre esse aspecto, eu acho que essa percebo essa diferença. Eu consigo, consigo, por exemplo, na aula de arte, sempre falo que em todas as linguagens, tem os seus profissionais. Por exemplo, teatro tem o dramaturgo, o ator, tem um maquiador, tem iluminador, tem todos os profissionais. Então, quando eu passo a habilidade de teatro, eu vou perguntando quais são os profissionais. “vocês que querem trabalhar com o teatro, vejam outras possibilidades de outras profissões”. Porque quer trabalhar com o teatro, mas tem a dificuldade de ser tímido, por exemplo. E é aí ele, por exemplo, percebe que tem o iluminador, percebe que tem um sonoplasta, que trabalha com o som, e ele gosta de som. Na dança, eu tive dificuldade com dança, fazer os moleques dançar! (risos) Então, daí o que eu fiz? Coloquei a habilidade e as profissões, os

	profissionais... Eles gostavam de ver que tem o DJ que toca música lá, enquanto estão dançando. Eles gostaram de saber que tem maquiador, que tem uma figurinista, que tem o técnico responsável, que tem o coreógrafo, eles viram outras coisas. Então, na aula de arte, eu caso com Projeto de Vida. E na aula de Projeto de Vida, eu tento casar também com Arte, fazendo teatro. Eu vou fazer uma entrevista de emprego com o teatro. Em que eles vão mostrar numa entrevista de emprego o que é certo e o que é errado. Por exemplo, a menina vai estar com uma roupa inadequada, mascando chicletes e a outra vai com uma roupa mais adequada, falando em norma mais culta. E as duas vão entregar o currículo e aí a gente vai fazer um júri e ver quem consegue mais votos para a vaga. Eu já sei que a mais popular vai conseguir mais votos, mas aí eu vou provar para eles. Que, ao contrário, quem é o correto é aquele que mostra mais formalidade. Eles e eles vão adorar essa parte. Eles adoram essa parte! E eu faço isso. Outra coisa que eu trabalho na aula de Projeto de Vida é Música! Eles amam, amam de paixão porque se trabalha letra a interpretação e às vezes a coreografia. A dança entra também em cena espontaneamente, sem eu precisar falar. Eles se levantam da cadeira e vão dançar. Eu sei que eu tive dificuldade na aula de arte. Porque são mais formais na aula de. Arte, mas em Projeto de Vida, um levanta, outro levanta da cadeira e vai dançar... E eu achei bonito isso.

	Nas minhas eletivas também. Desde sempre eu tento puxar para o Projeto de Vida de Arte. Trabalhei com eles eletiva de fotografia. E foi legal, muito bonito ver aquela estética, eles perceberem todos os elementos da fotografia, a fotografia na propaganda, fizeram propagandas, Mini propagandas. Imprimimos... Eles se sentirem importantes, viram várias profissões ligadas à fotografia. Trouxe o fotógrafo, eles acharam legal ver o fotógrafo. E depois eu trabalhei uma de Economia. O que a economia tem a ver com Arte? A partir do momento que você quer fazer o seu artesanato e vender, aí "casei" com o artesanato. Eles fizeram artesanato e venderam na escola. Que mais? Teve a de desenho que eles quiseram fazer...Teve um ano que teve eletiva de desenho, eles fizeram o desenho. Desenho tipo mangá. Nossa adoraram! Expuseram pela escola. E esse ano fizeram de dança, uma de dança que eles amaram de paixão. Porque quem me escolheu, escolheu porque tinha o Projeto de Vida ligado a dança, ou a música, ou cinema, porque tinha que gravar os outros dançando, editar. Eles gostaram dessa parte, fazer clipe, não finalizamos o clipe. Mas chegamos a essa parte de fazer um clipe na aula de dança. E agora fizemos a de “Arte por toda a Parte” que também pegava geral, que era quem gostava de desenho, design, desenho industrial, desenho de moda, HQ, grafite. A gente envolveu vários profissionais de artes visuais, várias profissões. Pintor, grafiteiro... A gente foi

	discutindo, passando, discutindo, passando e até jardineiro... Eles viram que Jardim tem design, tem arte, o mercado tem design, tem arte. Eles chegaram a essas conclusões conversando e fizemos no final a exposição de grafite que a asa está lá na minha sala ainda, está lá na sala de arte. Asa ainda está lá. Exposição de grafite. Uma asa enorme que a gente pegou do pai, eu imprimi e eles pintaram bem grandonas, duas asas, fizemos no fundo da sala para o pessoal tirar foto. Escrevemos “Arte por toda Parte” com o nome da eletiva no meio e a pessoal tirava a foto, então apareceu o nome da eletiva e a foto da pessoa que todo mundo gostou. E essa que eu vou desenvolver agora, a última, vai ser também. Mas visando a parte da escultura e do design. Que tenham esses 2 projetos de vida da maioria que quer fazer arte. Olha, é e eles querem design, design, design, design. EStão falando do design faz tempo... E design de informática, é mais para tecnologia. Então eu peguei o design de moda, que é mais da área de Arte. E estou desenvolvendo o projeto, vamos ver o que vai sair.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Eu sempre busco mais. Eu te falei, quero mais de onde vem, eu pego (risos). Vem da EFAPE, vem dos livros, livros didáticos, cursos,formações que eu faço fora da escola, formação do Sesc, tudo que é formação eu pego os materiais e vou formando o meu acervo. O meu material é mais assim... O da EFAPE tem ajudado nas dúvidas que eu tive do currículo. Eu

	peguei nas minhas horas de estudo e fui lendo o Currículo... Pode olhar na minha agenda. Está lá: Leitura do Caderno do Professor, leitura do Caderno do Aluno, algumas agendas antigas estão isso. Porque era o que eu estava fazendo. Tentando entender a lógica. E o meu planejamento tem sido em cima das habilidades básicas essenciais do currículo. E facilita para o meu aluno aprender quando eu tenho isso claro. Se o professor não tiver isso claro, o currículo. Se não tiver percebido essa diferença, essa mudança. Para mim, foi mais fácil porque eu já estava no sistema. Talvez um professor novo que chegou agora, ou um professor que está numa regular e chegou agora, pior ainda. Não tenha tido ainda a oportunidade de ter acesso a esse material. Esse material é importante, eu acho! Tem me ajudado muito, mas ele tá ... Assim, espero que haja mais, acrescente mais coisas para os professores (as) pesquisarem. Porque todos os links que foram passados no caderno do professor. Todos os links que foram passados lá na naquele “Saber mais”. Todos os materiais que estão lá indicados, indicados para mim, eu fui pesquisando e foram me ajudando na aula, eu uso muito eles nas aulas muito, muito. É a minha base. Está ajudando na minha formação,
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Olha, espero que ele seja revisto de novo, com calma, com carinho, com paciência, igual ele foi visto, mas que tenha mais formações para o professor aprender. Como falei, um professor que é da regular não tem hora de estudo E

	alguns são novos na rede e não tem tanta formação. Então eu acho que a formação do professor é essencial e não está tendo essa formação para o professor. Precisamos de formação já para ter esse acesso a isso, porque só o professor buscar, eu acho que não está fácil. Quantas vezes eu não te procurei, por que eu precisava, eu tinha dúvida, você ia lá tirar a minha dúvida? Você enquanto professora me ajudava. Então, um professor apoia o outro, ajuda outro, vai ajudando o outro, mostrando o que sabe. Uma rede de apoio. Um ajuda o outro ali. Eu acho isso, que ter essas formações, é necessário! Muito, muito. Eu preciso muito de formação! E obrigada. Acho que é uma oportunidade de dar minha opinião. Obrigada pela oportunidade de dar minha opinião e eu sei que isso é de muita qualidade. Importante colaborar para a formação de outros professores (as). Obrigada, viu?

ENTREVISTA Nº 6

Nome Fictício: Pedro	Sexo masculino /35 anos de idade/13 anos de magistério no ensino de Arte/ 13 anos atuando na educação/ 7 meses na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Não possui Pós-Graduação e está cursando Segunda Licenciatura em Pedagogia
DATA DA ENTREVISTA	04 de agosto de 2022

Tempo de magistério na rede estadual	13 anos
Formação	Teatro/ Arte-Educação
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Universidade de Sorocaba- UNISO - Presencial
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	No estado eu estou desde 2014, então são 8 anos. Mas eu tive um primeiro contato justamente como eventual 1 ano e meio, desde 2009. Aí eu paro de dar aula do estado e começo a dar aula na prefeitura, na Oficina do Saber. Não com Currículo, não com o que a gente tem hoje, eu era professor de teatro, na Oficina do saber da Prefeitura. Ali eu devo ter ficado uns três ou quatro anos. Aí em 2014 eu retorno para o Estado. Que eu trabalho no Ensino da Arte é uns 12 ou 13 anos. Na Função de CGPG estou há uns 6 meses, 7 meses mais ou menos. Desde março ... Dá 7 meses. No ano passado eu estive na função de professor de artes nesta unidade. Certo, então eu vou lá no comecinho da fonte. Pode ser? Então tá bom. Eu fui aluno da rede pública de ensino. Acho importante pontuar isso. Eu me formo na rede pública de ensino. Sempre estudei na rede pública de ensino e no ano de 2002, um professor lá da escola Flávio de Souza Nogueira, uma escola aqui de Sorocaba, resolve montar um grupo de Teatro na escola, para os estudantes, após o horário, gratuito... Isso é importante... E eu me coloco a disposição para participar deste grupo.O professor teve uma

	certa resistência no começo, porque eu era meio “fervido” (risos): Você? Pós vencida a resistência do professor, ele me incluiu no grupo. E a partir deste momento, um colega deste professor vai assistir um ensaio e resolve convidar algum desses alunos para formar um grupo de teatro aqui na cidade de Sorocaba. Esse cara é o Flávio Mello e o grupo de teatro é o Nativos Terra Rasgada. Que hoje é um dos grupos mais longevos aqui da cidade de Sorocaba, está completando 19 anos de trabalho este ano. E este ano eu deixei o grupo, passei por um momento de escolha de dedicação um pouco mais integral para a Educação... E neste processo de início com o grupo de Teatro Nativos, nasce a Faculdade de Arte-Educação aqui na cidade de Sorocaba, de Teatro- arte-educação. E como a faculdade estava no primeiro ano, logo quando eu estava me formando (no Ensino Médio). O curso veio com uma grade de professores (as) espetaculares e eu passo no vestibular e entro na faculdade de arte- educação, aqui na cidade de Sorocaba, Teatro-arte-educação. Me formo na UNISO em 2008 e dentro desse processo da faculdade eu vou dar aula. Vou dar aula no susto, assim. Quando eu entrei na faculdade, não tinha a menor pretensão de dar aula, não tinha acho que nem consciência de que era uma faculdade de licenciatura. Para mim era realmente o Teatro que me convidava a ir, além de alguns nomes que tinha na grade do curso. E dentro da necessidade de todo artista eu percebi

	que dar aula seria uma possibilidade de fazer uma grana e fui dar aula. Foi um primeiro ano bastante desgastante, porque eu não dava aula aqui em Sorocaba, dava aula em Itu. Então eu saía daqui de Sorocaba e ia até Itu dar aula. E à tarde eu tinha o estágio no SESI de Itu e de lá eu ia pra Cabreúva e dava aula no período noturno em Cabreúva, até 11h da noite no estado e de Cabreúva eu voltava pra Sorocaba. Era bastante desgastante e eu era bastante imaturo também, porque eu era um garoto que não entendia de educação, porque eu tinha acabado de me formar e estava dando aula às custas de realmente poder se manter. Então, foi um ano de descobertas enquanto artista e ainda tinha esse pensamento que eu não queria ser professor e não queria pensar em educação. Tanto é que eu fico só um ano no estado. Quando surgiu uma oportunidade eu deixo de dar aula e vou buscar realizar outras atividades. E aí em 2014, aparece o concurso pra novos funcionários e eu resolvo prestar o concurso e pá: Se for vai ser! E a partir de 2014 eu entendo o que é Educação e passo a compreender mais na prática do que na teoria da Universidade e eu me entendo quanto educador, a minha função como educador e a partir de 2014 eu passo a lecionar. E aí é um começo de algo pra mim é muito importante. Tanto como artista como arte educador, eu sempre fiz a opção pelo público, pela escola pública. Por vezes eu fui convidado

	para trabalhar em escolas particulares e em algumas circunstâncias estive em escolas particulares, mas sempre quis estar nas escolas públicas. Eu sempre quis ir para as comunidades periféricas. Enquanto artista eu fazia isso, no Nativos eu fazia isso e enquanto professor eu achava importante fazer também. E aí eu passo transitar em algumas escolas. A minha esposa também é professora e hoje ela deixou um cargo na escola Dionysio Vieira, o segundo cargo, mas ela esteve lá eu acho que uns 15 anos. Eu falo: Pra mim isso não serve, eu gosto de pular de escola em escola, conhecer comunidades, conhecer alunos diferentes, profissionais de educação diferentes também. Tanto é que desde 2014 eu acho que é minha quarta ou quinta escola. A gente gosta desse processo de transitar, mas sempre buscando ir pra espaços periféricos. De fazer um trabalho de trocar a ideia com a molecada que tá na vulnerabilidade, porque eu entendo que o ensino da arte tem um potencial grande dentro da escola. De aproximar, de estimular o aluno para coisas interessantes que vão além do Currículo como uma metodologia que deve ser empregada ali dura e chegar no aluno de maneira crua, da maneira que tá ali. Quando a gente pega um currículo enquanto professor de arte, enquanto professor artista... A gente sabe que nem todo professor de arte é artista, mas eu como artista quando vou traduzir educação eu entendo que eu tenho uma função social ali dentro da escola com os alunos. Tem o conteúdo pra trabalhar

	com eles, mas a formatação de trabalhar esse conteúdo com essas crianças são as mais amplas possível. Desde dar aula e apresentar a figura do palhaço pra eles dentro da sala de aula com alunos que nunca tiveram um contato com um circo, por exemplo, até fazer m que eles produzissem seus próprios trabalhos na sala de aula. Pra mim, o processo de arte-educação é um processo de construção social. É um processo de criar, de romper estigmas, de romper barreiras e de criar possibilidades de aberturas para essas crianças. E hoje eu virei coordenador da escola. Eu sempre metia o bedelho nas coisas. Eu sempre gostei de dar a minha opinião, sempre com o olhar do professor. E sempre com o ponto de vista de: Por que que a gestão escolar não faz determinada coisa sendo que está aos olhos de todos determinada coisa? Tão simples, que talvez facilitaria a vida de todos. Do professor que está educando, do aluno que está ali passando por esse processo de construção. E partindo desses questionamentos eu decidi num momento que eu queria ir para a gestão da escola talvez para entender e potencializar esse processo. Estou na gestão há sete meses como CGPG (Professor Coordenador Pedagógico Geral) e tem sido uma briga constante eu confesso... Entre o artista e o educador, entre o ser humano e entre o gestor. São quatro euzinhos aqui dentro que tão brigando o tempo inteiro pra tentar entender como se institui esse processo elementar que respeite a diferença dentro da

	escola, que possibilite a formação dos meus colegas e que ao mesmo tempo fomente a escola que eu acredito. A escola que eu acho que deve ser ofertada para o ser humano. Tá sendo divertido! Tá sendo um desafio, tá sendo um desafio enorme, mas tá sendo um desafio enorme e divertido lidar com essas questões. A grande dificuldade é fazer mexer, fazer o professor mexer, fazer a estrutura mexer, fazer os colegas de gestão mexer e entenderem que na educação não dá pra ser oito ou oitenta, não tem uma receita... Vai de ano a ano, vai de momento a momento, vai de sede a sede, de aluno a aluno, de família a familia... É um processo individual. Tem o coletivo, mas é um processo individual . E é difícil fazer o povo entender, querer... Quando eu cheguei aqui de coordenador eu gostaria de coordenar uns “Pedros”, coordenar vários “Pedros”. Eu falei: Nossa! Eu vou ofertar possibilidades incríveis e todo mundo vai querer fazer coisas gigantescas dentro da escola e vai ser incrível. Mas aí no primeiro mês eu percebi que eu não estava coordenando “Pedros”. Eu estava coordenando pessoas distintas, com ideais distintos, com pensamentos distintos e que só não estavam em escolas distintas. E aí foi um balde de água fria e junto com o balde de água fria veio a necessidade de refletir de novo.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Atualmente estou como CGPG numa escola de Tempo Integral.

3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Roberta, eu não me recordo de participar de nenhum processo que eu pudesse ter voz na elaboração desse currículo.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Eu participei de formações na Diretoria de Ensino de Sorocaba como professor, ofertadas pela PCNP de Arte, no caso você...E esses momentos, esses cursos que eu participei, de alguma forma potencializaram o meu trabalho. Com certeza me instrumentalizaram para lidar com o currículo, para entender algumas questões, mas são micro formações no que deveria realmente ser, do que realmente deveria ser acessado pelo (as) professores (as). A professor (a) que não tem esse conteúdo de artista, acaba ficando refém .... Com um entendimento superficial. As formações que tiveram foram pontuais, dois, dias, três dias no máximo. Eu participei de algumas e é isso! Nós tínhamos colegas preocupados em participar da formação, outros nem tanto. Outros (as) preocupados (as) em associar ela ao currículo, ao trabalho. Então é muito subjetivo. É muito jogado esse processo, aí não tem como garantir como os profissionais de arte vão a partir de pequenas formações pontuais, exercer a sua função e otimizar o currículo da melhor maneira possível. E a formação da escola, passa muito longe, inclusive te falo na condição de coordenador. É

	praticamente impossível na condição de coordenador você conseguir produzir uma formação de ATPCG que seja nutritivo pra Arte, História ou qualquer outra. Porque eles são coletivos, eles são para um olhar amplo. Quem precisa direcionar é o educador.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Eu acho que o Currículo está dividido por linguagens, de alguma forma dificulta um pouco o processo . Em outro ponto ele facilita parte do processo também. Vou tentar me explicar, me fazer entender. Por exemplo, eu sempre fui à prática com os alunos. Eu flerto com o Teatro, com a Música, um pouquinho com as Artes Visuais e tem uma cratera gigantesca entre mim e a dança. Meu conhecimento sobre dança é bastante, bastante, bastante restrito. E nos momentos em que eu deveria trabalhar dança. O currículo me dificultava a prática. E já a minha prática na linguagem do teatro, por exemplo, eu pegava as habilidades que estavam sendo instituídas e ofertadas e eu conseguia planejar uma aula ao meu modo, ao modo que eu entendia que seria nutritivo para os alunos. E quando eu chegava na linguagem da dança era o momento em que eu arrancava os cabelos e me debruçava ... E as aulas passavam a ser muito mais expositivas, muito mais teóricas, que eu acreditava que deveriam ser, mas eu não me sentia potente pra poder ofertar para os alunos e inclusive estimular eles para a prática da dança, então, tinham algumas coisas, mas eram coisas bem superficiais. Aonde tem benefício nisso pra mim? O negativo está no fato de que me falta

	formação por exemplo, para trabalhar a dança com o aluno. Me é instituído que eu preciso trabalhar a Dança no Currículo, mas me falta esse processo ativo, mas por um outro lado é substancial. Não tem como trabalhar arte na escola sem trabalhar dança. Não dá para o professor que tem a formação focada no teatro, como é meu caso, abra mão de trabalhar as outras linguagens por causa da sua formação. Tem então sua zonas de conforto. Então, quando eu tinha que trabalhar a dança, me obrigava a estudar, me obrigava a ser mais arte-educador e tentar entender esses lugares pra tentar trabalhar esse processo de ensino aprendizagem minimamente adequado. A grande verdade nisso tudo é que nem todo mundo tá disponível pra formação. A gente sabe que tem as zonas de conforto... Mas aí a gente não pode responsabilizar o currículo. Ah, o currículo é duro, é difícil. Propõe questões que eu falo: - Uhhhh, será que essa divisão é a melhor divisão? Ah, vai trabalhar Teatro, mas aqui é animação, aqui é Teatro Contemporâneo. Isso me gera um certo... Esse lugar aí talvez seja mais complexo. Talvez pudesse ser um pouco mais amplo. Agora, as Linguagens? Elas precisam estar ali né? Só precisa de você resolver. Mas esse currículo é colocado em caixinhas que permite zonas de conforto, que permite que o professor fique numa formação um pouco mais simples e que optem em não expandir esse processo de formação dele e fique nessa zona

	de conforto que é o que importa e fica no processo de formação do aluno. Mas aí a gente enquanto arte-educador precisamos pensar nesse lugar o tempo inteiro, estimular os colegas arte-educadores a sair das caixinhas e inclusive colocar que esse currículo seja ofertado de uma maneira coerente. As adequações eu ia passando pelos meus processos particulares de formação e desenvolvimento. Chamava você e falava: Pelo amor de Deus Roberta! O que eu faço aqui? Chamava algum colega que era da Dança. É isso, nós que somos arte-educadores temos esse fator a nosso favor. A gente tem um colega que é da Dança, tem um colega que é da Música, tem um colega que é do Teatro, um colega que é das Artes Visuais, da fotografia e assim por diante. E aí quando a gente não souber, a gente recorre a esses colegas. Recorri a Laura Jamelli, Recorri a Catarina, recorria a colegas que de alguma forma tem essa coisa do corpo como potencial nas pesquisas delas.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Eu acho que também é possível analisar a partir de dois lugares. Eu acho que pra mim, arte educador e as metodologias que eu aplicava em sala de aula eu achava vantajosa para despertar o interesse dos alunos a conhecer Arte. Eu achava a Matriz era mais convidativa, me proporcionava mais possibilidade de brincar, de criar, de produzir arte, de produzir pensamento. Quando chega o currículo e coloca tudo isso dentro de uma caixinha bastante selada, bastante fechadinha. Quando ele pega por

	exemplo ali a questão do teatro, o teatro contemporâneo, teatro de animação, ele restringe, ele fecha oportunidades que seriam muito bacanas para o aluno e que dependendo do conhecimento de quem for avaliar o plano de aula do professor de arte, ele não vai entender que o professor está produzindo teatro de animação. Ele vai gerar um problema para o professor por falta de conhecimento. E a gente sabe que nem todo gestor ouve. Que nem todo mundo tá disponível a entender. A gente tem que produzir um plano de aula e depois tem que ficar justificando isso. Então com certeza a matriz era mais prazerosa pra mim trabalhar. Onde é o outro lado que eu olho? É o lado de repente desse professor que não é o professor artista. Não tem esse amplo conhecimento das linguagens e de como ele pode potencializar para o aluno. E aí, o Currículo pra esse professor, talvez seja mais vantajoso do que a Matriz. Porque daí o Currículo coloca na caixinha. Coloca no lugar fechadinho e literalmente o professor só precisa trabalhar aquilo. “Oh, você só precisa estudar isso, professor, se você estudar isso, você vai ser um professor de Arte!”. Aí o professor precisa fazer o mínimo pra poder dar aula. Então, a este professor que não é o professor artista que não tem o domínio desse conhecimento talvez o currículo seja mais interessante pra ele. Já o professor artista que vai pra dentro da sala de aula produzir conhecimento de arte-educação, prático, teórico, vivo, falte alguma coisa.

7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Não, não favorece! É como eu disse, ele é fechado numa caixinha! Ele não permite amplitude. Aí aquele professor que tem esse conhecimento vai tentar ampliar, vai tentar meter a forceps e ampliar e ainda depende da avaliação de um gestor imediato que vai entender esse processo de ampliação que o professor está ofertando. E dependendo da pessoa vai dizer: - Não, aqui tá escrito teatro de animação e no seu plano tá escrito teatro de boneco?". Ai meu Deus do céu colega! É a mesma coisa! Entende? E aí vai pra um outro lugar, não é? No Currículo não tem o Cinema. E aí o professor que vai trabalhar o Teatro de animação, resolve de trabalhar om animação numa perspectiva cinematográfica. E o Teatro ele pode ser uma ponte, pode ser parte deste processo. E aí lá na hora de apresentar pode ter alguém que: "Ah, mas isso não é teatro de animação!". E lá tá o professor mais uma vez tendo que justificar. E de repente isso vai minando o trabalho, vai minando o interesse do professor. E logo a gente o vê tá lá, dentro da caixinha e talvez até desmotivado que poderia ser substancial, que poderia ser atrativo, mas que é freado por um currículo que não permite a expansão desse processo do trabalho do professor.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Talvez mais do que a própria sala de aula de arte. Não deixe ninguém ouvir isso não viu Roberta, senão eles vão acabar com as aulas de Arte e vez. (Risos). Mas a grande verdade é que todo mundo flerta com a Arte nos componentes

	do INOVA. O meu colega que tá dando uma eletiva de direito, termina fazendo um julgamento teatralizado. O meu colega que tá trabalhando uma eletiva de medicina, produz um vídeo com um boneco falando como são os primeiros socorros e isso é Arte... É um processo da Arte. É claro que dá e isso é periculoso inclusive. Dependendo de quem olhe isso não é? Porque interesse nós temos de todos os lados. De repente pode ser muito interessante inclusive: - Ah não, bota a Arte aí nos INOVA aí e acaba com a Arte de vez. A grande verdade é que não só o professor de Arte, mas todos os outros (as) professores (as) flertam com a Arte no Projeto de Vida, nas eletivas, na tecnologia. No mundo digital que a gente vive na tecnologia produz arte o tempo inteiro, gifs são arte, memes, são processos artísticos. Os caras estão produzindo isso em todas as circunstâncias, difícil é convencer eles que isso é Arte. A culminância das eletivas são processos artísticos, nada mais do que processos artísticos. De amostragem do foi produzido. São processos artísticos. Por baixo assim, das eletivas que tivemos na escola que eu coordeno agora, tivemos uma eletiva de dança, então obviamente a amostragem estava ali no universo da dança. Tivemos uma eletiva de medicina forense e a culminância era um caso em que os alunos seguiam as pistas dentro da escola para descobrir quem era o assassino. Isso é um jogo

	de interpretação ao vivo, que é Arte. A eletiva de direito tinha a teatralização de um julgamento. A eletiva de literatura foi pautada pelo cinema e a culminância era uma sala de cinema com filmes importantes da literatura. As culminâncias das eletivas são quase uma mostra cultural, uma mostra artística dentro da escola. Isso é perigoso porque dependendo como a pessoa interpreta isso, o ensino da Arte vai para as cucuias de vez. Tem a galera que corta bandeirinhas na Arte e tem a galera perigosa que vê se tem arte aqui nas eletivas, por que precisa ter aula de Arte? Pessoas dessas também estão em espaços de gestão da educação também. E aí para banalizar e para ter a ideia genial de acabar com o ensino de arte que já tem no INOVA. É num estalar de dedos pra alguém que tem uma caneta um pouquinho mais forte na mão. 1 (Nesse momento eu faço uma intervenção comparando os Itinerários do Novo Ensino Médio) É importante salientar sobre a escolha dos alunos, essa escolha não tem escolha também. Por exemplo na minha unidade escolar, os alunos fizeram a escolha, mas a resolução fala que dentro da escola pública precisa ter: Ciências da Natureza, Matemática, Língua Portuguesa e Ciências Humanas. Precisa contemplar todas as áreas nas escolhas dos alunos. Aí eu preciso ofertar duas escolhas, significa que tem três combinações de Itinerário. Não tem um monte de Itinerário para eles

	escolherem, tem três combinações prontas. Então se os alunos optaram pelo Itinerário “Cultura e Movimento”, por exemplo, não há outro Itinerário Formativo além do “Meu Papel no Desenvolvimento Sustentável”. Entendeu? No frigir dos ovos, eles têm três opções.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Não, talvez norteiem por baixo, uma decisão ou outra. Talvez sejam um referencial na questão do aluno que tem interesse no vestibular, para que oferte, ou otimize um conteúdo para o aluno que talvez potencialize quando ele tiver que responder uma questão de Arte no vestibular, numa prova. Mas eu acho que ele para por aí. Ele oferta possibilidades, oferta ideias, mas é como eu disse. Um professor de Arte precisa ver esse material e esmiuçar. Entender a potencialidade. Porque esses cadernos do aluno, são aulas prontas. O risco de “Copia a página doze!” é muito grande. Patrimônio Cultural é “Queijo Canastra”, o que mais? Ah na página doze só diz “Queijo Canastra”. E vai embora sem entender o que é Patrimônio Cultural, material, imaterial...
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Antes do Novo Ensino Médio eu ficava pensando: Quando será que vai vir uma proposta para o Novo Ensino Médio? Quando veio o Novo Ensino Médio eu pensei “Não vai ter uma proposta”. O ensino da Arte ficou ainda mais restrito nas escolas. Então é fundamental que os PCNP e os gestores possibilitem aos professores (as) expandam os Currículos. Não criem dificuldades, não promovam o fechamento deste material. Não promovam a falta de

	abertura do professor neste material. Permita que o professor de Arte junto com o aluno explore esse conhecimento na escola. A gente sabe que tem distintas pessoas, que tem a galera do “belo”, tem a galera da “arte pela arte”, a arte ela acolhe todo tipo de artista, todo tipo de pensamento. Mas é importante que em nenhum momento só um pensamento fique restrito. Que as paredes das escolas podem ser feias para quem é “belo” e ser belas para quem permite. Sabe? O que é permitido tem que ter argumento e o que não é belo precisa estar nas paredes.

ENTREVISTA Nº 7

Nome Fictício: Bitita	Sexo feminino / 51 anos de idade /27 anos de magistério no ensino de Arte/ 33 anos atuando na educação /7 ano na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal /Atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental/ Não cursou Pós-Graduação / Possui Segunda Licenciatura em Pedagogia.
DATA DA ENTREVISTA	05 de agosto de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	27 anos
Formação	Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e Desenho Industrial.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Associação de Ensino Tatuiense - ASSETA- Tatuí - Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós	É bom, é, eu comecei como PEB I, fiz magistério e depois que eu fiz o magistério, antes mesmo de terminar o magistério já comecei a trabalhar

graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	como PEB I. E em 92 eu comecei a faculdade de arte. Mas, no mesmo ano em que eu comecei a faculdade, trabalhava numa escola extremamente isolada e que só tinham 2 turmas, então, seria 4 aulas de arte, ninguém queria ir para lá, então, eu nem tinha bagagem ainda, mas já estava atuando como professora de arte. Mas sempre fui uma pessoa que sempre busquei. Então, muito responsável com o meu compromisso com os alunos. Então, procurei materiais que pudessem me ajudar a fazer um bom trabalho. E terminando minha faculdade de arte, trabalhei um bom período, como PEB I e como PEB II e a partir de 97 eu comecei a atuar só como professora de arte. Em 2010, fiz faculdade de Pedagogia. Atuo numa escola PEI, a carga horária é de 40 horas. Uma PEI de Anos iniciais, as turmas com as quais eu trabalho desde que eu entrei nessa PEI, são turmas entre 9 e 10 anos, quartos e quintos anos. Tenho um relacionamento ótimo com eles. Não tenho nenhuma pós-graduação, nunca fiz pós-graduação. Fiz vários cursos de. Aperfeiçoamento, mas nunca fiz uma pós. Tenho 33 anos na rede pública estadual, trabalhei um ano na prefeitura de Piedade, mas todo o restante na rede pública estadual. Como PEB I, PEB II. E tenho 51 anos. E nesse período todo trabalhei 3 anos como coordenadora numa escola de Anos iniciais. Então eu trabalhei desde a pré-escola, nessa minha trajetória toda. Como PEB I até professora de arte. Já trabalhei desde a pré-escola até como professora de magistério.

	Mas a grande parte eu trabalhei mais em escolas de Ciclo I, tanto como professora quanto como coordenadora.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Atuo numa escola PEI, a carga horária é de 40 horas. Uma PEI de Anos iniciais, as turmas com as quais eu trabalho desde que eu entrei nessa PEI, são turmas entre 9 e 10 anos, quartos e quintos anos. Tenho um relacionamento ótimo com eles.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Participei junto à Diretoria de Ensino aqui de Sorocaba. Junto com os (as) professores (as) da rede estadual e municipal. No qual nós validamos algumas coisas, mas muitas coisas também não mudaram muito. Tivemos muita preocupação de observar se ele era um currículo que sugeria um trabalho em espiral no qual a criança fosse ampliando os seus horizontes, ampliando o seu desenvolvimento. Desenvolvendo cada vez mais as suas habilidades. A gente discutiu bastante a questão do currículo, a gente ficou preocupado exatamente como isso seria colocado em prática posteriormente. Porque nós que estávamos ali, tínhamos essa visão, mas a preocupação era que se todo mundo que ia pegar esse documento pronto, depois, teria essa mesma visão. E essa mesma preocupação. Porque ali, a sugestão do currículo, a sugestão das habilidades era muito rasa. Então, ficamos preocupados exatamente com relação a compreensão dos (as) outros (as) professores (as), exatamente com relação a essa formação, para que ele tenha essa compreensão de que

	tem que ser um espiral, que isso tem que estar evoluindo, porque se você pega um currículo de quarto ano, as habilidades do quarto ano, as habilidades de quinto são muito parecidas, então, você tem que estar sua compreensão do quanto você tem que enriquecer, tanto um quanto o outro. Enquanto nós analisávamos o documento, nós percebemos que essa evolução em relação à escrita do primeiro ano ao quinto ano era mínima, a título de escrita. Mas nós que estamos em sala de aula, trabalhando com os alunos, sabemos a importância do quanto isso tem que ser enriquecido. Eu compreendo que essa habilidade sim tem que ser desenvolvida, mas com o primeiro ano você devolve a base com o segundo, você tem que enriquecer. Quando chega no quinto, isso tem que ser muito dinâmico. Então, é a mesma habilidade, sim, só que você tem que evoluir muito com ela. Não pode ficar estagnado. A nossa preocupação era exatamente com isso, essa estagnação desse desenvolvimento das crianças. Como eu ajudei. Ajudei, não, mas eu participei e entrei nessa discussão. Eu tenho uma visão mais enriquecida do do currículo, então quando eu pego o documento, eu já sei o que eu preciso fazer. E me incomodo em pegar quando eu tenho que colocar em algum documento. As habilidades incomodam exatamente por serem muito próximas e eu sei que não é. Não, que é muito diferente, principalmente com a faixa etária com a qual eu trabalho. O quanto eles são

	capazes de ir muito além do que o documento aparenta rasamente.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Não! Nem pela Escola de Formação, nem formação a título de diretoria, nada. Nem na escola.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Primeira coisa que do meu ponto de vista atrapalha muito é que ele está engessado com relação às habilidades. As linguagens a serem trabalhadas em cada bimestre, eu acho, do meu ponto de vista, péssimo a música como primeira linguagem. É uma das linguagens, do meu ponto de vista, mais complexas para se trabalhar com os alunos. E você pega alunos que você não conhece, então você ainda não tem essa intimidade com eles. Então trabalhar a música logo no primeiro bimestre eu acho muito ruim, é muito improdutivo. Não é porque você. Está no momento de interação com esses alunos, de conhecer, de ganhar a confiança deles e da trabalhar linguagem mais complexa, com termos bem específico. É que são muito do conhecimento deles, embora você só está apresentando esses termos, mas é fica muito vago. Então, do meu ponto de vista, se torna até um pouco desinteressante, porque eu sou uma professora que estimula muito os alunos. Eu faço eles compreenderem a importância de tudo aquilo que eles estão é vivendo e fazendo. Só que eu não tive tempo para isso, eu não tive tempo ainda para essa conquista. Então, começar com música, do meu ponto de vista, eu

	acho muito ruim, eu acho muito improdutivo. Eu acho assim, antigamente, talvez se deixasse a música... A justificativa que eu ouvi, não sei se é a real... É que deixava a música para o final e quase não se trabalhava. Mas se havia essa preocupação, colocasse no terceiro bimestre, então, mas não no primeiro, eu acho isso. É um fator que dificulta bastante o nosso trabalho inicial, então é já começa um ano exaustivo, porque eu busco muitas estratégias, muitas adaptações, faço muitas adaptações, e trabalho muito com a prática, busco muitas coisas práticas para estar fazendo com eles. Para ver se eu consigo despertar. Mas mesmo assim é difícil porque é um universo muito desconhecido pra eles. Então, tanto quando chega no final do ano, eu retomo a música e aí eu consigo uma produção que me agrade, mas num primeiro momento, eu confesso que eu fico muito frustrada. E é muito difícil pra gente enquanto professor já começar um primeiro bimestre frustrada, porque você tem que ter ânimo para mais 3... Então, eu acho que assim, a coisa que mais me incomoda nesse currículo é a questão de música no primeiro bimestre e, do meu ponto de vista eu jamais colocaria. Então, do meu ponto de vista, eu acho que para início de ano a ideal seria Artes Visuais, porque é um universo ainda um pouco conhecido pelas crianças, porque o Ciclo I, infelizmente nossas crianças, atualmente, elas são muito pobres de cultura e de arte, então, eles conhecem muito pouco de Dança, muito pouco de teatro e muito

	pouco de Música. A não ser aquelas crianças que tocam igreja ou que já é de uma família de músicos. As demais não têm ideia, não tem noção, não é porque a música então você introduzindo artes visuais que é um território que é um pouquinho conhecido por eles, é esse tempo que você tem de adaptação com eles, de conquista, de segurança, de parceria, por que eu faço muita parceria com eles, nada é criado por mim, tudo é criado por nós. Tudo é feito em conjunto. Se nós vamos fazer uma apresentação, por exemplo, a escolha da música é feita junto, eu dou sugestões, mas eles escolhem. A coreografia é montada em parceria. Então a gente faz todo esse trabalho. Então eu acho que a questão da música ali no primeiro momento, atrapalha exatamente nessa conquista com os alunos, entende? Tanto que, por exemplo, a turma que nunca foi minha, que está sendo meu esse ano, eu só consegui conquistá-los agora, no terceiro bimestre, exatamente porque eu tive muita dificuldade com eles no primeiro bimestre pela música. E a falta de aceitação com relação ao professor, que é normal. A linguagem que para eles era totalmente desconhecida acabou se tornando desinteressante, consegui progredir um pouco com Dança no segundo e agora está uma delícia no terceiro com Teatro. Mas se fosse o contrário, ou teatro, qualquer outra, mas menos a música, eu acho que seria muito mais produtivo.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma	Eu tenho minha maneira própria de trabalhar. Sempre pego o material, analiso todas as

mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	sugestões de atividades, os vídeos propostos ali. Eu vejo se vão ser adequados para o meu público. Para os meus alunos. Então eu sempre, sempre na minha vida, fiz as minhas adaptações. Eu pego o que eu sei que é produtivo para eles e o que não vai ser muito polêmico. Porque se você coloca uma questão muito polêmica, você fica muito tempo também se desgastando com alguns assuntos. Então alguns vídeos sugeridos que estão para serem apresentados num primeiro momento eu deixo para apresentar depois. Depois que já teve um caminhar. Que eles têm uma compreensão daquilo, então, eu sempre preciso adaptar. Então, não mudou muito para mim. Eu tenho uma maneira própria de trabalhar. Sempre busco coisas diferentes. Estou sempre pesquisando, fazendo algo diferente, procurando enriquecer. E gosto muito de pesquisar sobre história, então, acabo trazendo um pouco do contexto histórico também para arte, para estar enriquecendo junto com isso. O que seria para mim, um retrocesso é esse engessamento! Um ponto muito negativo. Desde o primeiro momento, desde que eu recebi, porque quando nós fizemos o estudo do material, em nenhum momento foi falado que isso aconteceria, senão nós teríamos falado ali naquele momento. Nós não tivemos a opção de opinião com relação a isso. Nunca nos foi perguntado o que seria mais produtivo dentro da sala de aula enquanto o professor. Pensa-se na questão de deixar uma

	linguagem de lado, mas não pensa na questão e todo o envolvimento entre pessoas ali dentro. Essa conquista do aluno, essa cumplicidade que precisa existir para que ter uma boa produtividade nas aulas de Arte. Então isso para mim foi um grande retrocesso, um fator que me desmotivou, confesso. Porque para mim, a questão da música eu sou muito responsável, então, eu não gosto de falar ou fazer algo que eu não conheço. E o universo da música é um universo para mim de todas as linguagens que para mim é mais complexo. Eu me denomino mais rasa. Então eu acho assim, que não precisava nem de ter uma liberdade do professor escolher em que bimestre, mas que pelo menos não começasse com música. Se bem que pensando bem, o ideal seria realmente para cada comunidade, para cada realidade. Porque tem questões regionais que talvez seja interessante você trabalhar cada linguagem num momento diferente, porque antes desse novo currículo nós tínhamos essa liberdade. Já tinha as 4 linguagens, mas cada unidade escolar escolhia qual seria o bimestre melhor para se trabalhar. Então, por exemplo, nós pegávamos o programa de ação da escola, já sabíamos como quando teríamos eventos, por exemplo, dentro da escola. Então já deixávamos dança para se trabalhar naquele bimestre, então, as coisas se encaixavam um pouco melhor. Não que dança no currículo seja para preparar a coreografia para apresentação. Não é isso que estou querendo dizer. Mas era uma coisa que se

	encaixava melhor naquele momento. Então, acho que assim, o fator para mim, que realmente atrapalhou muito foi essa questão do engessamento.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Engessado assim ele dificulta, dificulta! Ele dificulta bastante. Às vezes você integra, mas está muito distante, o que você vai falar está muito distante do que você está falando naquele momento. Então eu acho que se tivesse essa liberdade, de você estar trabalhando ou mesmo trabalhar as 4 linguagens, sim, mas não ter que trabalhar uma por bimestre, você pudesse dentro do bimestre estar misturando. Por exemplo, quando você trabalha teatro, você trabalha as quatro linguagens no teatro você trabalha. Num musical, você trabalha música, trabalha, o cenário que entra artes visuais e o teatro. Seria um bimestre ideal para você poder estar falando mais abertamente, mais livremente, embora eu faça isso. Eu falo o tempo todo para eles: “Olha aqui, nós estamos trabalhando isso, aqui, nós estamos trabalhando aquilo, olha, presta atenção nisso” Eu trabalho muito com os alunos, la sugere muito e eu acho muito importante realmente, usar com os alunos os termos apropriados de cada linguagem, os termos apropriados para dança, porque eu acho importante enriquecer o vocabulário deles e eles gostam muito disso. As vezes vai a visita e eles vão falar a respeito do que a gente, está fazendo e eles usam palavras que eu uso, acho uma graça. Por exemplo, agora estamos falando de teatro. Então, tudo pra eles agora é

	improvisação. Eu acho o máximo isso, eu acho isso muito importante. Mas eu queria fazer isso com uma liberdade um pouco maior. E realmente elas têm uma nomenclatura, mas, uma não é distinta da outra. Elas tem sim que conversar é importante! Esse ir e vir é muito importante, exatamente e se relacionar. Não fragmentar. Mas sim, fazer elas interagirem. Tanto que eu falo muito da questão de ser híbridas. Elas estão se juntando ali...
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Nos anos iniciais só tem aula de linguagens na parte diversificada. É o que eu faço. É um espaço mais aberto, então ali eu coloco todas as práticas. Eu saio dessa, dessa coisa muito técnica e vamos para as práticas, tanto que nessas criações nós fazemos sempre nesse momento. E aí a gente senta e a gente faz os jogos, as dinâmicas. É muito na prática, para eles sentirem bem. (Neste momento faço uma intervenção: E ali não tem uma obrigatoriedade de linguagem?Ali você pode criar? É um momento que você pode criar?) É mas aí fica muito difícil também conseguir fazer eles entenderem isso. O que eu acabo fazendo, eu acabo pegando a linguagem que está sendo trabalhada no bimestre, colocando muita prática na aula de linguagem, até para eles entenderem. Por exemplo, o que é uma improvisação? Então ali a gente faz os jogos teatrais, no qual a maior parte dos jogos eu puxo para essa coisa da improvisação. Eu sempre faço assim e bem em espiral. Por exemplo, nós

	fizemos o jogo “Eu não sei o que falar”, então é um jogo no qual cada um fala uma frase aleatória, mas que se encaixa nesse ritmo.”Eu não sei o que fala”. No primeiro momento foram frases aleatórias, no segundo momento eu dei um tema e aí cada um ia falando e a sua frase tinha que se encaixar na frase do anterior, era uma sequência, eles amaram. Então, eu sempre procuro exatamente, eu tenho. Uma preocupação muito grande com essa questão do espiral. E falo muito para eles... Eu não gosto de nada estagnado, eu. acho que chegou nesse nível, deu certo vamos embora! Vamos evoluir, vamos para a frente, não deu certo? Volto sem problema. Mas eu sempre procuro fazer a coisa em espiral e que que eles compreendam isso. Tudo que eu faço, eu explico para eles o que estou fazendo, porque estou fazendo. O que deu certo, se deu, porque deu, ou porque não deu, A gente dialoga bastante.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	No meu caso, dos estudantes não agiliza em nada, porque nós não temos material do aluno. Ciclo I não tem material do aluno. Para mim também não ajuda em nada. Porque sempre chega atrasado. Quando você tem que fazer, pelo menos agora, nesse início, quando eu tenho que fazer o meu planejamento, eu não estou com material em mãos. Então, fui atrás do digital. Mas eu fui atrás do digital também, porque alguém comentou que tinha lá e eu encontrei. Nem a própria equipe gestora da minha escola sabia. Eu que baixei e mandei para os (as) outros (as) professores (as), então assim,

	uma coisa que é difícil nas escolas de ciclo I é que infelizmente é arte e educação física não são vistas como disciplinas importantes. Fica sempre em segundo plano. Eles focam mais na Língua Portuguesa e Matemática. E aí eu fui buscar realmente o digital, mas em alguns momentos o material em mãos, é mais prático. E mesmo digital, eu não sabia se já estava lá, a mais tempo, mas eu só descobri na semana que eu tinha que fazer meu planejamento. Então aquela coisa, tudo de última hora, e é ruim, porque eu sou uma pessoa que gosta de estudar antes. Então eu queria ter visto antes para saber que caminho eu iria conduzir até se tivesse na minha mão no começo do ano, eu poderia ter tempo e as coisas que seriam do segundo semestre já tem introduzido em linguagem artística, no primeiro ou no segundo, então, essa falta do material em mãos, tudo chegando depois que você já está caminhando, isso é péssimo. Então, é essa desorganização com relação a essa demanda de material dificulta bastante.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Não, acho que é o que eu mais queria falar era com relação a esse engessamento, mesmo que desde o primeiro momento que eu tive contato com o primeiro currículo que veio só as habilidades sem sugestões nenhuma, que já veio engessado já me incomodou bastante, porque eu gosto desse dinamismo. Eu gosto dessa liberdade de ir e vir e a própria arte sugere isso, não é? A gente fala disso o tempo todo, do seu momento, do seu criar, da sua visão. E de

	repente eu dou uma visão engessada. Isso me incomoda. Aliás, não é que eu dou uma visão engessada, mas ele limita. Então isso me incomoda bastante. Mas seria isso.

ENTREVISTA Nº 8

Nome Fictício: Mari	Sexo feminino /50 anos de idade/19 anos de magistério no ensino de Arte/ 19 anos atuando na educação/13 anos na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental / Não cursou Pós-Graduação / Possui outras Licenciaturas: Administração e Economia.
DATA DA ENTREVISTA	18 de setembro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	19 anos
Formação	Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas e Desenho.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Centro Universitário de Araras (UNAR) - Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Magistério. Bom, então meu nome é “Mari” e estou há 19 anos no estado. Trabalhei a maior parte dele é no estado mesmo. Eu trabalhei apenas 2 anos em escola particular e depois eu não consegui mais conciliar. A minha formação é educação. Era na época, Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e Desenho. O tempo que eu estou é 19 anos no estado, de magistério é a 19 anos.

2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Esse ano estou numa escola de tempo parcial, não é integral... E trabalho com todas as faixas etárias, todos os “Fund” Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Não, em nenhum momento, na verdade, nem soube. A gente sabia que estava tendo toda essa movimentação, mas não sabia que era aberto. Que se eu quisesse, por exemplo, fazer algum adendo, alguma coisa e expor como que eu via. Para nós, não chegou nada que poderíamos nos envolver na construção do documento.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Ofertado pelo governo para nós, assim não. Mas que eu procurei fazer é me inteirar, inclusive teve um que você mesma me mandou links do curso da Arte na BNCC. Tudo então foi por minha conta. Que eu procurei para saber. Por que na rede, aqui pra nós, pra mim, aqui na escola não.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Bom, a gente segue...Tem que fazer muitas vezes, muita adequação, porque ou ele está muito sucinto e não reflete a realidade para eles entenderem. Daí a gente tem que dar um embasamento maior. Mas eu acredito que não seja nenhuma adequação, seja na verdade, se a gente for pegar a palavra adequação, a gente não faz de verdade. Não, porque seria, como vou pegar um exemplo assim de a gente pegar atividade e fazer aquela atividade adaptada para um aluno que tem um problema de PCD ou de Síndrome de Down ou qualquer outra coisa... Então eu encaro mais o que eu faço é complementar mesmo. Complemento,

	embaso... Eu vejo o que que para ser dada naquela aula e já vou procurar bastante recurso. Eu gosto muito de trabalhar com recursos visuais. Porque os alunos de hoje são totalmente visuais. Então eles precisam muito disso. Então eu procuro trabalhar com vídeo, dando mais subsídios pra eles, mais coisas para eles entenderem por que como vem pra gente vem jogado. Para poder fazer aquele link, pegar tudo, a gente tem que fazer um trabalho em cima, só por ele, a gente não consegue. Eu acho que isso das Habilidades até ajudou gente. Porque assim, você pega as habilidades, tem um monte de coisas que você pode encaixar naquela aula. Então eu encaro isso, como um facilitador. Nos dá um norte para seguir. Eu acho que facilita bastante, isso é um facilitador, agora que dificulte que vem a ser um empecilho eu não vejo nada. Eu, “Mari”, não vejo, não vejo, não encaro. Tem coisa que você vai lá e fala: Nossa, mas que difícil assimilar! Mas você vai pegando ali, vai lendo, você vai chegando onde você quer. (Faço uma intervenção: Você é formada em artes visuais, se você tiver que trabalhar um bimestre inteiro de dança, por exemplo, para você é tranquilo?) Para mim, na verdade, é tranquilo. O que é um pouco mais difícil é a música. Porque eu, embora a minha habilitação em Artes Plásticas e desenho, eu gosto, eu amo dança, amo teatro, então eu sempre estou nesse universo... Estou sempre procurando. Uso muito musical com

	eles. Bom, eles gostam bastante. E o Musical já pega a música e a dança junto... Mas assim, é mais a música pela questão de que eu sou mais rasa, vamos dizer assim, na música, porque eu não consigo explicar tudo. Eu não tenho essa noção. A gente tem aquela parte teórica de das notas, da posição, entonação... E você vai trabalhar inúmeros fatores da música, mas é um pouco mais difícil pra mim. Mas trabalho! Com o que eles dão ali. É o que eu falo sobre as habilidades... Quando a gente analisa e o próprio currículo... você desenvolve. Daí você não pode ser um professor acomodado. Querer dar só o que está ali, você vai ter que ir atrás de colocar mais coisas ali, então eu acho que nisso ele facilita sim.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Eu acho que essas apostilas ... As apostilas roxinhas já faz parte, não é? Por quê o que eu percebi é isso, que é quase que a mesma coisa. Na verdade, eu não percebo nenhum avanço ou nenhum retrocesso. Eu acho que só mudou de cara, digamos assim. É pelo que eu eu olho ali as apostilas, que eram aquelas antigas roxinhas e agora as que vem, um livrão, brochurão tudo junto... Eu não vi muita mudança nesse sentido de material de coisas que vêm para a gente. Eu acho que está mais ou menos o mesmo formato. Eu Acredito então, para mim, eu não vi nenhum. Na verdade teve um avanço. Eu gosto das habilidades e das competências que esse novo modelo traz para a gente. Realmente está tendo mais trabalho. Toda hora tem coisa pra gente fazer toda hora uma novidade. Mas. Isso é o

	preço que a gente paga da evolução. É normal. Não é? Eu. Acredito, assim.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Eu acho bárbaro isso, eu acho bárbaro! Isso foi uma coisa ótima. Ainda há muitos (as) professores (as) que não estão entendendo, ficam reticentes, eles acham com a porcaria, não querem trabalhar. Mas é porque foi implementado agora.... Então é tudo muito novo, está se aprendendo a lidar com isso daqui, assim como tudo. Daqui há cinco ou seis anos vai estar todo mundo decifrando isso, trabalhando normalmente. E isso para o aluno, ele também precisa se inserir nisso, porque ele está meio perdidinho também.... Acha que é aula para matar tempo. O que não é! Esses projetos são ótimos para a construção do ser, dele, dele, do aluno. Eu acho que a gente consegue fazer links ótimos desses projetos com as aulas.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Sim, justamente por causa desses projetos também a gente consegue integrar mais. Colocar a arte junto com outras disciplinas, coisa que eu acho que antes não era tanto. Era meio que engessado. Agora, não. Com isso a gente vê, vai trabalhar eletiva, você tem um monte de tópicos ali que está inserido na arte, então eu acho que favoreceu bastante. (Faço uma intervenção: Mesmo com essa divisão das linguagens, a música num bimestre, a dança no outro?) Sim, porque na verdade você vai trabalhar todas as linguagens durante o ano. Você só vai ter que seguir ali no caso, eu acredito. Que você como você vai trabalhar mesmo sendo assim, muitas

	coisas e você pode mesclar ali durante esses bimestres... E na verdade, eu acho que para quem está chegando agora, quem é novo formado. Eu acho que nesse modelo de linguagem, eu não gosto particularmente, gostaria de trabalhar todos os bimestres,tudo! Mas, facilita para quem está começando, eu acredito. Porque ele vai se programando para aquilo e ele vai pegando... Para quem está começando, eu acho que é bom. Eu procuro seguir ali o que tá, mas eu estou sempre inserindo as outras linguagens. Falando: “Olha, tá vendo? Assim, a gente também consegue. Chegar nesse objetivo que a gente quer fazendo assim. “ Então eu gosto de mesclar um pouco, sigo aquilo que está lá, dou conta, mas, eu estou sempre mostrando as outras linguagens, trabalhando juntamente com aquela que está sendo no mês, no bimestre.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Facilita o nosso planejamento. Não dá pra falar que não, por que você vao pegando as coisas dali e você desenvolve. Agora a questão do aprendizado do aluno, se a gente for falar que facilita, automaticamente vai facilitar o aprendizado do aluno de modo teórico. Porque no empírico fica já um pouco mais diferenciado. Então você vai ter que observar aqueles alunos, se eles estão mesmo, pegando aquele ou se você vai ter que modificar, vai ter que dar uma diferenciada ali, então, tudo vai depender... Mesmo, o terceiro ano A,o terceiro ano B e o terceiro ano C, você consegue trabalhar de um jeito no terceiro ano A e você vai ter que

	trabalhar de outra forma no B e no C. Da mesma forma não vai dar certo. Esse material é pra dar um norte pra gente, porque a gente vai ter que colocar mais coisas. Então, nesse sentido de dar o norte, da gente começar para desenvolver...Para mim está bom.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Não, porque ainda preciso me aprofundar mais nele antes de falar qualquer coisa. Então, é o que eu falei, eu vejo muito os (as) professores (as) reclamando, reclamando, mas eu estou querendo primeiro entender bem ele para depois falar se realmente não vai funcionar ou não vai dar certo. A gente tem que tentar primeiro bastante.

ENTREVISTA Nº 9

Nome Fictício: Antonella.	Sexo feminino / 45 anos de idade/17 anos de magistério no ensino de Arte/ 17 anos atuando na educação/12 ano na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Possui Pós-Graduação Lato-Sensu em Psicopedagogia e Segunda Licenciatura em Pedagogia
DATA DA ENTREVISTA	21 de setembro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	14 anos
Formação	Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Associação de Ensino Tatuiense - ASSETA- Tatuí - Presencial.

1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	É, comecei a trabalhar, aí eu fiz um ano de matemática em São Paulo, que era uma faculdade mais em conta do que todas as outras de Sorocaba. Por problemas de saúde, tive que voltar para Sorocaba. E depois de 3 anos iniciei a faculdade de arte em Tatuí, na cidade de Tatuí. Essa trajetória foi mais ou menos 3 anos. Com 1 ano eu já conseguia trabalhar em algumas escolas em Sorocaba, algumas com salário muito baixo. Na época, foi uma luta muito grande, porque era assim muitas vezes chegava na escola na primeira aula e tinha a última aula, então, eu ficava em outra cidade. E depois tinha que ir para a faculdade e chegava em casa meia-noite... Sempre às 5:00 da manhã. Foi muito difícil, muito complicado nesse início pra mim. Mesmo porque, passei por uma separação, eu não tinha emprego na época, tinha que cuidar das minhas filhas, uma com 3 anos e outras 5 anos. Foi o meio que eu achei de ganhar dinheiro mais rápido. Sempre fui uma professora que que gosta das coisas corretas, das coisas muito certa. Então, tinha as escolas que eu encontrei vários desafios, mas sempre ocorreu da melhor forma e foi essa minha trajetória. Nessa escola já estou há 12 anos atuando como professora de arte e agora como professora de Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil, Nivelamento. Então, de tudo um pouco eu já trabalhei nessa escola. Sou uma professora que eu gosto de trabalhar bastante prática. Claro que após a teoria, as práticas têm que acontecer. É

	onde o aluno gosta, porque ele vai recortar, ele vai colar, ele vai pintar, ele vai produzir, ele vai trabalhar...E hoje vejo que a tecnologia chegou para fazer toda essa mudança. A gente tem um novo ensino, uma nova meta.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Sim, nessa escola, estou trabalhando com sexto, sétimo ano do Ensino Fundamental no Ensino Médio, Primeiro e terceiro.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Não, em nenhum momento fui ouvida, nem recebi nada por e-mail, nem contato, nem nada da gestão que acho que seria o caminho. Não recebi nada, eu não fui ouvida nada, nada sobre isso.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Não, também não.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Então, primeiramente na PEI você tem vários documentos que fazem parte do seu processo. E como professora aqui, então nós temos que estudar. Nós temos o programa de ação, nós temos o guia de aprendizagem, então, eu estudo o currículo. Então eu tenho que trabalhar tudo isso antes de chegar em uma sala. Eu venho é com a minha aula preparada. Eu observo o material, tudo antecipadamente, então quer dizer, eu não estou despreparada e a escola nem permite isso acontecer devido a esses

	documentos que você tem que trabalhar, mas tem atividades que tem que ser adequada. Mesmo porque, nem todos os alunos têm é celular, então, o dia que a TV funciona ou a internet funciona, você consegue trabalhar, desde que você tenha o seu notebook ou a escola forneça e que vá tudo funcionar em dia, você consegue. Tem dias que nada funciona, internet não funciona, então, atrasa porque aquele aluno que tem celular, tem internet... Ele vai com o celular dele, ele vai seguir, ele vai conseguir fazer, mas, aquele que não tem o celular, muitos não tem a internet, joguinhos e a internet, até mesmo da nossa escola tem dia que ela não funciona para os alunos. Então você tem que adequar a aula, você tem que trazer as práticas, você tem que trazer como eu disse, além da teoria. Eu consigo vir com uma prática para o meu aluno trazer esse material. E no caso, sexto, sétimo ano, agora estamos trabalhando teatro. Tem um assunto do sétimo ano que ele fala sobre o lambe-lambe, que era um assunto do ensino médio, então, eu vejo que tem muito assunto que era lá no primeiro do Ensino Médio que trouxeram para sexto ou sétimo. Na idade em que eles estão, eles não têm nem maturidade para falar de lambe lambe, uma arte urbana, mesmo porque você não vê sequência nisso. Então é essa dificuldade que eu encontro muitas vezes. Como que eu vou fazer entender? Claro, eu vou para a teoria, vou passar os vídeos, vou falar sobre a Arte urbana, eu vou falar sobre... mas depois ainda vai

	produzir. Talvez isso vai ficar mais tranquilo na cabecinha deles. A questão também das culturas.... Fala-se muito uma cultura aqui, outra ali. Então, o aluno bagunça um pouco na cabeça dele. Porque, por exemplo, aqui nós estamos numa cidade, isso que eu explico para eles, nós temos vários recursos, nós temos shoppings, nós temos a tecnologia, temos acesso... Mas é diferente de um lugar que é um campo, onde as crianças ou as pessoas não têm acesso, não tem um shopping, não tem uma cidade pra ir, então, tudo isso é meio complicado.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Então, pensando na época que não se tinha nada, nenhum material para o professor trabalhar, nenhum livro, nada de nada. Enfim, era muito complicado. Vou falar aí de 10, 12 anos atrás, mais ou menos ou até mais acho, seus 15 anos atrás mais ou menos. Não tinha um livro, uma apostila, nem para o aluno não existia. Hoje a gente tem esse material, temos imagens. Eu acredito que falta um pouco mais. No caso do sexto ano, já foi trabalhado, Música, já foi trabalhado, dança e agora nós estamos trabalhando o Teatro e isso facilita de uma maneira, mas como eu disse, determinados assuntos, ele vem como um retrocesso, mesmo, pela idade deles. Eles não estão preparados para aquele momento. Achei muito difícil para o sexto ano trabalhar com a música. Se eu for é pegar a apostila com eles, é pouco tempo as habilidades que você tem que trabalhar, você tem que fazer adequações, você tem que

	mostrar um vídeo, enfim, e trazer para o aluno como ele iria trabalhar, por exemplo, as notas musicais no instrumento, então, assim eu achei muito complicado pelo menos essa, trazendo já direto essa parte de música com os alunos. (Faço uma intervenção: Você acha que essa de visão por linguagem ela facilitou a trabalho ou dificultou o trabalho?) Olha, sinceramente, eu não vejo dificuldade, no meu caso, eu não. Não sinto dificuldade de trabalhar, mesmo porque isso já era trabalhado só que de uma forma mais misturada. Então, já era feito mesmo. E alguns assuntos retornam, alguns sumiram. Não existem mais, não tem mais. Você vê que não está mais ali. Por exemplo, no ano passado trabalhei com dobradura, que era uma prática, hoje não tem mais, não existe mais a dobradura. (Outra intervenção: Em relação ao seu trabalho docente, você acha que mudou alguma coisa do antigo currículo com esse?) Eu acredito que que não! Eu acho que por eu ter a dificuldade, ser muito prática e ter esse estudo, mesmo, correr atrás... Vamos se dizer assim, professor, tem que correr atrás! Então acredito que eu não tenha dificuldade. (Faço outra intervenção: Você disse que um dificultador, é o fato de os alunos não terem

	celulares. É uma coisa que eu ouvi de outros (as) professores (as) também, devido a ter no material muitos Qrcode, não é?) Tem muito Qrcode no material e tem muito link que não abre no caderno do aluno, do professor.... Enfim, quando você clica direto no link, ele não entra no YouTube. Eu vou pelo tema, até o Teatro da Alice no País das Maravilhas vou pelo nome do ator, autor ou musical.... Tudo isso eu tenho que pegar essa informação e colocar no YouTube e tentar descobrir qual é o correto para não passar nada errado para os alunos, porque quando você coloca dessa maneira, abre várias coisas, vários vídeos. E claro, você tem que procurar entender. Por exemplo, tem uma atividade lá, uma apreciação que é do Patinho Feio, por exemplo, e aí abre várias coisas em relação, não o teatro. Então, você tem que olhar certinho, perde um pouco de tempo com isso, porque a própria página que sugere não está disponível. É assim que que aparece para a gente o QRCODE do aluno. Eles nem usam na sala de aula. É uma coisa que não casa. E outra coisa, é como eu falei, se eu esperar do aluno ele ter a iniciativa de acessar de fazer a leitura de qualquer QRCODE a aula não flui, ela não anda se eu depender do meu aluno para que ele faça isso. Eu explico as questões, eu explico a atividade e se eu não passar esses vídeos, o meu aluno não vai entender a matéria. Tem que fazer essa mediação. Eu tenho que fazer essa mediação.

	Eu tenho de trazer os vídeos, eu tenho que passar para eles, por isso que eu falei sobre essa dificuldade do celular, da Internet não funcionar... Às vezes é um cabo, às vezes é a TV, então, eu tenho várias situações que que acaba realmente atrapalhando.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	As linguagens elas se conversam... Na minha experiência, a gente fala sobre o híbrido, as junções das linguagens, então elas são essenciais. Então, por exemplo, pra eu trabalhar o teatro, eu tenho que trabalhar o figurino, a maquiagem, eu tenho que ter uma produção, eu tenho que ter um processo de criação, eu tenho que ter toda uma estrutura, que uma depende da outra. Então quando a gente trabalha na música, você também acaba falando sobre o cantor, você fala sobre a melodia, você fala sobre a interpretação, então, tudo você vê um pouquinho de cada uma. (Faço uma intervenção: Você acha que esse currículo favorece então a integração entre essas linguagens?) Sim, Eu Acredito que sim.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Então eu acho que a arte é muito fácil dentro de uma habilidade, conversando com outros (as) professores (as) e dentro também do Projeto Vida você inserir. Por exemplo, tive uma atividade em que a gente fez o fanzine, os alunos produziram um fanzine. Fanzine é uma aula de artes... Não lembro a série agora, mas tem uma aula que você produz o fanzine para criar

	histórias para você fazer a produção, no caso, um projeto de vida onde ele falaria dos seus sonhos e tinha toda uma mediação. Então, você consegue trabalhar. E também aqui na PEI, a gente trabalha “interdisciplinar”, onde, não só em projeto de vida, você consegue conversar, por exemplo, com o inglês. Tem uma atividade não só uma, tem várias atividades que fala sobre as gírias do hip hop, do rap. Ele está em inglês e você tem que fazer a tradução para o português, então, a arte se conversa com a música... O inglês tem isso também, fala sobre silkscreen a as formas de estampa que que existem e porque um nome em inglês e todo o significado dessas estampas, como são feitas as técnicas. Então, eu consigo trabalhar no caso, o primeiro ano, junto com a professora de inglês. Então, a gente fez a nossa avaliação ontem e hoje, ela tem duas questões interdisciplinares. Então, por exemplo, a arte e inglês, eu consegui, arte e filosofia e arte e Língua Portuguesa. Então, a gente consegue conversar.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Na verdade é assim, ele é um material que ele facilita sim. Porém o material físico quando chega, chega atrasado tanto para os alunos quanto para o professor. Por isso que eu não posso esperar. Por exemplo, iniciou dia 13, o terceiro bimestre... O material vai chegar lá para o final do mês. Então eu não posso esperar esse material físico chegar para o meu aluno. Eu tenho que dar continuidade. Não seria improviso, mas eu tenho que usar a minha tecnologia, eu tenho que imprimir atividade. Na verdade, eu

	tenho a minha impressora por que também a impressora da escola as vezes quebra, tem um problema ou outro está usando. Então, eu tenho a minha impressora. A escola fornece a sulfite uma vez por mês, um pacote de sulfite, para eu preparar as aulas e eu imprimo para os alunos, então, eu tenho atividades impressas. Eu vou lá na "EFAPE", baixo em PDF, então eu tenho tanto o meu, quanto dos alunos, e aí eu mostro, apresento mesmo, porque tem um programa, o guia de aprendizagem que tem que ser apresentado para os alunos. E aí eu vou falar para eles: "olha a temática vai ser uma por uma". Então, a gente tem essa conversa, tem esse preparo antes de iniciar todo o bimestre, mas eu vejo essa dificuldade de atraso de material também chegando nas escolas, pelo menos aqui. É um material que foi criado para apoiar, mas, devido ao atraso, ele acaba tendo a função dele. E outro problema que eu vejo é a quantidade que chega, nunca chega uma quantidade certa para determinada sala ou série. Enfim, falta esse material e o aluno ele não tem. E às vezes, ele não tem o celular também, não vai ter em PDF e também se ele não tem celular, ele não pode tirar uma foto. Então, às vezes você tem que fazer ou pedir pra que ele sentarem dupla e o aluno aqui por ele ficar muito tempo também, não posso ficar pedindo para ele fazer atividade em casa, porque ele já está o tempo para isso aqui. Ficar na sala sem fazer também não dá. Então, essa dificuldade eu percebo também aqui.

	Não é na escola que não veio uma quantidade adequada. Falta esse material para os alunos. Então, chegou um aluno na escola, ele não tem, veio de outra cidade lá ele não tinha, não recebeu, estava sem estudar, chegou aqui ele não tem esse material... (É uma solução possível seria usar o PDF?) Sim, mas no caso, como eu falei, eles não têm o celular... , Eles são instruídos, eu mostro o caminho pra eles, eu entro, mostro. Eles tiram foto da página mesmo quando não chega o material, eu tenho todas aulas com eles e eu dou o caminho pra eles. Onde eles podem encontrar, acessar, como eles podem fazer... E como aqui eles têm os tutores sempre falo: Qualquer dúvida, conversa com o tutor, pede ajuda para o tutor... E os meus alunos, alguns também, agora não porque já chegou, mas alguns já baixavam no celular e eu levo para colocar na TV, levo o notebook, abro, então a gente trabalha com atividade na TV. É assim que a gente iniciou na verdade o bimestre. (Faço uma intervenção: Você falou que você faz algumas adequações, você acaba trazendo outros artistas, é com é. Outros repertórios para eles, músicas.? Então, eu trabalho muito assim, com o protagonismo do aluno. Eu trago a atividade, eu

	trago a parte teórica, a gente assiste alguns vídeos, mas eu deixo o aluno como se fosse aula invertida. Eu deixo o aluno e ir em busca. Então, isso é uma forma também de adequar “Ó, dessa maneira não dá porque nós não temos isso e não conseguimos produzir dessa maneira”. Então, eu vou orientando os grupos, orientando os alunos como a gente pode estar fazendo, como que a gente pode estar produzindo e eles acabam trazendo um repertório e assim é maravilhoso, porque eles amam apresentar. Eles amam, eles gostam. São alunos que estão desde o sexto ano, então ,eles têm isso com eles e cada aluno que chega, ele se integra, ele faz parte daquilo, ele entende como que funciona. É bem legal! E o sexto ano eu faço da mesma maneira! Em projeto de vida, por exemplo, eu percebi eu não ia vencer até o final do bimestre as situações de aprendizagem, era muita coisa, muita situação de aprendizagem, era muito longo. Ou eu pegava e falava, responde página, tal tal tal, e falo sobre o socioemocional. E não teria sentido nenhum. Então, o que que eu fiz? Eu peguei as situações de aprendizagem, eu imprimi, montei os grupos, deu 5 a 6 grupos por sala e distribuir a situação de aprendizagem. Cada grupo montou uma prática, então, teve PowerPoint, teve trabalho fora da escola com os familiares, fotografia, a história. Então, eles trouxeram todas aquelas situações de aprendizagem para a sala.E eles fizeram, apresentações para outras

	salas no auditório. Teve entrevista com o professor...Eles tiveram um preparo para a entrevista, fizeram um convite,deram até um mimo para esse professor, após a entrevista. Tudo o que a situação de aprendizagem sugeria. Foi incrível essa apresentação deles.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	ntão, eu acho que eu já falei, mas a questão mesmo é que não funciona alguns link, tem essa dificuldade com os QR Code. Pode ser que tem um lugar que funcione, mas aqui na nossa escola, não funciona pela falta de acesso de celular dos alunos. E algumas fogem da realidade. Por exemplo, ano/série tem algumas atividades, algumas questões ali citadas que fogem para da idade deles. Eu Acredito que é isso.

ENTREVISTA Nº 10

Nome Fictício: Vera	Sexo feminino / 58 anos de idade/ 20 anos de magistério no ensino de Arte/ 20 anos atuando na educação/ 7 anos na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Não Cursou Pós-Graduação / Possui outras Licenciaturas: Ciencias Contábeis e Pedagogia.
DATA DA ENTREVISTA	21 de setembro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	20 anos
Formação	Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas e Desenho.

Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Centro Universitário de Araras (UNAR) - Semipresencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Eu tenho 17 anos de estado e se for pensar antes da efetivação eu tenho mais 3.E eu sempre gostei muito de trabalhar artes, eu sou formada em artes visuais. Foi para mim? É como se diz. Foi diferente ter que trabalhar outras linguagens e me apropriar delas, estudá-las para ministrar aulas como música, teatro e dança. Mas é uma coisa muito compensadora hoje em dia eu consigo trabalhar a arte nas suas linguagens, a teatral eu acho apaixonante. Porque após bastante estudo, inclusive a minha eletiva é de teatro, eu vejo o engajamento dos alunos. É muito bonito de ver, eles vão se apropriando e eles vão fazendo cada vez mais as coisas. É muito interessante quanto que eles gostam, mas eu também gosto muito de arte visual, eu me formei em arte visual. Eu trabalhei em várias escolas e estou nessa escola há 7 anos. Adoro o sistema PEI no sentido das "diversificadas", das práticas diversificadas que você tem que exercitar muito com os alunos, o projeto de vida deles, eu acho bem interessante. Eu acho uma escola diferenciada. É onde você está bem próximo do aluno o tempo inteiro e é cansativo, e desgastante, mas, no final das contas é bonito de ver o resultado final.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua	Eu dou aula para fundamental de Arte e Ensino Médio no itinerário

escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Nunca, nunca! Eu fico até perplexa de ver e saber que eles buscaram professores (as). Eu nunca participei e não conheço ninguém que tenha participado. Talvez em âmbito mais superior, mas os professores (as) eu nunca fiquei sabendo.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Não, também não! Também não teve nenhuma formação. Não, não, tudo o que eu ministro de aula e o que eu faço foi por conta do estudo próprio. Há alguns cursos na EFAPE. Mas nessa questão, não. A questão do currículo não. Não é especificando o que do currículo. Há só o material físico. Nós recebemos o material físico e a partir do material físico nós fazemos um estudo
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Eu acho que ele é um pouco repetitivo. As perguntas que vem nas apostilas, elas são repetitivas. Até o aluno questiona “Mas professora, de novo essa pergunta?” É uma coisa que fica batendo sempre na mesma tecla. Então eu acho que eles poderiam ter pensado melhor. Agora, quanto as habilidades, o que eu percebi é que se você pensar de forma interdisciplinar, os caderninhos, o material, eles se conversam, entã,o fica mais fácil a interdisciplinaridade. Mas não é todo momento também. Na maior parte, eu percebi isso.

	(Faço uma intervenção: E aí você precisa fazer adequações desses desse currículo? Para se desenvolver?) Às vezes um aprofundamento.... Mas, a gente nem consegue muito por causa da quantidade de habilidade que você tem que trabalhar durante o bimestre. Se você ler as habilidades, é uma coisa. Mas dentro de cada habilidade tem um monte de coisa que você precisa trabalhar. Tudo bem, às vezes é só investigar, as vezes é só apreciar, mas mesmo assim é bastante coisa. A produção leva muito tempo, muito tempo... E com 2 aulas semanais, você não consegue. Você às vezes você pensa assim: Eu poderia fazer de tal forma, me aprofundar um pouco mais ou estender no Objeto de conhecimento, estender, ampliar mais, mas, não. Tem tempo suficiente para isso? Então, você às vezes você fica só naquilo mesmo do caderno da habilidade proposta, ali naquele caderno, porque você não tem tempo hábil. Por exemplo, eu tenho que trabalhar teatro nesse bimestre. Mas, só o ensaio com o teatro, leva-se muito tempo e aquela coisa das 4 linguagens, se elas pudessem trabalhar juntas, eu trabalharia com o aluno que gosta mais de teatro, trabalharia Teatro e Arte visual. Estaria falando da habilidade em si, do que eles precisam saber e já estariam produzindo ao mesmo tempo. Então, enquanto um trabalha, arte visual, o outro trabalha o teatro, outra música, e então teria mais tempo.

6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Eu acho que não dá para se falar em Retrocesso, porque eu achei que talvez estivesse mais bem elaborado que eu falei para você da interdisciplinaridade. Mas, ao mesmo tempo, é divisão das linguagens, isso acarreta às vezes no aluno a ficar descontente o bimestre inteiro, porque ele não gosta daquilo. Ele não gosta daquela linguagem. Se você tivesse a liberdade de trabalhar as quatro linguagens, você estaria contentando todo mundo.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Eu acho que não favorece, porque a arte é livre expressão. Em qualquer que seja a linguagem, eu acho que uma vez que você faça um bimestre inteiro, uma linguagem só. Você está limitando a expressão artística, porque nem todos gostam daquela linguagem. Então, fica muito aluno de fora.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Eu acho muito fácil, eu acho muito fácil! A arte é uma coisa meio abstrata. É um pensamento abstrato, então, você consegue colocá-la em qualquer tema, em qualquer disciplina. Então, essas disciplinas da Parte Diversificada, acabam abrindo um espaço maior para a construção da arte. Por exemplo, numa eletiva de teatro você consegue aprofundar mais. Eu peguei sem querer os alunos que mais gostavam de Teatro, nossa, parece que todos vieram para a Eletiva, porque lá eu consigo dar um aprofundamento, os jogos cênicos, improvisação eles ficaram fascinados. E eles mesmos procuraram a peça teatral. Eu vim com algumas sugestões, porque você fica com medo: Será que o aluno vai pesquisar? Não, eles já tinham trazido. Eles

	trouxeram antes de eu apresentar a minha sugestão: “A gente quer isso, porque isso vai ficar maravilhoso”. E figurino, já tenho as pessoas interessadas no figurino, no cenário, o outros já estão ensaiando. É uma apresentação de 2 horas, a aluna transformou em 20 minutos para apresentação da eletiva. E é um aluno que está fazendo tudo pra gente. Eu até falo com a outra professora, “Nossa, que eletiva maravilhosa porque está todo mundo engajado.” Porque eles puderam escolher e é aquilo que eles queriam, mas mesmo é pensando lá nas quatro linguagens que vem separados por bimestre, se eles tivessem essa mesma liberdade de fazer o que eles querem... Porque nem todo mundo gosta de Teatro. Veio para eletiva quem gosta de teatro, mas tem aqueles que adoram artes visuais, aqueles que adoram dançar... O engajamento seria diferente. Eu não tenho uma sala inteira que faz teatro. Que gosta de teatro. Por mais que você fale, “Não, você fica com figurino!” Não quer! “Você fica com o Cenário, não curte?”, “Ai eu gosto de dançar.” Entendeu? Nesse sentido, eu acho que houve uma perda mesmo. Agora nas diversificadas, a gente consegue se aprofundar mais que tem mais tempo. São 6 meses, aí ela dá uma liberdade. Ela dá uma liberdade extrema para o aluno, nem eu, né? Nem eu posso engessar ali, eu tenho que deixar eles livres ali. Eu criei a ementa de teatro, mas eu não coloquei a peça. Eu não coloquei nada, eu deixei isso na ementa

	que os alunos é que iriam escolher. Porque eles que tem que escolher.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Para o planejamento, para uma sequência, para um direcionamento, sim, mas para a aprendizagem mesmo, eu acho que não. O modo como tratam as linguagens ali é muito superficial. E as atividades, elas são de perguntas. Não percebo aprendizado. Tá, então você tem que falar do objeto do conhecimento para eles se apropriarem. Para que eles consigam responder, ter argumentos para responder as perguntas que estão na maior parte pessoal, a não ser quando é sondagem. Sondagem é outra coisa, mas quando você já está nas outras atividades, as perguntas ainda são pessoais sobre o objeto de conhecimento que eles ainda não viram. Então, você tem que .... Eu preparo o PPT. Com os conceitos de algumas coisas, com vídeos para apreciação, porque nem sempre. O QRCODE funciona. Nem sempre nós temos a Internet e às vezes está lá, mas dá inválido. Página encerrada, página inválida, invalidada, então, eu sempre preparo, trago isso preparado porque, não conto com aquilo. Eu procuro o vídeo que era para passar, procuro no YouTube. Se não encontro, eu tenho o meu acervo também. Que contribui, daí eu substituo.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Não, é o que eu já falei pra você. As perguntas são muito repetitivas. Tem a questão do QRCODE. O excesso de habilidades. Acho que é mais isso.

ENTREVISTA Nº 11

Nome Fictício: Maíra.	Sexo feminino / 47 anos de idade/10 anos de magistério no ensino de Arte/ 16 anos atuando na educação /8 ano na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Possui Pós-Graduação Lato-Sensu em Arte e Educação e Segunda Licenciatura em Pedagogia.
DATA DA ENTREVISTA	21 de setembro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	16 anos
Formação	Artes Visuais
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES)- Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Eu comecei minha carreira, eu não comecei como professora de arte, eu era PEB I. Primeiro, eu fiz Pedagogia. E então, eu me formei uma professora alfabetizadora, só que eu sempre gostei de arte. Quando teve o concurso, em 2013, eu tinha acabado de me formar em Arte. Eu fiz o primeiro concurso e passei. Mas eu já trabalhava na rede como um professora alfabetizadora e comecei a trabalhar como professora de arte em 2012, porque eu já estava terminando a faculdade de Arte. Quando eu comecei a trabalhar, ainda era aquele currículo antigo, dos cadernos cor-de-rosa. Eu acho que ele era mais compacto e eu acho que a gente tinha mais liberdade para trabalhar, por conta de que ele era bimestral e num bimestre você trabalhava as quatro linguagens. Claro que não

	de uma vez só, a gente dava um pouco de Arte Visuais, um pouco de Dança, um pouco de Música e um pouco de Teatro. Eu acho que era mais fácil para você trabalhar. Você tinha mais liberdade e depois da reforma a Impressão que a gente tem é que foi muito reduzido o Currículo eu acho. Tirou muita coisa que na minha opinião era superlegal, que os alunos eu acho que saíam como uma base melhor, porque eles conheciam as quatro linguagens, como linguagem e também como conteúdo. Acho que eu deixava isso bem claro pra eles. E ele hoje foi fragmentado. Parece que não tem continuidade. Eu senti muito isso.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Eu sempre tive como professora de Artes, sempre tive o Fundamental e o Médio por conta da minha jornada. Nunca consegui ficar em uma escola que tivesse só o Médio ou só Fundamental. Então, automaticamente eu sempre atuei no Fundamental e no Médio. Este ano eu assumi a coordenação do Ensino Médio na escola.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Não, não, a propaganda enganosa. Eu acompanhei bastante pela televisão, pelas propagandas bonitas que a gente sabe que vai muito dinheiro público ali, isso sim. E na escola, a gente comentava entre nós. Mas eu não me recordo sinceramente, e eu sou bem atenta, de ter respondido nada, nem nunca fui consultada em relação. Sabia pelas mídias, porque a gente vive conectada. Então, não.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação	Não, também não. E eu estou na rede como professora de Arte há 10 anos. Também não

continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	teve nenhum curso. Eu nunca, e afastei e nunca respondi nada em relação ao currículo. Eu fiquei um pouco revoltada, inclusive, porque a propaganda dizia que os (as) professores (as) da rede foram consultados, que veio documento, eu não participei de nenhuma consulta. E não gosto desse currículo do jeito que está. Quero deixar bem claro isso.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Olha, eu senti muita dificuldade no ano passado. De trabalhar com o novo currículo. Parece que a gente está voltando, sabe? Quando a gente regride? Por exemplo, eu tinha muita familiaridade com a primeira série do Ensino Médio, porque eu gosto de trabalhar Patrimônio Cultural, Material e imaterial. Eu sempre gostei de trabalhar começando na cidade onde a gente mora. Eu acho que primeiro a gente tem que conhecer aqui. Aí depois a gente fala do Patrimônio mundial e tudo mais. E assim, as adequações, muitas, muitas adequações! E também, além de falar das adaptações, tinha que perguntar para as minhas colegas, que tem mais experiência, talvez tenham um entendimento melhor. Mas eu tive muita dificuldade e os alunos também sentiram: “Professora, porque que agora é assim? Mas a gente já aprendeu isso!”. Porque teve coisa que a gente tinha aprendido, mas que veio de forma diferente. E as obras... As obras também vieram assim... não muito fácil de compreender. Além do conteúdo, as imagens não são boas. Eu prefiria o currículo do jeito que era.... Porque lá, também tinha os territórios que a gente

	perpassava, tinha uma questão de primeiro você discutir sobre aquele determinado assunto, depois, você tinha como responder, uma sondagem. Tem sondagem nesse, mas, não é igual. No sentido de que deixa bem claro... E bem confuso as perguntas da forma que estão. A gente tem que fazer muitas pesquisas. Às vezes eu lembro que tinha uma apostila, do oitavo, que os QRCODES não abriam. Assim eu estou falando do ano passado, porque este ano estou de coordenadora, mas assim, a vida inteira... Tem 10 anos que eu trabalho, então, acompanhei tudo. E na questão da mudança eu também percebi que quando chegou pra gente chegou. Já vem tudo assim: "tó agora, se vire que o negócio é seu! Você que dê conta". Não teve formação, a gente não tem uma autonomia, a gente tem que trabalhar o currículo para que todos aprendam, porque os vestibulares das universidades cobram o Currículo, então todo mundo tem que aprender a mesma coisa ao mesmo tempo. Então, isso é bem difícil.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Olha, eu vou falar de mim, está bom? No meu ponto de vista, eu acho que houve um retrocesso que, por exemplo, professor, tem que se atualizar todos os dias porque a gente não pode ficar parado. Mas assim, em relação ao que a gente já tinha de base, um currículo que era legal em relação às linguagens e tudo mais, houve um retrocesso porque está tudo meio que misturado e a gente fica perdido ali, então eu acho que a gente perdeu muito com isso. Tanto os alunos quanto nós, professores (as).

	Teve a mudança por conta disso, porque a gente está tendo que se adequar. E eu acho que a gente ainda vai demorar um tempinho para aprender a trabalhar do jeito que eles querem. Porque, assim você começa uma coisa parece que você não termina. Eles colocaram por linguagem e, por exemplo, sou formada em artes visuais, claro que eu sei trabalhar teatro, mas, se eu tinha que estudar, eu tenho cada vez que estudar mais, porque a forma que eles colocam não é tão fácil de você entender. Então, se você, como professor, sem ter essa dificuldade, essa necessidade, aí você imagina os alunos. Fica difícil passar para os alunos, então, eu gostava, na minha opinião, eu gostava das quatro linguagens juntas, porque eles trabalhavam um pouco de cada coisa, porque uma linguagem depende da outra. Elas são independentes, mas, ao mesmo tempo elas são interligadas. Elas são únicas, artes visuais, música, dança e teatro, mas, elas são interligadas, porque no teatro você também fala de desenho, você fala de música e vice-versa. Entende? Então elas ficaram muito separadas, então, eu senti muita dificuldade e perguntei para colegas minhas que já são muito experientes, que já estavam até se aposentar e elas sentem a mesma dificuldade, não é só eu. Eu acho que ainda muito mais. Então, eu não achei fácil.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas	Não! Não porque elas estão separadas, dá impressão que uma coisa é uma coisa e outra coisa é outra coisa. Quando na verdade, elas são como você falou, indissociáveis, mas elas

e a integração entre as Linguagens? Porquê?	são também independentes. Você vai falar só de música, mas tem que falar da Música, falar das artes visuais e falar para Dança...Não. Então, no Currículo antigo, a gente passava ali ao mesmo tempo todos os dias, as 4 linguagens e assim dava aquele ânimo. Tem os professores (as) também, que não são formados em teatro... Mas aí isso você vai estudar. Se tem um ponto positivo, é isso. Você vai ter que estudar todos os dias, porque você tem que continuar sendo a professora de Arte e você tem que estudar muito. E as obras que eles citam, às vezes você pesquisa e não tem muita coisa. Eu fiz muito isso, não tinha muita coisa, entendeu? E eu sou capaz de dar uma aula de artes sem um livro pela experiência que eu já tenho, mas, assim, ó, é uma coisinha assim... E as obras para ilustrar sabe? O repertório é muito fraco. Entendeu? Eu não sei se é o material que eles usaram.... Ou se também é a inexperiência de fazer um novo currículo, tudo muito em cima da hora, porque assim quando eu falo que é em cima da hora, é porque eu não fui consultada. Acho que a gente teria que ser consultado, porque a gente que está no chão da escola, a frente.... A gente é a base da sociedade. Nós enquanto professores (as), a gente forma aqui para soltar, eles para lá. Então, a gente é o chão da escola. Aa escola sem nós, professores (as) e alunos, é um prédio. Não faz sentido, então eu acho que tudo todas as mudanças deveriam ser passadas primeiro por nós. Já que quando vem de lá a gente tem que engolir, a gente estuda, eu estudo! “Ah

	mudou, eu não fui consultada, então, eu não vou fazer! ” Não, eu não sou assim! Porque eu tenho filhos na escola e eu acredito na educação. Então, eu me comprometo muito. Mas não é legal como era antes.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Não, contribui! Principalmente, vou falar de Projeto de Vida, porque eu gostei. Do INOVA o que mais me chamou a atenção que foi Projeto de Vida, porque dá para você relacionar uma coisa com a outra e ali no Projeto de Vida, você descobre “sua pegada”, o que você quer ser para a vida, alguém ligado a Arte, ser professor. E eu acho que também dá para você falar das profissões, aí eles não sabem que ser que o músico que ser o músico é uma profissão. Então, eu acho que nesse contexto, Projeto de Vida é bem legal, porque daí a gente trabalha falando para ele que eles podem ser o que ele quiser ser. E dá pra trabalhar bem isso em Projeto de Vida e às vezes ele descobre que através do projeto de vida o caminho dele, é na Arte. Ele vai descobrir o que que ele quer ser. Que nem a minha filha ela faz Teatro, ela sempre soube que queria ser atriz de teatro e o Projeto de Vida, facilitou muito isso pra ela. Então eu acho que sim. E os alunos gostam! Porque eles falam da vida. Eles gostam sabem relacionar uma coisa, com a outra. Inclusive eu tenho uma aluna que disse que ela já descobriu que através do Projeto de Vida e que através das aulas de Arte ela vai seguir por esse caminho. Ela faz teatro e ela disse que ela

	vai seguir quando for fazer um curso superior, ela vai seguir para essa carreira e ela também faz aula de circo. Então, ela vai ser da arte de qualquer forma, independente de chegar. (Faço uma intervenção: A sua última eletiva, você trabalhou o quê?) Eu trabalhei, era arte, era arte e sustentabilidade. Trabalhei a arte no meio ambiente...Sabe uma coisa que você jogaria no lixo, você trazer para transformar. Eu lembrei de Ready made, Duchamp... E eu fui mais por isso e também o “Lixo Extraordinário”, do Vik Muniz... Então eu, quando eu estava trabalhando, eu peguei todas essas coisas, todas as coisas que você poderia fala assim: “Eu não quero mais essa impressora, eu vou jogar ela no lixo”. Mas você pode transformar em um ready made, numa escultura. Enfim, você dá uma nova vida para aquilo que iria para o lixo. Então isso eu gosto, entendeu? Eu a eu sou apaixonada porque é uma possibilidade.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Enquanto professores (as), é como eu falei. A gente tem que pesquisar muito, porque, por exemplo, apareceu autores que eu nunca tinha ouvido falar. E também acho que outros não. Eu não estou desmerecendo esse que eu nunca tinha ouvido falar, talvez seja porque eu também preciso estudar mais. Eu tenho essa consciência, mas, eu percebi que saíram muitos de nome e de renome e vieram esses. E eu acho que você deveria abrir espaço para todos. E os alunos perguntam: “Mas isso aqui é arte mesmo” Tem tudo isso também aí você tem que

	trabalhar. Você tem que trabalhar tudo aquilo. Aí você tem que ir lá também e estudar sobre o autor, o que ele quis dizer, aí você também tem que trazer um pouco da vida do autor, o que ele quis mostrar. E você tem que falar para eles: “Olha, a arte é assim mesmo, é para despertar aptidão, que de repente o que é arte pra você, para mim, não é. Mas, a gente tem que respeitar e é um novo olhar que você tem que ter para as coisas. Você tem que ter um novo olhar para tudo. Ver as coisas com estranhamento, mas acho que assim as referências são pequenas e fracas quando o próprio professor não conhece. Eu não sou uma professora que não estuda, eu sei que eu tenho que estudar mais, mas, assim até que eu estudo, porque assim eu sempre estudo. Até mesmo porque eu faço os cursos da EFAPE e tudo o que eu faço, tudo o que eu estudo eu procuro estudar relacionado a minha área. Não, que a minha área contempla todas as outras, mas, eu vou para a minha área, porque enquanto professora eu tenho que me atualizar sempre. Então assim, os alunos, eles sentem falta, eles sentem falta, eles falam: “Ai, é assim, o outro era melhor!”. Tanto que eu sei que não pode usar o outro mais. Mas eu deixei guardado no meu armário, por que de vez em quando eu corro lá. Porque ali tinha referências boas, eu levo para a sala... E até um professor, um colega, falou: “Nossa, você tá guardando?”. Eu tô porque isso aqui óh, é uma base para mim

	ainda. Eu tenho tudo aqui. Então, eu acho que a gente tem que continuar buscando. Não sei se vai melhorar com o tempo, mas ainda não é o ideal. E também acho que nem vai ser o ideal mesmo, porque a gente tem que estudar sempre.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Olha, eu não estou com os cadernos agora, mas, tinha uma... Eu também não vou me lembrar os nomes agora, mas, eu lembro que tinha umas obras muito sem cor, sem vida... Porque parece que arte você tem que encher os olhos. Mas não é só isso. Eu acho que tem que despertar. Eu achei que as obras que colocaram no começo deixa um pouco a desejar... Sabe? Qualquer coisa? A gente tem um acervo de obras na escola, que é muito bom e muito rico, os autores ... E não tem eles... Eu acho que por mais que seja Arte Contemporânea, a gente não pode esquecer de van Gogh. A gente não pode esquecer! Tem que trazer, até porquê os vestibulares cobram, essas obras para você fazer a leitura... Lembro que minha filha fez o Enem, eu até guardei a prova tinha uma obra desses autores. Não me recordo agora, mas que os alunos não aprendem na escola. Os alunos não tem, porque não tem no Currículo. Então, se você segue só o currículo, só o material de apoio você deixa a desejar. Eu acho que não dá pra gente passar pela escola sem conhecer a obra “O grito”, não dá pra gente passar pela escola sem falar da importância dessas obras, Van Gogh, enfim, não dá... Tem

	que trazer pra eles uma reflexão, uma leitura. A Tarsila... Ela foi, uma artista brasileira, ela morou muito tempo fora, mas quando ela ia pintar, ela pintava o Brasil, porque era o país dela...O seu país de origem, ela conta muito isso. Ela fala do que a gente tem aqui no Brasil. Então, não dá para passar pela escola sem falar deles. Eu sempre fiz isso, trabalhava arte contemporânea e pegava esses artistas e trazia para o dia de hoje. Porque senão você ficava só nisso. Eu ia um pouco assim, fazia umas coisas escondidas, assim escondido no bom meu sentido. E agora eu acho que quando a gente vai trabalhar por habilidades, acho que a gente pode ousar um pouco mais, porque se você vai trabalhar uma habilidade, você consegue ler ali e ver como contemplar. Mas você tem que ter um, sem ser um professor antenado, sabe? Sei que ser um professor antenado, a gente tem que também trabalhar isso, eu agora como coordenadora estou vendo essa parte: “Olha para o conteúdo, a gente atende essa habilidade “ Então, você pode fazer isso. Eu acho que sempre podia, mas, tem professor que não tem essa informação. E ele fala assim: “Olha, já acabou o meu conteúdo”, mas não acaba o conteúdo... Não acaba! E outra coisa, voltando a falar do currículo antigo, não acabava o conteúdo. Você ficava dizendo: Nossa, olha, tem isso aqui e tem...E você terminava o ano e sabia que tinha feito bastante coisa. E se você ficar só presa do jeito que está, você não fez muita coisa. E você se sente vazia, entende? Isso é meu

	ponto de vista, essa é minha visão para esse currículo. Eu tenho um pouco de raiva, um pouco de raiva. Se eu pudesse ter ajudado, se tivesse sido consultada, eu teria dado minhas sugestões. Precisa de uma revisão!

ENTREVISTA Nº 12

Nome Fictício: Maria	Sexo feminino / 48 anos de idade / 22 anos de magistério no ensino de Arte/ 22 anos atuando na educação /12 anos na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental / Possui Pós-Graduação Lato-Sensu em Arte, Cultura e História pela USP e não cursou Segunda Licenciatura.
DATA DA ENTREVISTA	22 de setembro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	22 anos
Formação	Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso.	Universidade de Londrina (UEL)-Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Tá, vou falar um pouquinho desde o início até um pouquinho antes da faculdade. Fiz faculdade de Artes Plásticas. Mas o que me levou à Arte, foi já no Ensino Médio, quando eu fiz CEFAM, que eu acho que foi a minha primeira paixão. Na verdade, quando eu comecei, eu nem sabia muito bem o que queria. A gente vai, porque tem que fazer o Ensino Médio. E eu tive uma professora muito especial, a Maria José Falcão.

	Que foi assim uma pessoa que iluminou minha vida e me ajudou ali, a falar: “Quero fazer arte e dar aula como essa professora!” E eu fui fazer Artes na Universidade Estadual de Londrina e depois eu fiz uma especialização na USP, em Arte-Educação e Cultura. No CEFAM, foi a primeira turma de Itapetininga, a professora Maria José é de lá. Ela sabe, eu já tive oportunidade de falar pra ela que eu me tornei professora de Arte por causa dela. Ela ensinava como trabalhar a arte. Então eu acho que eu fui privilegiada ali de já ter essa abordagem dela trabalhando com a gente. E aí quando eu fui fazer Arte, eu já sabia muita coisa que eu aprendi no magistério durante quatro anos, porque o magistério era integral... Como professora de arte no estado, estou eu acho há 22 anos. 12 anos só aqui nessa escola. Trabalhei muito tempo com Ensino Médio, a minha maior parte foi para Ensino Médio. Sempre gostei de desenvolver projetos. Trabalhava com projetos grandes, interdisciplinares, só que quando aqui virou PEI, eu fui para o Fundamental pelo horário. Gosto também, é uma outra energia! Mas assim, no começo, eu me sentia um pouquinho insegura, porque eu vinha muito tempo dando aulas só para o médio. Então, eu fui estudar um pouquinho. E, gosto também ,é outro desafio. Estou contente. Já estou aqui há 12 anos.

2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Então agora estou atuando só no Ensino Fundamental trabalho numa escola de período integral.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Não, não, não tive essa oportunidade, não. A gente conversava muito quando eu tinha as OT, a gente tinha acesso à informação que estava sendo feito essa consulta, que estava sendo feita uma pesquisa com os professores (as), isso eu cheguei a ouvir, mas comigo mesmo assim, eu não, não cheguei não... A gente chegou a ouvir sobre essa pesquisa que estava sendo feita.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Não, eu tive bastante dificuldade no início pra entender um pouquinho o modo de como ele estava dividido. Então, a gente não teve tempo pra isso, já começou com a gente trabalhando com ele. Não teve esse tempo de estudar e se preparar.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Então vou falar pela minha experiência, eu não gosto do jeito que está dividido em relação a Música estar no primeiro bimestre e a Dança logo no segundo. Eu antes do currículo, eu sempre trabalhei a Dança e a Música no final do ano, porque era o momento que eu já tinha conhecimento dos alunos, já sabia quem tocava um instrumento, quem sabia ou fazia aula de dança e até mesmo eu já tinha uma intimidade para saber até onde eu posso insistir com o aluno. Então, eu sempre gostava de trabalhar com as artes visuais ou mesmo num projeto acabava misturando... Você vai trabalhar um

	grafite, vai trabalhar, dança, vai trabalhar a música. Eu nunca fui muito de separar. Ia trabalhando conforme iam surgindo os temas dentro de um projeto. Já fiz um projeto, por exemplo, de Portinari, que começou quando a gente for visitar os painéis Guerra e Paz e dali saiu todo o trabalho de dança e de Artes Visuais. Então, às vezes acontece! Eu já fiz um projeto de teatro porque meus alunos foram ao Sesc assistir uma peça, chegaram aqui na escola e remontaram a peça, começou deles. Então é muito difícil você estar presa assim: você vai trabalhar teatro só no terceiro bimestre! E acontecia um evento desse, como uma a visita ao SESC ou algum outro lugar. Então, eu acho ele muito engessado, essa questão da divisão, então eu não sigo e explico para escola, “Olha essa matéria era mais para o final do ano, mas eu vou trabalhar agora porque é mais conveniente nesse momento.” E às vezes, num projeto de Língua Portuguesa “Vamos trabalhar História em Quadrinhos, você não vai trabalhar junto? Eu falo que trabalho, então, como é uma matéria do quarto bimestre. Eu acabo trabalhando antes, então eu não sigo assim, essa divisão, como eu disse, eu sou um pouquinho rebelde, mas eu acho que eu comigo funcionou e sempre eu consegui trabalhar desse jeito. Não, que durante o bimestre eu não fale: “Olha esse bimestre a habilidade é Teatro”. E não passe toda a parte do vocabulário e da formação. Por exemplo, na música vou estudar

	o que que é harmonia, o que é timbre, altura... Então eu passo a parte teórica sim, mas na prática, às vezes eu não consigo me aprofundar tanto, não que eu esteja totalmente alheia ao que teria que ser trabalhado nas habilidades. Então eu tenho que correr bastante, vamos dizer assim, tentar desenvolver em menos tempo aquele conteúdo para sobrar tempo para fazer um projeto. Então, por exemplo, no ano passado desenvolvi um teatro musical, Grease. E aí eu comecei no terceiro, e só consegui finalizar no quarto bimestre, porque são 2 aulas por semana. E tem todo um trabalho de ensaio, de cenário. Em fazer exercícios para o aluno aprender a se soltar, então, não dá para fazer isso em 1 mês, 2 meses... Às vezes o tempo não é hábil. Não tem tempo hábil para desenvolver tudo aquilo que você planejou, todas aquelas habilidades. Então, o aluno não quer falar em público, nossa dançar, então, imagina! “A senhora está louca que eu vou dançar!” E no final, com muito jeitinho, você consegue. O aluno, ainda quer “bis”, ele quer fazer de novo. Porque nós fizemos esse trabalho só para a escola. Aí eu fui muito pressionada por eles, que tínhamos que apresentar para os pais. “Os pais tem que assistir!”, mas, sempre preocupada com o tempo, com o currículo, tem que dar conta... Então, infelizmente, eu não consegui fazer para os pais. Aí em uma reunião, uma mãe se apresentou como: Eu sou a mãe do “John Travolta”. Eu fiquei muito assim... Eu falei: Ah, do

	Lucas, tá prazer! E ela falou: “Eu não me conformo de vocês não terem apresentado isso para os pais, eu fui comprar uma jaqueta de couro pro meu filho porque ele queria.” Ele veio de jaqueta de couro com o pentinho. Foi a coisa mais linda, mas, ela chegar e se apresentar como a mãe de John Travolta. E logo depois disso a Olívia Newton John faleceu. Não é? Aí a menina que fez ela veio falar: Olha, professora a atriz faleceu!” Então, parece que nós fizemos na hora certa. Então foi muito rico para a escola assistir o musical. Porque a gente estudou toda a história do musical, quando foi feito, contextualização! A questão da dança, o rock in roll, a cultura da época, então foi um projeto muito rico e ele se estendeu para o quarto bimestre, então, é difícil você começar aqui e terminar ali, não funciona assim na prática! Sim, e é legal, porque assim quando eu comecei, era com o oitavo ano. Então, o sétimo estava fazendo teatro de sombra, a oitava estava fazendo o musical. O nono fez a peça “Maria do Caritó” que é uma adaptação. Então, a escola toda estava no ritmo de teatro, mas eu não consegui fazer dentro do prazo. Então eu pensei vamos entrar, porque tem artes visuais no cenário, tem a maquiagem, figurino... Então, eu entrei mesmo no quarto bimestre. Então é assim que funciona na prática, eu tenho feito assim mesmo.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma	Olha, eu como eu sempre trabalhei com as quatro linguagens e eu sempre me senti muito

mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	segura pelas OT que a gente tinha antes, pelo material bom que era. Então, eu não estou aprendendo agora com esse material, então, eu consigo comparar um pouco. Eu achava o antigo um pouco mais completo e mais fácil de ser trabalhado. Tinha um pouquinho mais de autonomia, de liberdade. Por exemplo, eu trabalhei um livro chamado: Outras terras, outros sons. Que fala sobre música e fala da música indígena, música africana, os instrumentos musicais... E desenvolvi projetos em que eles cantavam no dialeto africano, eles escutavam as músicas indígenas que causavam estranhamento enorme. Mas não era engessadinho como eu disse. Ali tinha Música, tinha Dança, tinha o Folclore. Tinha a questão da apresentação. O visual no palco: o figurino, a maquiagem. Então eu gostava mais. Estava mais familiarizada! Quando teve essa troca, essa mudança, eu senti muito. Eu não gostei. Eu vejo sim algumas coisas interessantes, mas eu ainda tenho muita vivência do antigo, então ainda aplico muita coisa pelas minhas experiências e eu acho que tudo vai acrescentando. Não dá para esquecer tudo o que eu já vivenciei. Então muita coisa que deu certo. eu ainda continuo usando e eu estou aprendendo muitas coisas sobre arte contemporânea, por exemplo, eu tive que voltar a trabalhar com o conteúdo do sexto ano, então, eu precisei estudar esse material e eu achava ali um pouco restrito, eu sempre ia além. Por exemplo, circo no teatro. Eu não achava que

	estava tudo ali, eu tive que buscar outros vídeos, fui atrás de vídeos do Circo de Soleil, do Circo Contemporâneo e trouxe pra eles. Não dá para ficar só ali! Eu acho que é só um direcionamento, o professor tem que ir atrás da bagagem, das experiências e construir ali o que você acha para aquela turma, o que vai se adaptar bem. Acho que tem muito disso também, às vezes você está preparando para uma turma uma coisa, mas chega na hora, você fala: “Não, eles não estão preparados ainda!” . A questão mesmo de trabalhar o Teatro, às vezes eles falam “nós não vamos fazer!” ou “A gente não vai falar lá na frente”. E uma coisa é certa, você não pode chegar e impor: “Vocês vão fazer!” Eu desenvolvi um projeto de coral agora no início do ano com todas as salas, foi muito legal porque eles escolheram.... O tema era “Por uma cultura de paz”, então, eles podiam escolher a música, pesquisar sobre a música e falei do canto coral, do tema, da música. Teve uma sala que não quis e no dia que eu marquei, eles faltaram. Vieram 6 alunos, sabe? Então, eu fiquei assim, meio: “Nossa, o que que aconteceu de errado com essa sala? Por que com as outras deu certo e com essa não?” Porque eu trabalho da mesma forma, com a mesma metodologia, de primeiro trabalhar a teoria depois mostrar... Eu mostrei “Perpetuum Jazzile”, mostrei “Barbatuques”, mostrei “Stomp”. Eu falo que tem que ser feita a nutrição estética. Esse termo já é antigo, não é atual. Mas eu falo que ninguém cria do nada.

	Eles têm que ter bagagem, conteúdo, então eu fiz tudo isso com eles. Eu falei: “Olha, nós vamos desenvolver um coral, como que vocês querem fazer aqui? Vamos usar instrumento? Alguém toca um instrumento? Não, então a gente pode fazer uma percussão corporal. Alguém já viu falar? Alguém já viu os Batuques? Olha, dá pra fazer assim.!” Então, eles foram criando: "Aqui, professora, dá para parar, ficar à Capela e bater palmas?” Então, essa construção eu explico para eles o processo criativo, então, é um projeto que tem a opinião de todo mundo. Um projeto colaborativo, cada um fala... “Vamos fazer a votação? Qual música vocês escolhem?”- Então é todo um tempo que você vai levar para desenvolver e desinibir, não é? Eu falo “É importante, vocês trabalharem em equipe, desenvolver um projeto. Vai ser bonito, vocês vão gostar”. Eu tento motivá-los. E uma sala eu não consegui, tanto é que fui questionada pela direção: Porque você tem 14 reprovas nessa sala? Porque como eles usam portfólio e dou nota nesse registro. Eles fazem e eu peço um portfólio. Muitos tem uma pasta, alguns não podem comprar ou não querem ficam com o caderno. Antes eu era mais exigente. Hoje eu deixo usar o que eles quiserem, mas eu sempre explico que o portfólio é legal porque você acompanha o seu registro ali. Então, por exemplo, valeu 6 pontos e 4 pontos foi do coral que é do ensaio, da prática até o grande evento. Então, eu falei “Olha, até aqui, vocês têm 7 pontos, o restante vai ser a nota do coral. Se eles

	não vieram, eu não pude dar essa nota e muitos não tinham a nota completa do portfólio, então, eu tive reprovas. Então foi um choque “Nossa, mas porque tanta reprova? Aí eu tive de justificar que foram alunos que não vieram apresentar, se tornaram resistentes... Que eu estava exigindo um trabalho que eles não queriam apresentar, então, assim.... A gente aprende também, não é? Vamos fazer uma autoavaliação. Então, de repente, eu deveria ter dado uma outra oportunidade, um outro tipo de trabalho, entendeu? Então a gente aprende o tempo todo. Mas como era a música e eu estava ali no coral, eu falei Vamos terminar! E como as outras salas estava dando super certo e até me surpreendeu porque trouxeram chocalho, outro trouxe o violão...E foi bonito de ver eles construindo. Eu não entendia por que uma sala não dava certo. então hoje eu falo: Bom, eu tenho que ter um plano B. E porque assim, eles escolheram a música de início sobre a cultura de paz. Eu mostrei vários vídeos. E eles falaram: “A gente quer cantar música Imagine, do John Lennon. E eu mostrei desde o Glee que tem várias versões e eles escolheram. Então não foi uma coisa imposta. Mas, mesmo assim, depois eles tiveram dificuldade com o inglês. Eu mostrei vídeos de pronúncia, eu tentei de todo jeito: Olha, vamos ouvir aqui hoje a sua professora aqui, no online, peguei um vídeo, ela vai explicar a pronúncia! Mas é uma sala que realmente está dando um

	problema não só em arte! Sobre a questão do compromisso, da responsabilidade, entrega de tarefa. Então ali foi mais uma comprovação que a gente teve que eles não estavam tão envolvidos, até foi feito uma reunião depois com esses pais por causa das notas baixas, muitas faltas. Então, por um lado eu não consegui motivá-los. A gente se sente meio desestimulado, até. Mas, eu pensei: Com os outros deu muito certo! Então, você vai tirando ali suas experiências e talvez no próximo ano eu tente mudar essa abordagem. Não sei ainda, a gente vai conforme a turma. Eu acho que a turma também influencia.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Eu acho que favorece. Em relação ao aluno que está vindo agora, e nunca ouvi falar. Ele vai entender o que é a arte, as linguagens. Pra ele talvez seja mais claro. Porque está dividido... Ah agora eu vou falar de Música, vamos lá fazer entender qual vocabulário que a música utiliza, assim como, a dança, assim como, o teatro.... Então, eu acho que para o aluno não é tão difícil. Eu acho que o que é mais complicado um pouco é o professor dar conta de ter a prática junto. Eu trabalhei exercícios do livro que falava da dança, dos movimentos que a que a gente teve a apresentação da colega que foi apresentar aqui de Sorocaba no Centro de mídias? A Laura! Então, eu usei em sala de aula, coloquei na televisão, eles ficaram em pé e repetiram todos os movimentos, então foi muito legal essa vivência. Então, é claro que a gente aprende sim. São coisas novas. Eu nunca tinha feito uma

	aula assim usando a tecnologia. “Olha a professora que vai passar, vai falar um pouco sobre o movimento. Vamos prestar atenção nesses movimentos, como que é empurrar, como que é você fazer o movimento apertadinho, um movimento mais amplo?” Usar esse vocabulário... Então, por esse lado, eu acho que foi muito legal, eu aprendi e eles, os alunos, gostaram. Ele tem sim o seu lado positivo, mas ele poderia ser mais rico e talvez dar mais liberdade para o professor trabalhar. Tem uma habilidade lá...Eu não lembro se é 32 ou 31...Que fala desse momento que as linguagens, podem ser trabalhadas juntas. É quando eu trabalho projeto, eu sempre coloco essa habilidade. No processo de criação... Então eu coloco ela quando eu quero trabalhar com um pouco mais de liberdade até para os alunos entenderem. Mas há momentos que, por exemplo, estou trabalhando a parte teórica, aí eu coloco lá a habilidade 24, Teatro, porque ali está toda a questão dos termos... “O que é uma esquete?... ” O que é um espaço cênico?” então, eu preciso que ele tenha entendido essa definição porque ele vai ouvir isso. Ele vai ver no caderno dele quando ele for fazer atividade, a sondagem... E esse vocabulário ele tem que entender. Então eu não posso deixar de passar esse vocabulário que eu pego muitas vezes do caderno do professor, porque no caderno do aluno não

	tem... Eu acho que poderia ter alguns conceitos lá, porque que eles vão perguntar pra mim algumas coisas, eu acho muito claro que ele vai saber, mas aí eles vêm perguntar... “Não entendi o que que essa palavra?”, então, eu falo “Então vamos registrar! Então anota lá!”. Nessa parte que eles têm que ter esse registro. Eu acho importante eles estarem sempre colocando ali o que eles estão acrescentando e aprendendo. Então todo o conteúdo eu coloco lá a Habilidade quando vai começar o bimestre e depois a gente vai destrinchando essa habilidade. Eu acho que tem que ter um equilíbrio... Ele precisa, sim, da parte do registro, a parte teórica. Mas ele precisa assistir o que que é uma esquete, ver um vídeo. Porque só falar e ele ler lá...Não entende nada. Ele tem que vivenciar. Se não é pela prática, se não é possível, pelo menos por um vídeo. “Então, vamos ver um coral, Nossa esse Coral aqui, olha, está usando percussão corporal. Olha, esse é à Capela!”, então, ele tem que ouvir, ele tem que vivenciar. “É o circo de Soleil. O que é isso? É um circo contemporâneo! Você já foi em algum circo, tem alguma coisa a ver com o ciclo de Soleil? - O palhaço! - E o que mais? - Ah, o resto é tudo diferente! - Então, porque é uma outra linguagem, o Circo de Solei é para a televisão, para vídeo....” Tem alguns filmes que eu mostro para eles, “A jornada do homem”, mesmo, que tem um espetáculo feito para vídeo, embora tenha linguagem circense, tem o malabarista,

	tem os personagens que eles conhecem de circo, mas dentro de uma outra roupagem. Então, eles vão comparar o círculo que eles foram assistir aqui. Alguns nunca foram circo. Então eu falo desde a tenda do circo, a história um pouquinho do circo, onde começou. Eles precisam ter essa bagagem que é construída. Você vai colocando ali um pouquinho a cada dia e eles também trazem as vezes, contam histórias... Nós já tivemos alunos que eram trabalhadores do circo aqui. Eles davam depoimento, então é aquilo que vem de repente. As surpresas boas que acontecem! No ano passado eu tive um aluno na pandemia, que o circo estava parado. Então, ele estava estudando aqui. Ele contou toda a vida dele no circo, que ele viajava bastante. Inclusive ele era meu tutorando. Então, eu conversava muito com ele. Tinha muita curiosidade. Foi bem legal! E aí a gente aproveita essas oportunidades que caem.
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Sim, eu sou professora de Protagonismo Juvenil, do sexto ao nono, então, muitas vezes, ao trabalhar com Protagonismo, eu falo e uso muito a linguagem da arte para explicar, as vezes é o teatro que você vai usar ou um vídeo e aí, por exemplo, eles estão escrevendo projetos que estão partindo deles. Alguns falavam: “Aqui nessa escola, professora, a gente percebeu que está faltando um pouco mais de cor. A gente quer fazer um projeto de pintar o portão da escola! Então professora, será que gente pode fazer isso? Porque a gente está com uma ideia

	de melhorar, porque a nossa escola...”- Então, é muito latente, é Arte o tempo todo. A gente está fazendo um trabalho de mosaico nas mesas para melhorar o espaço deles aqui. E deixar um espaço mais bonito. Mais harmônico e eles falam “Nossa, se a gente fizer um quadro aqui?”, eles vem comentar, então eu acho que aparece sempre. O Clube de limpeza surgiu, porque eles perceberam que onde a gente faz mosaico tinha papel de bala, coisas da cantina no chão, sendo que tem o lixo... Então eles sentiram a necessidade de criar um clube da limpeza. A área de convivência estava suja e como que eles estavam fazendo um mosaico na área de convivência, para ficar mais bonita a escola e tinha essa sujeira. Então, durante um dia da semana, eles colocam luvas e saem por aí pegando a sujeira e depois eles mostram, olha o tanto de sujeira que a gente tirou. Há uma conscientização perante os alunos. Então eu trabalho muito a questão da arte. Até porque é a minha primeira formação, a arte, antes. de ser professora de protagonismo... Quando o protagonismo caiu no meu colo, falei, “Meu Deus!”. Eu sei um pouco do protagonismo em relação ao teatro. A questão da palavra protagonista, de ser protagonista, mas e agora desenvolver uma disciplina? Então eu precisei muito da Arte sim para me ajudar. Até questão de você passar numa sala, apresentar um trabalho, como você vai falar em público? Então, você tem a questão da voz, da postura que tem

	coisas do teatro que você traz, então sempre tem essa conversa. Eu faço uma eletiva de mosaico, já fiz caderno do artista com eles. E quando estava na pandemia, a gente fez ebook, junto com a Língua Portuguesa, porque a gente não tinha o presencial e então a gente precisa desenvolver algumas eletivas que dessem para serem feitas online. A gente trabalhou o CANVA, então a gente trabalhou a questão da publicidade, de uso dos recursos que a gente tinha ali no online. Então, a arte está sempre dialogando o tempo todo com as matérias dá até para os professores (as) de outras disciplinas... A professora de História, está desenvolvendo uma eletiva de Teatro. Então, até foi engraçado, porque no primeiro momento a gente não divulgou de quem eram as eletivas, até para o aluno não escolher pensando no professor e pensar no seu projeto de vida. Então, é o meu projeto de vida é esse, qual eletiva que eu vou fazer e vai me agregar, que vai me ajudar? Muito fizeram a inscrição em Teatro, achando que eu que daria. Foi interessante. Depois a gente teve a experiência de falar o nome do professor, a gente fez as duas experiências. Ah, porque às vezes “se eu tenho mais é afinidade com aquele professor, eu prefiro fazer uma eletiva com ele, independente do que ele esteja trabalhando...” A gente entendeu também que eles têm que ter essa maturidade de escolha. Que não é porque ele está fazendo arte e escolheu a eletiva de mosaico, que quer dizer que ele vai seguir

	arquitetura, design, vai ser um artista. Mas, de repente, ele gosta e quer fazer. Mas, a gente teve que pensar um pouquinho, a gente vai aprendendo. (Faço uma intervenção: E tem outras eletivas de arte além das dessas de teatro e de mosaico?) Tem de dobradura. Já teve de mandalas, de pintura...Já pegando a questão socioemocional. É, tem várias coisas interessantes. O professor de Matemática. Vai dando origami. Então, a gente conversa e troca bastante. Teve uma professora de português que é trabalhou radionovela. Aí acabei ajudando um pouco. A gente tá sempre trocando. É uma troca o tempo todo. Assim como eu usei Matemática para ensinar mosaico, pra gente saber quantos metros de rolo de tela gente ia precisar, achar o diâmetro da mesa, o que é raio, diâmetro... Então, eles têm que entender que está tudo interligado. Então, isso foi bem legal.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Eu acho que em relação aos estudantes depende muito do professor de cada matéria. Eu trabalho não ele inteiro, porque não dá tempo, porque eu mesclo com projetos e com outras coisas. Mas ele me ajuda sim. Até pra me direcionar, às vezes é uma ideia nova. Acho que tudo é válido. Então eu gosto, sempre que eu vou fazer o Guia de Aprendizagem, eu olho, vejo habilidade, às vezes adapto alguma coisa com uma outra experiência que eu já tenho e dá para trabalhar essa atividade. Às vezes eu não faço exatamente o que tá ali, pego só a habilidade, só

	uma ideia. E, às vezes mudo a imagem, ou o vídeo que está lá. Uso algum vídeo que eu já usei. Então, eu mesclo bastante, mas é um material interessante, sim, até porque o aluno tem tudo ali. Às vezes eu falo “Peguem o caderno de linguagens! - “Linguagem em Arte?” eu: “Sim, Arte tá dentro da linguagem. Lá tem Educação- Física, Inglês” e ele entende um pouco do mecanismo da escola. Eu acho que é legal isso. Tem um Caderno de Ciências da Natureza que tem lá a Matemática, a Ciências... Então, eu acho interessante entender um pouco, porque antes era muito abstrato tudo isso para o estudante. Agora ele tem um pouco dessa autonomia. Eu acho legal essa visão para o aluno ter. Mesmo quando eu vou trabalhar o protagonismo, eu falo: “Olha o material, gente, vocês têm as matérias diversificadas do currículo” - “O que quer dizer o currículo? -”Quer dizer, se você mudar de escola, você vai estar aprendendo isso na outra escola. Então, currículo veio para vocês entenderem que o que você está aprendendo aqui, seu colega lá da outra escola também está aprendendo.” Explico para eles a importância do currículo porque às vezes eles não acham.... “Isso aqui é chato!” Às vezes eles questionam..., mas, eu falo: “Isso aqui é importante!” Tudo tem sua importância, depende muito como professor vai abordar dentro do contexto. Por exemplo, a gente vai ter uma feira de Ciências agora em outubro aqui. E dentro do trabalho de Protagonismo Juvenil, eles podem fazer um projeto na área cultural, sei lá,

	desenvolver um grafite na escola. Eles estão trazendo projetos que podem ser desenvolvidos. Muitos pegaram e fizeram projetos na área de Ciências. “Ah,vamos aproveitar que vai ter feira de Ciências, pode professora fazer um projeto de protagonismo, focado em ciências?” e falei: “Pode! Então vamos pesquisar.” Eu acho legal essa busca, então, esse jeito de vir as matérias pra eles, fez eles entenderem que tem essa ligação. “Ah, vou falar sobre Energia Eólica, professora você me ajuda fazer uma maquete de um moinho de vento?” Então, eles percebem que há uma ligação. “Ah, vai ter uma feira de ciências, eu preciso de um cartaz, professora”. Eu já cheguei a corrigir cartazes. Olha, aqui está errado, aqui. Ou está visualmente poluído, vamos arrumar! Mesmo sendo da minha matéria. Então é legal eles pedirem ajuda, não é? Então eu acho interessante essa como é que se diz, interdisciplinaridade! Eu acho que o caderno acaba ajudando. Português e arte, agora! Em Língua Portuguesa, no Aprender Sempre está tendo agora o assunto de Arte dentro do terceiro bimestre. Então a professora de Português veio pedir minha ajuda: “Nossa, dentro desse bimestre o do assunto é todo arte , fala de grafite...Vamos fazer um projeto juntas?”. Então eu peguei com eles na aula de arte, eu falei: Pegue o Caderno Aprender Sempre! - “Como assim professora, agora é arte!” Falei: Mas, vamos pegar o caderno a parte um que está falando - Entre Arte e Artistas- Olha, Língua Portuguesa está falando de Arte! Então, vamos

	falar um pouquinho sobre esse universo da Linguagem! Quais são as linguagens da arte? Vamos, fazer uma pesquisa desses nomes que estão aí no livro?" Então eles estão conseguindo entender que as coisas não estão todas separadas. Mas eu acho que é isso também tem muito a ver com a equipe. O entrosamento, essa liberdade... "Olha vem qui me ajudar, não estou entendendo, aqui!" . História em quadrinhos, estou ajudando a trabalhar a questão do antirracismo. Então, a gente está pegando toda a questão da matéria das Artes Visuais, que está entrando com a Língua Portuguesa e Língua Portuguesa vai trabalhar toda a questão do conteúdo, da correção e eu venho com a parte visual, as onomatopeias. Então isso tudo acho que torna para o aluno muito mais rico. Ah já aconteceu em uma aula de arte no grupo fazendo atividade, pedindo ajuda para dividir a História em quadrinhos e logo depois ser Português, e eles continuarem. E aí eu vou continuando o projeto, então isso eu acho que é isso que funciona. Eu acho que o aluno vê ... E assim, a professora, não por erro, mas, pela falta de conhecimento. O aluno tinha escrito pixação. "O diretor mandou fazer uma Pixação" na história em quadrinho. Ela não tem essa bagagem, aí eu falei: "Não a gente vai substituir essa palavra por grafite, porque pixação é crime. Então, uma complementa a outra. Isso é legal!
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo	Olha, eu acho que sempre foi a questão da divisão. E eu sinto um pouco da falta da História

Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	da Arte presente. Porque no material se a gente for entrar nesse assunto, tudo a gente tem que trazer as imagens, buscar... Agora a gente tem recursos em sala de aula, como computador, televisão, que a gente consegue trazer. Antigamente você tinha que trazer o físico mesmo, imprimir cartazes e colocar. Isso eu sinto falta um pouco. Vou falar, por exemplo, de pintura rupestre, eu não vejo esse conteúdo. Então, falta um pouco essa questão da contextualização histórica. Vamos falar, por exemplo, eles estavam lendo com a professora de Português, Anne Frank. E aí a contextualização da arte. Como que era? Depois, que eles eram contra a arte Moderna, então o nono ano já chegou a questionar algumas coisas. A semana de arte Moderna de 22 eu vou entrar agora no quarto bimestre. Só que a comemoração foi lá no início do ano. Entendeu? Aí eu falei: “Agora eu entro na Música. E como é que eu vou falar de 22 agora? Por mais que tenha Villa-Lobos que eu poderia ter puxado um gancho. Eu quero fazer um projeto bem completo!”. Então eu vou entrar agora com eles, tem até um grupo desse projeto de Protagonismo, que eles querem fazer um Clube Juvenil sobre a semana de 22. Eu comentei que eu iria ajudar e que a gente entraria agora em Artes Visuais. Então, já estou preparando o conteúdo do quarto bimestre. Isso eu percebi que não fala nada sobre um evento tão importante de Arte Moderna, não é? Centenário e a gente não têm nenhum registro

	disso. Entendeu? Então falei, por exemplo, de Anita Malfatti. Falei, sobre O Abaporu, por que eles comentam muito- Ah e aquele do pesão, professora? - Alguns tem mais conhecimento... Então eu sinto falta dessa contextualização, acho importante. Ali tem todo um contexto, o movimento antropofágico. Acho que são coisas importantes, principalmente para o aluno do nono ano, que está indo para o Ensino Médio. E eles vão sem essa bagagem histórica. Então acho que seria assim que eu mais percebo que eu sinto falta. Às vezes, eu... Por exemplo, Vik Muniz eu vou trabalhar agora em fotografia, Sebastião Salgado... Isso é pela vivência que eu já tenho de outros anos, que acaba acrescentando, porque agora eu vou falar de fotografia, então, eu já selecionei os 2 artistas que eu quero que eles pesquisem. O que está no projeto Aprender Sempre eles têm que pesquisar. O professor tem que lembrar “Gente, vamos buscar outros!” Falei do Antônio Gaudí em mosaico, é um arquiteto que trabalhava a questão do mosaico. “Então, olha, vamos ver e pesquisar sobre isso. Qual a origem dele? Espanha, vamos ver um pouquinho da história dele”. Então, a gente tem que estar sempre buscando essa contextualização. Não dá para esquecer disso. E talvez o professor que está chegando agora, talvez ele não veja ali e talvez não dê tempo. Não se lembre da importância de buscar isso. Quando eu vou falar de desenho, que eu falo de garatujas, que eu falo dos primeiros desenhos,

	dos primeiros registros que o homem deixou que a gente tem como registro histórico, vamos falar das Cavernas de Altamira de Lascaux. Eles não têm nada disso nos livros de arte. Então, você tem que mostrar, buscar livros e explicar. E mesma coisa quando for falar de canto, de dança... Ah eles não dançaram? Eles não cantavam? Com certeza eles faziam isso!" Só que a gente não tem registro. A gente tem fotos agora que a gente, conseguiu alguns registros que chegaram até nós, mas vocês vão falar que eles não cantavam, eles não dançavam. Então essa contextualização é feita o tempo todo. E ali na maioria das vezes não tem nada. É sobre isso, tem muito mais às vezes de Arte Contemporânea. Algumas coisas assim que eu sinto muita falta dissi. Dentro do que você perguntou, eu lembrei disso agora.

ENTREVISTA Nº 13

Nome Fictício: Lia	Sexo feminino / 45 anos de idade /19 anos de magistério no ensino de Arte/ 23 anos atuando na educação/16 ano na escola atual/ Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Possui Pós-Graduação Lato - Sensu em Pedagogia do Teatro e História da Arte e não cursou Segunda Licenciatura.
DATA DA ENTREVISTA	27 de setembro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	19 anos

Formação	Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Associação de Ensino Tatuiense - ASSETA- Tatuí - Presencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Eu comecei já jovem na área de teatro e artes plásticas. Sempre gostei de pintar, desenhar, participar de concursos. Mas, eu entrei na educação, primeiro na infantil. Mas a minha paixão era Teatro. Eu queria continuar só com o Teatro. Por conta dos meus estudos em Teatro, comecei lecionar no estado e havia um conflito muito grande, porque eu achava educação falida, principalmente que na época que eu comecei era Educação Artística e eu falava que se educa ninguém pra para ser artista, você tem que ensinar o conceito da arte. Então, lá atrás eu já brigava muito por conta disso, aí houve a mudança. Deixou de chamar Educação Artística e passou a chamar a Arte. E os professores (as) foram conhecendo o currículo, foram se apropriando. Tendo consciência do que tinha que ser feito e eu percebo que houve uma mudança muito boa nessa área. Há e aí eu fui me apaixonando pela educação. Então, eu estava prestes a parar com a educação e me apresentar à escola de Tempo Integral. Não era esse modelo que nós temos, eram oficinas. Eu acho que a educação que nós tínhamos que ter hoje, tinha que ser uma mistura do que a oficina era com o que é educação Tempo Integral. Porque as oficinas, no contexto da Arte e no contexto da Educação Física, eu acho que era

	muito mais válida. Porque você tinha a contextualização que era ensinar a teoria, a história de todas as linguagens e depois você fazia a prática. Você tinha o período da tarde que eram 3 aulas para você colocar em prática aquilo que os alunos tinham aprendido no conteúdo. Então acho que era muito mais válido e muito mais rico. Aí saiu, entrou esse novo modelo, em que voltou somente 2 aulas de artes que eu acho que é extremamente curto. Na realidade eu acho que é “uma poda”, você poda a criatividade, você poda a sensibilização, você poda a reflexão. Eu acho que a educação no nosso país, principalmente no estado de São Paulo. Que deveria ser um dos melhores estados. Eu acho que é o que mais poda. Tanto para o professor quanto para o estudante. Que é mais fácil você manipular, não é? Então dessa minha trajetória eu percebo que nós estamos até um determinado tempo nós estávamos andando, caminhando. A Educação Artística parou de existir e passou a ser Arte, eu percebi que começou a caminhar, começou uma valorização. Percebi que quando o ser humano ele tem liberdade de criar, expor sua criatividade de ter um momento para refletir, expor suas ideias, então, houve um processo de crescimento. E de repente, corta tudo novamente também. E nesse meu processo, eu ando bem desestimulada agora, eu acredito que dessa maneira que nós estamos caminhando agora é muito mais fácil ditar o que exatamente ele tem que eu tenho que fazer, porque não aí ele não vai ter tempo para

	pensar, para refletir, nem para... Então, nós voltamos pra trás novamente, eu percebo que por exemplo, as escolas de Ciclo I, as escolas particulares, por exemplo, não são obrigadas a terem professor de arte, eu acho isso nos dias de hoje, século 21 inadmissível. Desde os pequenininhos tinha que ter conhecimento artístico. Ter um momento para eles criarem? E não professora sala da aula dar aula de Arte. E dentro do Ciclo 2, duas de Arte é insuficiente. Para você mostrar a cultura do seu país. A diferença da sua cultura e dos outros países. Então, eu acredito que nós estamos andando para trás. E esse currículo, algumas coisas, eu vejo positiva, mas não todas. Naturalmente, eu prefiro o Currículo que estava. Principalmente porque eu percebo que os professores (as) se apropriaram de uma forma positiva e esse ainda, os (as) professores (as) estão engatinhando. E eu acho assim, é muito mais difícil quando você quebra ... Antes, você tinha as linguagens, as quatro linguagens. E chegava no nono ano, você tinha uma brecha para trabalhar, cinema e fotografia, mas, você fazendo articulação, a contextualização, na prática junto de outras linguagens. Agora não, você vê somente as quatro linguagens. mas de uma forma muito quebrada, então, por exemplo, tem coisas ali em música que por mais que eu vou atrás e eu queira ter conhecimento, tem coisas que eu tenho que aprender a tocar um instrumento. Eu tenho que entender literalmente sobre partitura e nem todos os (as) professores (as) têm esse

	tempo ou essa aptidão. Então, o professor que fez uma formação de História da Arte ou em arte-educação, ele não vai ter determinados conhecimentos. Então, ele não vai conseguir. Tinha que ter mais número de aulas de Artes e tinha que ter mais professores (as), então, já que você quer fazer essa quebra. No meu caso, eu não sofro tanto quando eu vou fazendo as linguagens porque eu falo que eu tenho proficiência e conhecimento, por conta do meu conhecimento em teatro, porque no teatro, você é obrigado a saber não só a interpretação, não só atuar. Eu tenho que saber de sonoplastia, tenho que saber de iluminação, tenho que saber de cenário, então, tem outros conhecimentos e a bagagem junto com a atuação. Se eu não tivesse a principal formação de atriz, porque antes de entrar na faculdade, eu tenho a formação de atriz, eu estaria como a grande número de professores (as). E não é culpa deles, você vai por exemplo, num médico, num clínico geral. Ele tem um conhecimento geral. Se ele quer uma área específica, então ele vai fazer uma faculdade específica. Então, por exemplo, se vou fazer um curso de uma faculdade sobre cirurgia ele vai ter uma aula com o professor de cirurgia. Na aula de Arte eu vou ter uma aula de música, eu não vou ter um professor de Música! Está errado isso! Se vou ter aula de Teatro, se você não tem formação de teatro, eu não vou ter aula e eu acho e acredito que todo professor de arte ele tem que ser artista. Como é que ele vai ensinar uma coisa que ele não tem formação

	acadêmica. Mas ele não pode ser artista de tudo, não tem como. Ele vai escolher como profissional, uma linguagem que ele vai seguir. Até para ir lecionar com aquele que ele tem maior aptidão, então eu não acho 100% válido esse novo currículo. Porque ele acaba mascarando um conhecimento. Então, determinadas coisas, nem todos os (as) professores (as) vão ter conhecimento, não vai ser culpa deles. E volta lá atrás. Antigamente você via "Finge que ensina, você finge que aprende", então eu como se estivesse voltando com isso agora, vamos mascarar que está tudo lindo. E hoje a habilidade é muito específica. Por exemplo, se eu vou trabalhar trilhas sonoras, se eu vou trabalhar abertura, se eu vou trabalhar a trilha sonora em si eu consigo fazer a ponte entre o cinema artes visuais do que é audiovisual.... Eu consigo. Não, mas eu vou trabalhar ali, por exemplo, com os alunos, com a partitura, o que é a escrita de uma nota, não! É literalmente aquilo! A habilidade é aquela, e se o professor não tem a proficiência, se ele não tem o conhecimento se ele não sabe fazer uma leitura de uma partitura. Como é que ele vai ensinar? E não é culpa dele. Se ele não tem formação em Música, ele tem a formação, por exemplo em Artes Plásticas. E em Artes Plásticas ele não vai ter aula de Música! Por exemplo, tem faculdade de Artes Plásticas que ele vai ter aula de Canto Coral, por exemplo, mas não ler uma partitura.

	Tem faculdade que tem, mas não vai chegar naquilo porque é específico
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Anos finais do Ensino Fundamental numa escola de Ensino Integral.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Nunca e isso é uma das coisas que eu questionei. Como eles podem colocar no papel, sem nunca fazer uma pergunta ao professor se é viável ou não? Eu acho que isso não é um fato só em arte, é fato em todas as disciplinas, alguém lá em cima, decide.... É muito fácil você estar na teoria e você não vivenciar a sala de aula, eu acho que tudo você tem que partir da base. Quem é a base? Quem está lá? Tem coisas que não é de cima pra baixo, eu acho que tem que ser de baixo, pra cima. E nesse currículo não foi feito de jeito nenhum, ninguém nunca me perguntou. E ao contrário, ele foi imposto. Ele foi meio Ditadura. Vocês façam isso! E pronto, acabou. Não perguntei. Se vocês querem. Não perguntei se você quer. Você não tem autonomia em sala de aula. Você vai seguir o que está escrito, vai me falar o que você está fazendo e porque está fazendo. E se você não fizer, por que que você não fez? Então ele é rígido, é uma coisa rígida, e vai até contra o conceito de arte. Como é que vou ser rígida, com o sentimento e com a criatividade do aluno? Eu não posso impor a criatividade do aluno. Eu tenho que dar materiais, eu tenho que dar meios, construir para que ele construa a criatividade. E cada ser

	humana tem o seu tempo de construção, então, se eu imponho o tempo eu já cortei o processo de criatividade do aluno. (Faço uma intervenção: uma coisa que você estava falando antes da entrevista, eu gostaria que você repetisse que hoje você tem que fazer um guia de aprendizagem com data da habilidade?) É ridículo esse guia. Eu não sou contra o guia., o guia deve existir, sim! Quando fala GUIA é porque ele vai te nortear, ele vai te ajudar. Ele vai guiar você para você não esquecer todas as coisas que você tem que trabalhar, perfeito! Só que cada sala de aula, tem a sua realidade. Como cada escola tem sua realidade. Por exemplo, eu tenho três sextos anos, cada sexto ano tem uma realidade diferente, então, as vezes o que dá certo em um, não dá certo no outro. E aquele tempo que pra um é suficiente, no outro sexto ano eu vou trabalhar o dobro e eles não vão conseguir trabalhar. E aí eu vou ser punida, massacrada como se eu não conseguisse. Não é que eu não estou conseguindo. Eu tenho que esperar o tempo de aprendizado para daquela turma, a realidade é diferente. E eu tenho que entender que acontece o seguinte, por conta até da pandemia, e não só também da pandemia, tem várias realidades, várias leituras. O aluno vem de escolas diferenciadas, do município, do particular e do próprio estado. E ele vem de famílias também

	diferenciadas. Então, e essa construção de conhecimento, não chega igual para todos. Então, quando eu recebo um aluno do sexto ano eu tenho que fazer uma avaliação diagnóstica, quando eu vou fazer essa avaliação diagnóstica. Eu percebo que tem, por exemplo, alunos do sexto ano. como eu recebi este ano, por exemplo, em artes visuais, artes plásticas. Temos aluno que não sabe o que é a cor do primária, e aí eu vou trabalhar com ele. Vamos dar um exemplo, o que é bi e o que é tridimensional. Mas ele não sabe o que é um cubo, ele não sabe o que é uma dobradura, ele não sabe nem o que é cor primária como eu falei. Como é que eu vou lá na frente? Eu vou trabalhar com ele, assemblagens. Ele nem sabe o que é colagem! Entendeu? Então uma coisa contradiz a outra. Então eu tenho que fazer a leitura do aluno. Eu tenho que partir de onde o aluno parou. Porque se eu for ter que trabalhar com o aluno que está exatamente escrito ali no papel, eu vou esquecer primeiro que ele é um ser humano. E ele tem que ser respeitado como ser humano, o que ele aprendeu? O que ele não aprendeu? Como é que eu vou ensinar isso, se ele não aprendeu que o está lá atrás. Porque o processo de aprendizado, é uma continuidade. Mas, se ele não aprendeu, ele vai continuar o quê? De onde ele vai partir? Ah ele vai ficar desestimulado, ele vai partir do princípio de que ele não gosta daquilo. Porque ele não entende. Eu vou estar desrespeitando aquele ser humano, a fragilidade dele. Qual é a fragilidade?

	O não saber. Então, qual é a minha função? Resgatar o conhecimento dele primeiro. Pra daí eu seguir aquele currículo. E aquele currículo eu vou conseguir terminar? É Claro que não! Mas eu trabalhar ele, sim. Por exemplo, eu tenho a alunos do oitavo ano que eu estou trabalhando conteúdos do oitavo ano, e aí eu tenho habilidades que são parecidas do sexto ano que eu estou resgatando e eu falo para eles “Olha pessoal, essa habilidade é do sexto ano, vocês não tem culpa de não ter sido trabalhado com vocês, por isso eu estou trabalhando agora. Não é justo vocês saírem da escola sem saber isso”. Mas nem sempre dá pra fazer isso, porque é muita coisa pra pouco tempo, duas aulas... Então, nem tudo eu vou conseguir resgatar. Então o que eu vou fazendo? Eu vou olhando aquilo que é essencial. O essencial do essencial. Então, o que é primordial, que o aluno não pode deixar de ter na vida dele pessoal e acadêmica? Aí eu vou resgatando o que é possível.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Não, ao contrário, do outro, sim, tinhas as OTs, tinham viagens que era para fazer encontro com vários (as) professores (as), arte-educadores até às vezes para socializar algum bom trabalho e assim por diante. Esse não, simplesmente como eu falei para você, ele foi imposto: Olha é isso! Façam e acabou! Você não tem direito de argumentar. Se você tem conhecimento dessas habilidades, ótimo. Se você tem conhecimento desses conteúdos, ótimo. Se você não tem, se vire! Mas também, nós não temos um apoio. Não teve curso nenhum, olha, vamos procurar um

	curso de reciclagem, não, nada! Ele é imposto e não cabe para a área de arte, por que não tem a ver até com o que você tem que trabalhar. Uma sociedade ao qual você impõe, você corta toda uma reflexão de uma humanidade. Então como é que é uma sociedade? Em que o artista e a obra de arte é o reflexo de uma sociedade E eu estou tendo uma sociedade na qual ela não vai ter liberdade para se expressar, criar o que eu vou ter daqui há algum tempo? Uma marionete! Mas não uma marionete positiva, uma marionete negativa, na qual você é muito mais fácil de manipular para o benefício de algumas pessoas. Então, o que acontece? Eu quero continuar no poder para eu continuar no poder, eu preciso de inúteis. Então vamos manipular aí inúteis. Vou falar pra todo mundo que eu criei um novo Currículo, vou fazer uma propaganda mentirosa. A sociedade já não tem tempo mais de ler porque vivemos um mundo contemporâneo onde as pessoas não vivem, elas sobrevivem, então elas não trabalham, chegam em casa cansadas, exauridas. A mente totalmente já sugada, pouco se conversa com os filhos, se aceita uma mentira. Gostam de colocar uma propaganda de forma mentirosa, não vejo nenhum, assim: Vamos chamar os pais na escola e mostrar como vai ser trabalhado esse currículo. Então não é chamado a direção, nem a coordenação, nem professores (as) e muito

	menos responsáveis. Então, eu vejo pouquíssimos pais, ao mesmo tempo que eu sou professora, também sou mãe de aluno e eu questiono algumas coisas. E aí é como se eu estivesse errada de questionar, porque a sociedade está sendo levada hoje em dia para não questionar mais. Então ela vai ser marionete, vai ser enfiada numa máquina de carne moída e você fica quieta porque você tem que seguir esse padrão. Se você não seguir, você está errado. Então, o errado, passou a ser certo e o certo, não existe mais, a não ser para alguns. Quem são esses alguns? Os manipuladores. Como eu vou falar que eles são manipuladores se eu não tenho tempo para refletir sobre isso? Então o aluno só vai cumprir. Ele vai o quê? Ele vai mastigar tudo aquilo, aliás ele vai receber tudo aqui sem ter tempo de mastigar, ele vai engolir. Sem ter tempo de assimilar. E ele não vai saber mais o que é certo ou errado, ele só vai abaixar a cabeça e falar amém.
5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	A primeira coisa que atrapalha, quando eu falava sobre o Currículo antigo eu falava assim para os alunos, falava das habilidades de coordenação, interpretação, reflexão.... O aluno entende! Habilidade é EF 07 AR 15, tá, o EF ele entende que é Ensino Fundamental. O 07 é de sétimo, AR é de Arte. E esse 15? Porque tem esse número 15? Por que tem esses números? Por que que o número 14, vem um nove depois do 14? Porque?

	Essa habilidade, professora, não entendi! Aí eu vou explicar. Aí você perde uma aula inteira só para você explicar uma habilidade para o aluno, e você mesma não fez habilidade. Hoje eu fiquei com sexto ano explicando uma habilidade pra eles. Eu lia as habilidades novamente pra eles, que eu deixei de trabalhar, expliquei quais eu trabalhei, quais eu não trabalhei. Aí chegou uma habilidade: Professora, eu não entendi o que é essa habilidade? Aí eu fiquei uma aula inteira explicando por que a 35, que é a habilidade de saber manipular a tecnologia. “Por que professora? E se o colega não tem telefone? Por que que nós temos tablet na escola, mas, não é acesso para todo mundo, tem dia e hora para mexer... Não tem computador para todo mundo nessa escola. Então como que eu vou aprender a manipular aquilo que eu não tenho? Minha mãe não é obrigada a comprar celular ou é obrigada? Então por que que tem essa habilidade? Entendeu? Então, ela contradiz! E o aluno não está errado. Só que assim, dentro daquilo que é proposto, eu estaria errada, porque eu não tenho que explicar para o aluno o que é a habilidade eu tenho que fazer com ele, mas, vou fazer o quê se eu não tenho a tecnologia, ele tem que aprender a manipular a tecnologia. Quê tecnologia? Ele tem aula de tecnologia? Tem. Todos os alunos têm celular? Não! De todos os alunos que têm o celular, todos têm dentro do mesmo padrão? Não!

	Por exemplo, na minha sala de aula, não pega internet. A minha sala de aula não tem lousa digital. Então, já contradiz o que a própria habilidade está falando. Então, ela não tá sendo clara. Ela tá falando uma coisa e eu nem posso explicar para o aluno. Porque se eu explicar para o aluno, ele vai refletir. E não é isso, entre aspas, que é para ser feito. Entendeu? E se você for colocar todas habilidades, por exemplo, tem Bimestre que eu tive 14 aulas de arte, tenho 12 habilidades. E aí? Você trabalha uma habilidade por dia? Jamais! Tem habilidade, vai demorar três, quatro dias ou até um mês. E aí, como é que você faz? Aí volta naquilo que eu falei, finge que ensina e o outro finge que aprende. Eu não vou conseguir fazer isso. Aí você quer saber o que que eu faço? Eu faço uma leitura entre o currículo antigo e o currículo atual, entre aspas ele não está arquivado o currículo antigo, então, eu pego habilidades deste currículo novo, mas, eu transfiro para o currículo antigo para que eu consiga fazer os alunos aprender, porque, eu tenho que lembrar que eu sou educadora. Porque se eu esquecer, eu vou esquecer que os alunos ... Eu vou tratar eles como a máquina e eu não vou tratar eles como máquina. Então é o que eu faço, então, todos eles o meu objetivo é que eles aprendam. Mas se eu for seguir o sistema, eu acho que vou ser presa.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho	Olha, quando eu recebi o Currículo, eu fiquei paranoica, eu pirei, eu chorei em cima do Currículo. Aí eu vou voltar naquilo que eu falei

docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	pra você, duas aulas, quando eu vi tudo aquilo, eu tive um treco. Aí eu tive a luz de uma amiga que falou" Vamos tentar pegar as palavras chaves pra tentar fazer uma adaptação nisso pra poder dar certo". Então, eu juntei 3,4, 5 habilidades e foi uma adaptação que eu fiz. Mas eu não posso fazer mais. Estou proibida de fazer aquilo, eu tenho que seguir dessa maneira que está ali. Então, como eu já falei pra você, se for seguir ao pé da letra eu acho que nós estamos andando para trás. Com uma viseira, você está camuflando. Olhando no papel, parece tudo lindo, maravilhoso. Mas, então começa lá atrás, mude... Converse com as com as faculdades, leve para as faculdades, a proposta. "Eu quero que educação de arte, seja dessa forma". "As faculdades podem criar um curso específico para a educação de arte em cima dessas habilidades para que o professor de artes saia em todas essas habilidades?" Que ele tenha a proficiência e capacidade para todas as habilidades? Aí você vai ter uma faculdade que forma em Artes Cênicas, que forma o músico, que forma bailarinos ou dançarinos, que forma o artista plástico. Ele entra na sala de aula com as quatro linguagens o que é que ele faz? Porque a mesmo a faculdade de arte-educação, trabalha um pouquinho de cada coisa, ela nem tem conhecimento deste currículo novo. Porque eu mandei esse currículo novo para os (as) professores (as) aqui dessa faculdade UNISO, e

	eles não têm conhecimento, diz que e que estão formando pessoas e que não sabem como vão trabalhar. Outra coisa que eu sou contra, no meu ponto de vista tem determinados tipos de faculdade que jamais deveria ser a distância. Que me entendo, a economia. .. Uma coisa é você fazer uma reciclagem a distância. Como é que você vai ensinar um enfermeiro, você vai dar o curso para um enfermeiro a distância. Como é que ele vai fazer? Igual estão fazendo por aí, no lugar se soro colocando glicose, matando as pessoas. Então você vai pegar um professor de Arte, mandar fazer uma faculdade a distância e colocar ele na sala de aula. Você vai ter pessoas doente. Eu tenho colegas de trabalho que vem perguntar pra mim, como é que ensina. Porque ele fez uma faculdade a distância, e ele não sabe. E eu não tenho tempo para atender esse meu colega de trabalho e eu tenho desses colegas de trabalho. Mas eu não tenho tempo para atender ele. Porque eu trabalho 40h semanais. E os meus horários de estudo ficam vinculadas ao Centro de Mídias. Me desculpa o vocabulário, mas não serve para porcaria nenhuma, nem pro aluno. É um lixo! Primeiro porque tá valorizando alguns gêneros de dança que dentro da sala de aula desvaloriza a mulher, desvaloriza o negro. Incentiva a pornografia a sexualidade e a violência contra a mulher. Então, eu já começa tudo errado no Centro de Mídias, aí na sala de aula eu tenho que explicar para o aluno que os gêneros musicais, não surgiram aqui no Brasil, surgiram nos Estados Unidos,

	“Mas o CMSP tá ensinando que surgiu aqui no Brasil?”. Então, eu tenho que ter pessoas competentes lá que não tem. Entendeu? E eu não tenho direito de ir lá falar pra essa pessoa que ela tá errada. E ela tá ensinando errado para os alunos. Como é que eu vou ensinar para o aluno que tem determinadas danças que não se pode fazer em sala de aula, porque está desrespeitando a mulher? Um tapinha dói, sim. Sim, chamar uma pessoa de cachorra dói, sim. Então tem que tomar cuidado com o que ensina no Centro de Mídias. Aí vai obrigar o professor de Arte assistir aquela porcaria, que não condiz com o próprio currículo que eles tão mandando ensinar. Desculpa, mas eu fico revoltada quando eu falo do Centro de Mídias. E tem muita coisa do Centro de Mídia vinculada na cabeça do aluno do ano passado e esse ano ainda não consegui quebrar dentro da cabecinha do aluno que aquilo não é certo. Aí vem pai de aluno bater aqui: Você está ensinando! - Aí eu tenho que mostrar que não, quem ensinou foi o CMSP.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Não favorece, mas aí vai caber ao educador. Só que a gente é esbarra na própria estrutura do currículo e do guia, porque quando eu vou trabalhar Teatro, automaticamente eu vou trabalhar as outras linguagens, então, ele contradiz o que ele diz. Porque quando eu vou trabalhar Teatro eu vou trabalhar cenário, eu vou trabalhar figurino, eu vou trabalhar sonoplastia,

	eu vou trabalhar a iluminação, que são outras linguagens. Então, ele acaba separando uma coisa que não deveria ser separado, não é? Eu acho que o professor de Arte tem que ter a liberdade. Tem que ter um currículo? Sim. O currículo vai ajudar o professor a nortear aquilo que é importante ser ensinado. E o currículo eu acho que deveria ser igual para todos os tipos de instituições, desde a privada até a pública, seja municipal ou estadual. Porque as vezes eu recebo alunos de outras escolas que não tem essa bagagem de conhecimento e o currículo que nós temos aqui, Paulista. Ele acaba ainda deixando mais vazio esses conhecimentos. Então, eu acho que ele não auxilia. Eu acho que da maneira que ele está, que ele foi construído e acaba atrapalhando, já atrapalha a quantidade de aula, que 2 aulas como eu falei para você, eu acho inviável, e a maneira da estrutura dele também. Eu acho que não tem lógica... Eu até acho que poderia ter uma divisão por linguagem. Entretanto, dentro das próprias linguagens, deveria ter alguma ponte, com a utilização da habilidade tal dentro dessa habilidade. O professor, o educador de arte devem ter a liberdade de fazer uma ligação entre uma linguagem a outra. Então eu acho que acaba faltando, que daí na hora do dia a dia em sala de aula, você tem que fazer isso. Você é obrigado a fazer essa adaptação se não fizer essa adaptação, não acontece. Por exemplo, aqui eu trabalhei com eles Dança. Gente, não existe dança se não tem música. A não ser que eu vá

	trabalhar, dança contemporânea. Para o aluno entender o que a dança contemporânea, o que é dança Moderna eu tenho que ensinar primeiro o que é dança folclórica, o que é dança tradicional, o que é uma sequência de movimento. Tem todo o processo até chegar numa dança na qual eu não preciso de música. Porque qualquer dança, eu vou precisar de música, então, como você vai separar duas linguagens se uma depende da outra?
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Sim, sim, sim, sim. Acho que sim. Quando você vai montar uma eletiva, primeiramente você tem que se apegar no projeto de vida dos alunos. Se a escola de tempo integral, que eu percebo que está se perdendo um pouco isso, se o carro forte da escola em tempo integral é o projeto de vida do aluno. Se eu não montar as eletivas que tem a ver com o projeto do aluno, vamos dar um exemplo, o aluno quer ser jogador de futebol, eu tenho que ter uma eletiva de esporte pra ele. O aluno quer ser um artista plástico, ele quer desenhar HQ, eu tenho que ter uma eletiva ou o mais próximo... O aluno quer ser biólogo, eu tenho que ter uma eletiva... Então eu acho que na área de arte, sim. O currículo de Arte seja esse o atual ou antigo, dá para se colocar na eletiva. Acho que é essencial, da pra ter relativo o Projeto de Vida dos alunos. No caso das escolas, não tem. Eu acho que assim a Arte ela está vinculada a tudo, por exemplo, eu vou trabalhar em Português, eu tenho tenho imagens que é a leitura de imagem. Eu vou trabalhar uma composição que é ao mesmo tempo que é uma

	arte escrita, é uma música, então, ela tá lá. Eu vou trabalhar a beleza estética, vou fazer a leitura sobre o que é Belo, então, a arte está presente. Eu. vou trabalhar história. Arte e história, eu costumo falar para os alunos, que a arte ela vem de mão dada com a história e com a língua falada e escrita. Então não dá para separar a arte dessas duas linguagens. Nas outras linguagens, a arte também se faz presente nas imagens, na comunicação. Se tem uma pessoa que é tímida, que não consegue se expressar. Ela não consegue verbalizar as ideias. Eu tenho que trabalhar em si arte com ela, para ela poder conseguir fazer um trabalho, se ela vai ter um trabalho de exposição em ciência, por exemplo, ela não consegue falar em público. Entendeu? Então a arte, ela está presente ali em todos os momentos. Até em Projeto de Vida, nós utilizamos o tempo todo arte. Eu falo para o aluno: “Desenhe o que você está sentindo, por exemplo, nesse momento, o que está trazendo uma angústia para você, desenha as pessoas importantes da sua vida.” É desenho, é artes plásticas. Então, o desenho, ele se faz presente em qualquer momento em qualquer linguagem
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Eu acho que os livros pedagógicos que o professor escolhe, eu acho eles muito mais didático e muito mais útil que o caderno. Eu uso o caderno, eu uso o livro também, mas às vezes o que acontece quando eu vou usar o caderno com eles, eu acho que demoram. Eles programam, por exemplo, uma atividade para a

	aula inteira, mas só se você parar para ler, por exemplo, as questões o que acontece? Quando eu vou ler a questões, explicar as questões, vai uma aula só para ler, uma outra aula eu vou fazer a correção, aí eu tenho que fazer a prática, então eles não.... Eu não sei o que acontece com eles, é que eles estão lá em cima da torre, que eles esqueceram de descer, e eles não conseguiram a organizar tempo e didática porque tempo e didática, tem que andar juntos e tem certas habilidades ali que fica engessada. É como se estivesse passando gesso no braço de uma pessoa e nas articulações, onde a pessoa não vai mexer mais a articulação dela. Então estou engessando então. A educação, a arte-educação, está ficando engessada! Então, o caderno eu utilizo ele, não consigo fazer tudo, porque não dá tempo de fazer tudo aquilo. Primeiro que daí eu tenho uma quantidade de habilidades, ou eu trabalho com a habilidade que está lá de forma isolada, ou fazendo uma adaptação daquela habilidade ou eu fico presa no caderno que não vou fazer nem 3 habilidades, não vou conseguir cumprir nem três habilidades. Então, eu acho que são pessoas diferentes que elaboraram materiais diferentes e não conversaram nem entre elas. E aí quando chegou aqui na base, não funciona, não fala. Então, eu acho que o livro didático também tem muita coisa e tem coisas também, por exemplo, quando eu pego o livro didático, eu tenho uma habilidade x no livro didático, ele não tem aquela

	habilidade que seria essencial. Acontece muito isso.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Acho que nós conversamos tudo. Eu posso dar minha opinião, joga fora esse currículo! E pega o antigo.

ENTREVISTA Nº 14

Nome Fictício: Michelle.	Sexo feminino / 61 anos de idade/16 anos de magistério no ensino de Arte/ 16 anos atuando na educação /16 anos na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal /Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental/ Não cursou Pós-Graduação nem Segunda Licenciatura.
DATA DA ENTREVISTA	04 de outubro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	16 anos
Formação	Educação Artística e Bacharelado em Artes Plásticas.
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP)- São Paulo - Presencial
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Eu sou formada pela FAAP. Já faz mais de 25 anos. E a minha formação é de Artes Plásticas. No início eu trabalhei em agência de publicidade. Eu trabalhava de ilustradora, acho que uns 5 anos e depois, de casada, que meu filho veio e eu parei de trabalhar. Eu vim morar em Sorocaba com meu marido. E aqui quando o meu filho já tinha uns 6 anos, eu resolvi ir para a educação. Mas eu sempre fui da área privada, da publicidade... Trabalhava no estúdio de

	desenho. Eu trabalhava na Arte e Tom, que era uma agência de publicidade, acho que ela já não existe mais. Mas eu também trabalhei na TV Cultura, junto... Então, intercalava um período é na agência Arte e Tom e depois, era próximo e eu ia para a Cultura também trabalhar num departamento, num projeto que era o Programa do RA TIM BUM. Era um grupo bem grande de desenhistas, mas como o projeto era grande, a gente tinha em cada um coisas específicas para fazer. E eu estou há 16 anos na educação. Eu me efetivei aqui, estou há 16 anos na educação e eu gosto muito.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Esse ano estou trabalhando com Ensino Fundamental, numa do Programa Ensino Integral. O primeiro ano no Integral.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Eu acho que... Não foi uma reunião que a gente se reuniu com vários (as) professores (as) e a gente foi construir esse currículo? Me convocaram e eu fui. Era sobre isso. Sim, eu acho que foi a construção do currículo. Eu acho que foi a voz de vários professores (as) de arte que deu origem a esse currículo.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	Na verdade, essa parte talvez faltou para nós professores (as). Então, a gente teve que se virar com esse “caderno do professor”. Fazer um estudo dela. Porque não teve a formação e você precisa não usar ela dentro da sala de aula, foi mais assim, do professor buscar a formação sozinho mesmo. Estudando e adequando para a sala de aula.

5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	O positivo é que lhe dão o Norte, mas só que você tem que, como era na outra ou outro caderno que a gente tinha que também buscar outras informações. Então, geralmente eu vou bem preparo tudo isso e vejo qual é o Norte, qual é a habilidade. Que agora é tudo habilidade, em todas as disciplinas... E eu vou buscar algo que possa completar a ideia daquela habilidade para enriquecer. Assim como era no outro, porque a gente recebe... olha, esse livro é muito bacana, então estamos gostando também. Ele é bem, ele é bem rico, eu acho bacana porque ele aborda.... Você que gosta muito dos temas que fala sobre as diferenças raciais em arte. É bem bacana. (Faço uma intervenção ao ver o livro didático: Tem bastante referência... Então você acaba utilizando bastante o livro didático “Todas as Artes”-Ensino Médio de Eliana Pug e André Vilela? Tem bastante imagem, não é?) Tem bastante! Não só imagens, mas, tem as questões que eles levantam. Esse livro é muito bacana para os alunos refletirem sobre a arte. E ver que ela é algo transformador. Eu gosto muito
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	Não, é retrocesso se você quiser que eu sua aula, retroceda. Mas, se você sempre quer além daquilo, é trazer, outras abordagens. Você nunca fica preso naquela habilidade. Mas, é muito interessante, porque pelo menos você tem um norte. Isso eu achei bem bacana, porque arte, se você pensar, ela é bem ampla. Então, você pode abordar de várias formas, e ela essas habilidades, acabam podendo fazer o professor ver que tem um princípio do trabalho dele desse

	assunto. Só que você vai ampliar. E o próprio caderno, ele traz vários vídeos, sabe? Vídeos, imagens, tem os links e aí você mesmo vai abrindo. Aí vai vendo. É muita coisa, acaba acrescentando. É uma formação! Então, tlvez por isso que talvez essas formações que ficaram devendo, ele tem no próprio caderno do professor, vários links pra você e isso já é uma informação e uma formação não é? Porque abrem vários assuntos que você possa abordar naquele tema. Eu acho legal. Eu acho que a minha, a minha aula ficou mais interessante. Eu sinto porque é parece que eles estão entendendo, e eu vejo pelas provinhas que eu dou no "Classroom", a criançada tem ido muito bem. Aí eu falo assim: "Poxa, eu acho que eles estão entendendo. Acho que o currículo ajudou bastante o professor." Pessoa não é embora, (risos) (Faço uma intervenção: É que você tinha me falado que ele é muito teórico, que você faz suas adequações, você acaba trabalhando mais na prática ...) Então, você acaba trazendo a prática para entender aquela teoria. Eu acho assim. Eu acho tanto que eu acabo dando o nivelamento de Matemática, para fazer a prática para eles entenderem onde eles vão usar a Matemática. Eu trabalho assim com a professora de matemática.
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino	Ele exige bastante do professor, ele tem que ir buscar. E como a gente não está tendo as

de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	formações. Aquelas formações gostosas que a gente tinha, então, o que tem quefazer, o professor vai ter que ir lá no Google e fazer as buscas do assunto. Se é em música, se é em teatro tem que, eu acho, que a gente tem que ser meio que autodidata. Porque eu acho que falta assim aquelas formações, eu aprendi bastante coisa e tenho bastante daqueles materiais. Eu uso bastante, continuo usando elas. E as habilidades elas dão um direcionamento, para o professor e isso é bom, eu acho!
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Bastante, muita mão na massa. Essa parte que os alunos gostam, mão na massa. Eles gostam, e aí é uma pena que eles não fizeram um espaço, porque é tudo muito devagar no estado. Acho que estamos meio atrasado nessa escola, eu acho que nas outras escolas já têm espaços... A diretora, está construindo um espaço, mas eu uso aqui. Eu venho com os alunos, eu estou fazendo no papel machê os bonecos? Não é na eletiva, é na minha aula mesmo de arte, porque no sétimo ano é teatro de bonecos e aí é, é só fazendo na arte. E eles estão gostando, nossa, tão curtindo! Eu tenho um liquidificador velho, eu os ensinei a fazerem a massa. O papel com bastante água, eles batem, fazem todo o processo de criação. Tem a turma que faz a massa. depois, tem a turma que faz a modelagem, aí tem outra turma que, depois que secar, eles fazem a pintura. Aí que colocam esse cabelinho pro figurino, vão costurando.

	Aí eu falei pra eles: “Vamos ver!” Porque eu sou muito assim, quando eu vejo que eles curtem, eu vou indo... Aí eu falei podia fazer igual, tem um link da TV Marmelo, que tem um canal no YouTube, né? Aí eu falei assim: “Olha, quem sabe a gente não faz com o professor Eduardo que entende, disso. Fazer um canal no YouTube. Mas até lá vai demorar, estão curtindo fazer. Eles adoram essa parte da mão na massa. Nessa parte do INOVA, o que eu vejo nos alunos é a parte da prática, não é a teoria. Sabem, no fundo, é tudo aquilo, a ética. O uso da internet com responsabilidade. E aí, quando chega nas construções, eles curtem bastante. Fiz uma eletiva que eu falei assim, porque a primeira era de flauta. E eles foram bem, então aí parece que a gente tinha que trocar de turma. Pegar agora os oitavos e nonos... Eu acho que eles têm que ter mais essa ideia do protagonismo. Eu deixei bem livre, eu fiz uma eletiva, que é Inserção Cultural. E aí eu pedi para que eles escreverem, o que eles, como o protagonista, gostariam de desenvolver? Daí tinha os meninos que estão gostando de fazer teatro. Então você não é o teatro. Eu trago textos para ele. A gente faz jogos. Não é, você sabe. Essas coisas de dinâmica eles adoram, .Jogos que é trabalho coletivo. Então, eles acabam.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Sim, eles ajudam bastante. Acho que no que eles vieram mesmo, como a gente não ter as formações. Os links estão aqui nos no caderno. E o professor tem que ir buscar as informações no caderno mesmo. É um estudo que tem que

	fazer. Não tem outro jeito, não é? Acho que ele fez de propósito mesmo. Até financeiramente, sai mais barato pra eles isso (Risos) Eu acho que é por aí. Eu acho que tem muito mais que faz falta, porque, de repente é quando você faz um encontro que você fazia as formações. No encontro, acabam surgindo o quê o professor passa de dificuldade na sala de aula. O que você pode trazer dentro da sala de aula. Em arte a aula de Arte tem que ser prática mesmo, não dá! Teoria, a gente sabe, mas dentro da sala de aula a realidade é outra....Não dá pra ficar só em teatro de bonecos, e a criançada ali só vendo os mamulengo, entendeu? Puxa! É aula de Arte, eles querem nossa é muito legal! Eles fizeram a cabeça de jornal, aí depois eles fizeram a massa. Que é aquele papel que bate no liquidificador, tira toda a parte líquida, aí vai passando a cola e aí eles vão moldando. É, então tem que passar por isso, senão não é arte, não é? E principalmente assim em teatro, por causa das formações que tinha na DE ficou fácil, sabe? Porque o professor ele tem, toda a parte acadêmica, mas quando chega na sala de aula ele tem que ter essa parte da dinâmica do jogo, da interação. Eu acho que eu passei uma parte legal das formações com vocês, os PCOP que passaram para nós essas formações. E ali que eu trouxe assim para a sala de aula. Mas, assim, e os alunos daqui hoje já não são tão envergonhados, não é por causa, eu acho que a

	própria internet fez com que eles fossem mais desinibidos, porque eles antes... Nossa! Ai professora é só nós aqui, não é? Fazia alguma coisa eles não queriam apresentar. Tudo nem, não é? Agora não! Nossas eles adoram, eles estão curtindo! Aí eu deixo! A minha eletiva agora é deles! De inserção cultural e social. Então, eu vejo o que eles .... Porque é pra eles. É bem aberto. Parece uma coisa meio largada, mas, eu tô olhando. Aí, eles queriam ter música no teatro e aí eu tenho 2 violões parado, eu trouxe. Eu falei assim: Não vou ensinar, tá cheio de tutorial na internet que consegue.... Vamos ver até onde vocês chegam. Aí esses dias, a menina duas semaninhas que eu dei o violão, já sabia afinar o violão. (Risos) Pra você ver, hoje na internet tem tudo! Tanto aquele do papel mache, eu aprendi pelo tutorial aqui que o currículo traz um link. Da turma da TV marmelo, que é assim, que fizeram um programa no YouTube. Então mostra como é que eles fazem, sabe? Eu até passei para os alunos verem. Que eles fazem os desenhos dos personagens, depois eles vão fazer a confecção. Tem uns links aqui de jogos teatrais dos barbixas,... É, então tem muita coisa no currículo. Bacana mesmo. Eu estou gostando. Eu gostava do outro também do outro caderno, mas isso também a gente aprende, né, Roberta.
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Eu não tenho nada que possa... Eu gosto bastante, me deu um direcionamento, só que o professor não pode ficar assim só na abordagem daquela habilidade, tem que buscar...É amplo,

	porque ele separou dança, música, teatro e artes visuais. Então, eu acho que agora com a PEI, o professor tem que estudar (risos). Não, não tem como. Se ele é de Arte... Então eu queria ter tempo para ter tido tempo de ter estudado, é que eu tinha pessoas idosas em casa, então, não dava para mim ficar muito estudando. Mas, eu tinha vontade de estudar Música, Dança e tal. Mas aí, a própria adolescente traz tanto... Eles sabem mais que o próprio professor. Assim, é de uma forma natural deles... Então...

ENTREVISTA Nº 15

Nome Fictício: Olívia	Sexo feminino / 34 anos de idade / 08 anos de magistério no ensino de Arte/ 14 anos atuando na educação/ 2 anos na escola atual / Exerce 40 horas de trabalho semanal / Atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental / Possui Pós-Graduação Stricto-Sensu Mestrado em Educação pela UFSCAR e outras Licenciaturas Pedagogia e Filosofia.
DATA DA ENTREVISTA	14 de outubro de 2022
Tempo de magistério na rede estadual	14 anos
Formação	Artes Visuais
Universidade que cursou a graduação - Modalidade do curso	Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES)- Semipresencial.
1- Primeiro eu gostaria que você se apresentasse, falasse sobre sua formação (Formação inicial, pós graduação/especialização, outras	Então, eu sou a Olívia, a minha primeira formação foi em Pedagogia. Eu sempre gostei muito de estudar. Na verdade, quando eu prestei o vestibular, eu prestei vestibular pra Biologia.

licenciaturas) e sobre trajetória profissional (Quantos anos trabalha como professora? Quanto tempo atua nesta escola, sua atual função, etc).	Mas eu sempre gostei muito de Arte e eu lembro que no Ensino Médio eu tinha um professor de Biologia muito bom e aquilo me despertou assim para: Nossa, eu quero ser bióloga! Aí eu prestei um vestibular e aí, por inconsistências lá, eu fui pesquisar mais sobre o vestibular, achei que não ia me identificar muito. Eu já tinha feito a matrícula, depois eu fui fazer a matrícula para a Pedagogia, aí eu cursei Pedagogia, comecei a trabalhar numa escola de Educação Infantil já no primeiro ano da faculdade de Pedagogia, isso em 2006. E nesse meio tempo, eu sempre gostei muito de artes manuais e dessa coisa do visual, enfim, e aí me formei em Pedagogia e na minha prática como professora do Ciclo I, eu via muito da arte ali nas práticas artísticas, tanto da leitura de imagens, da música, da dramatização, do teatro. Eu achava que isso tinha muito na minha prática de professora, então, nesse meio tempo, eu me formei em Pedagogia. E em 2010 eu comecei um curso de especialização em Educação Básica, com foco na Educação Infantil. E isso a arte, sempre junto comigo. Então, nesse período eu comecei a fazer...falei - Vou me matricular, vou fazer um curso de Arte - Que era semipresencial. Na época eu morava em Dourados e o curso era em São Paulo, numa Universidade Virtual de Santos –UNIMES. Então, eu vinha uma vez por mês para fazer as provas. Tinha uma ou outra aula. E nisso, nesse período, eu me mudei para Sorocaba em 2012,

	finalizei a especialização lá em Educação Básica, vim para Sorocaba e nesse meio tempo eu fui concluindo o curso de arte. Em 2013, eu finalizei o curso de Arte. Nesse período também fiz estágio num primeiro momento, quando eu cursei Arte, a minha pretensão era que o ensino da arte, poderia me ajudar na sala de aula enquanto professora de crianças pequenas, como pedagoga, como professora do Ciclo I. E aí eu concluí o curso em 2013 e nesse período eu fui fazer um estágio em uma escola estadual e eu fiquei muito assustada, assim, eu falei - Nossa, eu não quero dar aula para no Ciclo 2, meu Deus!- Porque era muito diferente a dinâmica. E eu fui fazer estágio numa escola PEI. E aí eu conclui o curso de arte, conclui no mês de julho, no segundo semestre, abriu um concurso. Falei: - Ah vou prestar esse concurso! Prestei o concurso e eu passei! Em janeiro, fui na primeira chamada, tive até um pouco de receio. Assim, na época, eu trabalhava como professora do Ciclo I e eu lembro que até o meu marido falou assim: - Vai, assume se você não se identificar, não. gostar, você sai. - Eu nunca tinha trabalhado como professora de Arte, nem com o Ciclo 2 e nem com Ensino Médio. E aí, em 2014, eu assumi, já quase no segundo semestre, comecei a trabalhar com o ensino de Arte. No ano seguinte, em 2015, eu comecei a fazer um Mestrado em Educação, então, a minha formação ela vem assim voltada para a educação, mas com, por exemplo, a formação de professores (as), não especificamente em

	Arte. Porque, como eu venho desse primeiro momento da educação, dos Anos Iniciais, essa coisa do professor polivalente, de todas as disciplinas. E aí depois que eu fui me apropriando mais. Nossa, aí eu finalizei o mestrado. E continuei na sala de aula todo esse percurso e aí eu fui me constituindo também enquanto professora de Arte. Eu acho que essa é um pouco da da minha história.
2- Você atualmente está dando aula para qual faixa etária? Sua escola é de Tempo Parcial ou do Programa Ensino Integral?	Atualmente estou como com PEC e trabalho 40 horas nos Anos Iniciais do EF.
3- O que você pode dizer a respeito da elaboração do Currículo Paulista? Você participou de algum seminário ou reunião na escola para encaminhar sua opinião durante a construção do documento?	Eu participei, participei na escola, eu lembro que até naqueles momentos que era a reunião de ATPC, um que a gente tem. Então, foi quando eu trabalhava na Arthur Cyrillo. Eu lembro que veio uma orientação e a gente tinha que sentar, aí eu lembro que me que eu me reuni com a outra professora de Arte. E aí a gente tinha que dar uma lida e colocar algumas sugestões. Mas assim, é um momento rápido, porque é um momento de um, acho que 2 horas/aulas que seria uns 90 minutos... Enfim, mais ou menos, aí a gente lia, mas era uma coisa bem rápida assim. Eu me lembro acho que foi mais de uma até que eu participei.
4- Você participa (ou participou) de algum curso ou formação continuada que te auxiliou na compreensão deste documento?	O que eu tinha de assim, de conhecimento, eram de coisas que eu pesquisava, mas que a instituição que eu trabalho tenha me oferecido, eu não me lembro.

5- Como você desenvolve este Currículo nas suas aulas? Considera de fácil desenvolvimento? Faz adequações? Porquê? O que facilita e o que atrapalha o desenvolvimento do Currículo de Arte?	Então, a maneira como ele foi organizado, por exemplo, antes a gente trabalhava, no nono ano, vamos supor, a gente tinha lá um bimestre que a gente trabalhava com design, por exemplo, então a gente desenvolvia, ali a gente trazia o design na música, na dança, nas outras áreas, aí nas artes visuais e como que se entrelaçavam. E com o novo currículo. Quando ele veio é que ele veio dividido por bimestres. Linguagens bimestrais. Então, eu achei mais complicado! Tive um pouco de dificuldade, sim, com a música, por exemplo, de você desenvolver na sala e ter que buscar outros materiais. Pensando aqui no estado de São Paulo, a forma como foi organizado, como vem os cadernos. A gente recebe os cadernos que trabalha com os estudantes. Porque ele traz um muito QRCODE, materiais que a gente tem que abrir, que buscar e até então até o ano passado a gente ainda não tinha recursos, para que auxiliasse nisso, e aí é por exemplo, um bimestre inteiro de música. Chega 1 hora que você não sabe mais o que fazer, não dá conta. Não é até mesmo por conta da formação, por exemplo. Eu sou formada em Artes Visuais. E claro que eu não vou me aprofundar na Música de ser uma coisa mais técnica, mas ainda assim eu achei que foi um dificultador para para poder desenvolver, sim o bimestre inteiro com várias salas. É tudo, por exemplo, tem turmas que você, o oitavo ano a gente trabalha matrizes indígenas, então é o ano todo. Só música, depois é só é

	dança, o sexto ano acho que é folclore, Música Tradicional Brasileira. Então, vai o ano todo com nas diversas linguagens. Anteriormente a gente conseguiria trabalhar, por exemplo, um assunto desses num bimestre com todas as linguagens. Se a gente pensar que, por exemplo, você vai trabalhar, Dança. Meio que automaticamente a Música já está entrando ali. Se a gente, pensar quando se separa, eu acho que é mais difícil para você desenvolver na sala. Então eu acabava buscando os outros materiais, outras práticas, até porque, por exemplo, igual eu comentei se eu vou trabalhar, dança. Eu acabo trazendo a música, então, a teoricamente eu tenho que buscar outras influências, porque eu entendo que eles meio que é junto. Cada uma tem as suas especificidades, mas eu preciso trazerMeio que antecipar alguns conteúdos também, porque pela maneira como ele está desenhado, entende-se que o foco é naquela Linguagem. Eu posso fazer outras, mas, o foco é naquela. Então, as vezes na hora da organização das aulas e eu até olhar para ela, e pensava- Mas isso aqui é mais para frente! - Então, não vou colocar aqui, porque quando chegar a vez das Artes Visuais, por exemplo, eu já falei deles e então eu tive que adaptar, fazer as adaptações.
6- Com a chegada do Currículo Paulista você percebeu alguma mudança em relação ao trabalho docente? (Se mudou, o quê	Isso porque, olha, se a gente pensar, que nós na escola, por exemplo, a gente tem o Programa de Ensino Integral que a gente pensa numa transdisciplinaridade, não só no Ensino Integral,

mudou? Foi positivo ou não, pq?) Você considera que houve avanços ou retrocessos em relação ao ensino de Arte com este Currículo?	mas na educação, como um todo. E se a gente pensar nas disciplinas delas se conversarem entre si. Delas andarem entre si nesses conteúdos. E aí a gente divide, a gente vem com o ensino da arte. A gente divide por áreas. Se a gente está pensando tanto em unir todas as disciplinas, todas as áreas, aí a gente divide! A gente pode entender como um retrocesso!
7- No seu entendimento, este currículo favorece ou não o ensino de Arte suas Linguagens Artísticas e a integração entre as Linguagens? Porquê?	Então, da maneira como está organizado, não, porque assim fica muito fechadinho. Agora é só Música! Eu estou pensando aqui nessas linguagens, não, é Música, é Dança. Então, um bimestre inteiro, por exemplo, um professor como eu, que sou formada em Artes vVsuais que não tem tanta prática com Dança, por exemplo. E um bimestre inteiro só de dança. Então o professor, o que vai acontecer, ele vai buscar outras referências, entendeu? É então, a BNCC fala, vamos pensar, em juntar. Fazer uma união entre as áreas. E o currículo vem e divide as Artes, é meio estranho. Meio contraditório!
8- Na prática da sala de aula, além das aulas de Arte, você considera possível desenvolver ensino de Arte em outros componentes curriculares como os do INOVA?	Então eu não trabalhei na escola integral, mas vivenciei algumas situações, acompanhando as escolas de período integral. Então, eu acredito que seja possível, sim, trazer para as disciplinas do inova, pensando até nas eletivas que você pode desenvolver, como já tem várias escolas que fazem isso, desenvolver práticas, disciplinas voltadas para o ensino de arte. Pensando em arte, eu acho que as seletivas para arte, ela é bem vasta do professor trabalhar, Dança, trabalhar Música, Teatro, Artes Visuais. Pensando nessas 4 áreas, eu acho que as condi

	ões não favorece. A maneira como está, a estrutura que a gente tem hoje não favorece, mas é possível. Eu Acredito que é possível, sim, de desenvolver o currículo nessas disciplinas. Se a gente pensar numa sociedade contemporânea, é que a gente tem a gente pensar na tecnologia. Pensar , por exemplo, nesse período de pandemia, o quanto a que a gente utilizou muito a arte por meio da Internet , do que a gente vivenciou, então, a gente tem hoje, por exemplo, a disciplina de tecnologia na escola, então, eu acho que a Arte, ela abre assim, eu acho que um espaço bacana para ser trabalhado nessas disciplinas. (Faço uma intervenção: Você disse que as condições não favorecem, o que que você observa dessas condições que você considera que não favorece?) Por exemplo, o que eu é o que eu percebia. Ah, outra coisa, pensando ali na organização das aulas é que eu me lembrei agora que a questão, por exemplo, da hora aula que agora a gente tem 45 minutos. Então, assim, depende. Às vezes essas aulas elas são divididas, não são aulas duplas, uma junto da outra. Então, no ano passado, por exemplo, eu trabalhei com uma turma de Ensino Médio que eu tinha uma aula na Segunda e uma aula na Quinta. Então, era o tempo de eu entrar na sala. Se eu for fazer alguma organização na sala de afastar as cadeiras para fazer um exercício corporal, por exemplo, um exercício teatral já não conseguia. Já perdia 10 minutos para fazer essa

	organização, então, o tempo ficou é bem curtinho... E aí quando eu falo de estrutura, eu falo de espaço físico. Por exemplo, a gente não tem espaço, a gente não tem uma sala para poder trabalhar, por exemplo, a Arte não tem um espaço que você possa guardar material. Entendeu? Porque a gente a gente tem pincéis, a gente tem tintas, a gente tem revistas, a gente tem vários materiais que a gente utiliza nas aulas mais práticas ou para exemplificar e a gente não tem espaço. Pensando em espaço físico, a gente não tem, por exemplo, espaço externo da escola, para você fazer um jogo teatral às vezes, agora aqui e que eu vejo que está chegando, por exemplo, uma televisão. Quando você quer mostrar uma imagem... Os materiais do Ensino de Arte também são deficitários...que a gente não tem, entendeu? Então isso eu acho que acaba dificultando muito no trabalho nosso em sala de aula.
9- Você considera os materiais de apoio ao currículo (Currículo em ação, MAPPAS,etc) facilitam a aprendizagem dos estudantes ou o seu planejamento?	Então, o currículo, eu acho assim, tem o caderno do professor, então eu acredito que ele facilite. Até mesmo assim, às vezes o professor que não tem tanta experiência, ele vai seguir o que está ali, porque ele vem com as habilidades, ele traz algumas sugestões do que você trabalhar, vídeos... Já vem com indicação de alguns vídeos que você possa buscar. Então pensando no sexto ao nono, que foi o período que eu trabalhei, mais ele traz essas indicações. Eu acho que, de certo modo, ele facilita, mas é o que a gente tem hoje... É só o caderno do

	professor e o Currículo em Ação, que é o do estudante. E no caso das imagens, desse material de apoio, ele traz muitos QR codes e daí dá problema. Muitos QR codes não abrem, por exemplo, a gente tem várias escolas que a gente não consegue acessar. Porque você precisa abrir o QR Code ter internet para acessar as imagens, os vídeos e a gente não tem. Entendeu isso já é assim um dificultador. Gosto desse material que veio agora do novo currículo pensando no material para trabalhar em sala. Eu acho que ele traz referências sim. Por exemplo, no sexto ano, acho que é sexto ano que vai falar da Música Brasileira e eu gosto das referências que ele traz, os vídeos no caso da dança, para a gente pensar as danças... O Maracatu... Tem as referências também regionais aqui do estado de São Paulo, então, as crianças conseguem ver imagens de cidades que são até próximas, então, eu gosto disso. Fazer essa referência nacional também, eu, eu, eu gosto do material
10- Para finalizar, tem alguma observação sobre o Currículo Paulista que você gostaria de destacar e que não conversamos?	Eu acho que não. A gente falou das disciplinas do ensino médio. Que não tem Arte no segundo ano, por exemplo, não tem a disciplina de Arte. Que tem só os Itinerários, que tem uma que é Tradições e Culturas, que é uma que se aproxima do ensino da arte, mas, ele não é Arte em si, não é a disciplina de arte. E eu acho que o que mais eu achei que foi mais radical é essa mudança mesmo, essa fragmentação, digamos assim, das áreas, porque eu vejo que elas caminham juntas. Essas quatro, que a gente

	trabalha com essas quatro, a Dança, Música, Teatro e Artes Visuais. Então, eu acho que essa separação foi mais impactante no sentido da gente tentar se adequar. Isso de seguir. Então, acho que esse que é o mais, para a gente na sala de aula é um dificultador.