



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE ARTES – CEART
CURSO DE ARTES VISUAIS - PPGAV

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DIÁLOGOS COM OS PROFESSORES:
considerações sobre o ensino das artes
no extremo oeste de Santa Catarina

NOELI MOREIRA

FLORIANÓPOLIS/ SC, 2019

NOELI MOREIRA

**DIÁLOGOS COM OS PROFESSORES:
CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DAS ARTES NO EXTREMO OESTE DE
SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Artes Visuais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mara Rúbia Sant'Anna.

Florianópolis, SC
2019

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Central/UNESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Moreira, Noeli
DIÁLOGOS COM OS PROFESSORES:
CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DAS ARTES NO
EXTREMO OESTE DE SANTA CATARINA / Noeli Moreira. --
2019.
148 p.

Orientadora: Mara Rúbia Sant'Anna
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de
Pós-Graduação em Artes Visuais, Florianópolis, 2019.

1. Ensino de Arte. 2. Professor. 3. Docência. 4. Cotidiano
escolar. 5. Extremo Oeste Catarinense. I. Sant'Anna, Mara
Rúbia. II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro
de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. III.
Título.

NOELI MOREIRA

**DIÁLOGOS COM OS PROFESSORES:
CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DAS ARTES NO EXTREMO OESTE DE
SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Artes Visuais.

Banca Examinadora:

Orientadora: _____

(Prof.^a Dr.^a Mara Rúbia Sant'Anna)
UDESC

Membros:

(Prof.^a Dr.^a. Mirela Ribeira Meira)
UFPel

(Prof.^a Dr.^a. Sandra Maria Correia Fávero)
UDESC

Florianópolis, 31 de julho de 2019.

AGRADECIMENTOS

Neste agradecimento, quero primeiramente e especialmente agradecer a duas pessoas que foram importantes nesse longo processo. Iniciarei agradecendo à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Mara Rúbia Sant'Anna. Ser escolhida e acolhida pela senhora foi uma benção. Seu olhar cuidadoso para todas as minhas dúvidas e lamúrias foi uma generosidade sem tamanho. Tive a oportunidade de compartilhar seu coleguismo, momentos especiais de sua vida e de seus ensinamentos. Conheci uma professora dedicada, amorosa e sensível. O cuidado que tem com as pessoas ao seu redor é fonte de inspiração para quem é professor, pois olhar o outro é o primeiro passo para ensinar. Gratidão! E, em seu nome, agradecer a algumas pessoas que conheci e que também, de uma forma ou outra, me auxiliaram nesta caminhada: as professoras participantes da banca de qualificação e defesa, professoras Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, Maristani Polidori Zamperetti, Sandra Maria Correia Fávero e Mirela Ribeiro Meira, aos demais professores e funcionários da Udesc, especialmente do CEART; aos colegas do mestrado, que me ensinaram muito e com quem compartilhei algumas horas de preocupação, aprendizado e também de alegrias - especialmente a minha colega Hiannay Tupyara Jovem de Freitas que sempre tinha o que dizer.

Agradeço imensamente ao meu companheiro Odenei Skunieczny. Seu apoio, generosidade e cuidado comigo foram afagos em meu coração. Estes dois anos que me dediquei ao mestrado só foram possíveis pela sua compreensão e amor. Gratidão! E, em seu nome, agradecer a algumas pessoas que fazem parte da minha vida e que também me acompanharam, ajudaram e torceram por mim nesses dois anos: aos meus filhos, Lucas e Artur, à querida Maria Luiza, à Marciana e seu esposo Jovani, à querida amiga Margarete Gasperin, que foi sempre cuidadosa, e às amigas Adriana Araldi e Fernanda Broch. Aos professores de Artes que contribuíram com esta pesquisa, especialmente aos cinco selecionados para a etapa de observação.

Aos órgãos públicos que contribuíram desde as primeiras coletas de dados: as prefeituras e seus servidores, especialmente os das secretarias de educação, a GERED 01 pela autorização, e, em especial, à Monalisa pelas informações. E, de maneira especial, ao IFSC, pela oportunidade de licença remunerada para a capacitação. Não podia deixar de agradecer pelas gentilezas dos colegas: Margarete Carvalho, Rafael Bispo e Yussef Parcianello.

Uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ele dedique a devida atenção, propiciando o seu desenvolvimento, estará, por certo, tornando mais abrangente e sutil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais de operação da consciência humana [...] existe uma educação primeira dos sentidos, um seu desenvolvimento a partir da vida cotidiana de todos nós, a qual pode se aprimorar e se refinar através de sua simbolização por meio dos signos estéticos que toda e qualquer forma de arte nos provê. Sentidos aprimorados se reconhecem e se descobrem nos signos estéticos da arte, os quais lhes facultam ainda um meio de expressão, um “alfabeto” com o qual se manifesta. Evidentemente trata-se aqui de um jogo circular, na medida em que os sentidos remetem à arte, e esta, de volta, apela aos sentidos. Educação do sensível e arte-educação constituem, pois, duas instâncias do mesmo processo, as quais podem ser efetivadas simultaneamente. Ou, em outras palavras, a educação estética e a estética devem interagir no modo da complementaridade. (Duarte Júnior)

RESUMO

Esta pesquisa olhou com mais proximidade para o ensino das artes na região extremo oeste catarinense. Investigou as práticas educativas do ensino da arte no contexto escolar, reconhecendo a identidade e a formação dos educadores, os espaços ocupados e os campos institucionalizados da rede pública de ensino pertencente à região da Gerência de Educação - GERED 01 - da Agência de Desenvolvimento Regional - ADR, de São Miguel do Oeste, Santa Catarina. A pesquisa tem caráter quali quantitativo, envolvendo métodos quantitativos e qualitativos para a obtenção das análises. Como instrumentos metodológicos foram utilizados questionários, entrevistas presenciais e virtuais através das mídias sociais e observação de campo. Além da estrutura inicial e da introdução, essa dissertação tem três capítulos que servem para esclarecer e analisar a investigação. O primeiro capítulo traz aspectos do ensino da arte no estado de Santa Catarina, entre os lugares, a formação dos sujeitos e o acesso à arte. O segundo capítulo identifica os sujeitos da pesquisa, sua identidade, seus espaços profissionais e as relações entre a docência e a arte - informações necessárias para o terceiro capítulo, que analisa os dados coletados, relacionando teorias e métodos, atividades e experiências utilizadas pelos professores observados. Mais do que buscar resultados ou apontar soluções, esse estudo realizou um encontro entre o ensino de arte, os professores, as escolas, a região, bem como valorizou nossa condição e propôs reflexões sobre as possibilidades que a arte oportuniza para uma educação mais sensível e humana.

Palavras-chave: Ensino de Arte. Professor. Docência. Cotidiano escolar. Extremo Oeste Catarinense.

ABSTRACT

This research aimed a closer look at Arts Teaching in westmost Santa Catarina. It investigated the educational practices of art education in the school context considering the identity and the education of teachers, the spaces used and the institutionalized fields of the public education system belonging to the region of the Education Management: GERED 01, São Miguel do Oeste, Santa Catarina. The research is qualitative-quantitative, involving quantitative and qualitative methods to obtain the analyzes. As methodological instruments, we used questionnaires, face-to-face, and virtual interviews through social media and field observation. Besides the initial structure and the introduction, this paper has three chapters that clarify and analyze the investigation. The first chapter brings aspects of art access, education, and places of the subjects. The second chapter identifies the research subjects, their identity, their professional spaces and the relationships between teaching and art. And at last, the third chapter which analyzes the collected data, relating theories and methods, activities and experiences used by the observed teachers. More than seeking results or pointing out solutions, this study intends to hold a meeting among art education, teachers, schools, and the region, as well as valuing the condition and proposing reflections on the possibilities that art offers for a more sensitive and human education.

Keywords: Art Teaching. Teacher. Teaching. School daily life. Santa Catarina far west.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Noeli Moreira. O espaço de dentro como de fora. Fotografia. 2019.....	16
Figura 02 - Obra: Caligrafias. Amélia Toledo, 1983. Escultura.....	24
Figura 03 - Obra: Desenhos de comer. Lucimar de Bello Frange, 2015. Instalação.....	25
Figura 04 - Noeli Moreira. Entre as pontas. Fotografia. 2019.....	31
Figura 05 - Noeli Moreira. Para não esquecer. Fotografia. 2019.....	66
Figura 06 - Página inicial do Questionário on-line elaborado pela autora.....	73
Figura 07 - Noeli Moreira. Rompimento, e agora? Fotografia. 2019.....	93
Figura 08 - Print retirado do registro dos diários de aula de um dos professores observados.....	103
Figura 09 - Alunos copiando do quadro.....	107
Figura 10 - Alunos participando de jogos teatrais com a observação de imagens de obras do modernismo.....	111
Figura 11 - Alunos escolhendo as imagens.....	117
Figura 12 - Alunos pintando e fotografando.....	120
Figura 13 - Alunos confeccionando materiais de apoio para a intervenção.....	123
Figura 14 - Entre o processo artístico dos alunos e o resultado.....	129

LISTA DE MAPAS

Mapa 01 - Localização geográfica da região pesquisada.....	54
Mapa 02 - Distribuição das escolas públicas.....	56
Mapa 03 - Distribuição do número de professores.....	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Número de professores de Arte por rede pública de ensino.....	59
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

ADR - Agência de Desenvolvimento Regional
ACT- Admitido em Caráter Temporário
BRARG - Brasil/Argentina
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEART - Centro de Artes
CIAE - Curso Intensivo de Arte na Educação
CIMI - Conselho Indigenista Missionário
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONFAEB - Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil
CPESC - Cartão de Pagamento do Estado de Santa Catarina
CTG - Centros de Tradições Gaúchas
DBAE - *Disciplined Based Art Education*
EAD - Ensino a distância
ECA - Escola de Comunicações e Artes
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EMI - Ensino Médio Inovador
EPAGRI - Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina
FAI - Faculdades de Itapiranga
FEMUTE - Festival Municipal de Teatro
FERCAN - Festival da Canção
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURB - Universidade Regional de Blumenau
GERED - Gerência de Educação
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MAC - Museu de Arte Contemporânea
MAMF - Museu de Arte Moderna de Florianópolis
MEA - Movimento das Escolas de Arte

MEC – Ministério da Educação
OFPEA - Observatório da Formação de Professores de Artes Visuais
PARFOR - Programa Nacional de Formação de Professores da educação básica
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PCSC - Proposta Curricular de Santa Catarina
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE - Plano Nacional de Educação
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PPGAV - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais
PPP - Projeto Político Pedagógico
PR - Paraná
RS - Rio Grande do Sul
SAED - Sala de Apoio ao Estudante com Deficiência
SESC - Serviço Social do Comércio
SMO - São Miguel do Oeste
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UFAM - Universidade Federal do Amazonas
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNAR - Centro Universitário de Araras
UNC - Universidade do Contestado
UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNIDAVI - Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí
UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECO - Universidade Comunitária Regional de Chapecó
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina
URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	DIÁLOGOS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE	32
2.1	A PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA	34
2.2	PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA - DECÊNIO 2015-2024	39
2.3	AS ESCOLINHAS DE ARTE	41
2.4	FORMAÇÃO DOS FORMADORES	45
2.5	A REGIÃO EXTREMO OESTE CATARINENSE E A ARTE	51
2.5.1	O ACESSO À ARTE NA REGIÃO DA GERED 01	61
3	DIÁLOGOS SOBRE O PERFIL DOS PROFESSORES DE ARTE DA REGIÃO	67
3.1	FORMAÇÃO, VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E DA ARTE	67
3.1.1	PROFESSOR-ARTISTA: LUGAR E IDENTIDADE, RELAÇÕES ENTRE A DOCÊNCIA E A ARTE	70
3.2	QUEM SÃO ESSES SUJEITOS ENCONTRADOS?	72
3.2.1	MANEIRAS DE OLHAR: O SEXO NO MAGISTÉRIO	75
3.2.2	MANEIRAS DE OLHAR: FAIXA ETÁRIA, TEMPO DE SERVIÇO E PERMANÊNCIA	76
3.2.3	MANEIRAS DE OLHAR: FORMAÇÃO PROFISSIONAL, ENTRE O CURSO SUPERIOR E A FORMAÇÃO CONTINUADA..	78
3.2.4	MANEIRAS DE OLHAR: POSSIBILIDADES DE PRODUÇÃO ARTÍSTICA DENTRO E FORA DO ESPAÇO ESCOLAR	81
3.2.5	EPÍLOGO DESSAS MANEIRAS DE OLHAR	81
3.3	A SELEÇÃO	82
3.3.1	ENTRE TODOS, OS PRIMEIROS RETRATOS DOS ESCOLHIDOS	83
3.3.2	ALÉM DO SABER PROFISSIONAL	88
4	DIÁLOGOS SOBRE O COTIDIANO DO ENSINO DA ARTE	94
4.1	O PROFESSOR DE ARTE DO ENSINO MÉDIO, ENTRE ESCOLHAS E PROCEDIMENTOS	94
4.2	A ORGANIZAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS ESCOLARES: OS PLANEJAMENTOS	99
4.3	OBSERVANDO A ESCOLA, AS ROTINAS E AS PRÁTICAS DOCENTES	104
4.3.1	SOU PUXADO POR VENTOS E PALAVRAS	105
4.3.2	QUERO APALPAR O SOM DAS VIOLETAS	109
4.3.3	O RUMOR DAS PALAVRAS	113

4.3.4	O AZUL ME DESCORTINA PARA O DIA	118
4.3.5	UM RIO QUE FLUI ENTRE DOIS JACINTOS	121
4.4	DESDOBRAMENTOS DO OLHAR, ENTRE O SILÊNCIO E OS DIÁLOGOS	125
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
	REFERÊNCIAS.....	138
	APÊNDICE.....	146
	ANEXO	148

Figura 01 - Noeli Moreira. O espaço de dentro como de fora. Fotografia. 2019



Fonte: Acervo da autora, 2019.

1 INTRODUÇÃO

“O trabalho reflexivo do professor, atento a sua prática, ao seu contexto, buscando, compreender os motivos dos problemas que enfrenta e também compreender os bons resultados, as atividades gratificantes, essa reflexão cotidiana sobre a prática, essa atenção e preocupação [...] é um ato de pesquisa. Quando entendemos, já não mais nos assustamos e então podemos conseguir atuar de forma consciente sobre nosso cotidiano, nosso dia a dia.” (Coutinho, Schlünzen Junior e Schlünzen, 2013)

Esta dissertação começa com uma imagem que faz parte do resultado do processo artístico desencadeado durante o último ano do curso de mestrado. Uma sequência de imagens feitas depois de um longo caminho percorrido, entre os primeiros problemas e angústias até as primeiras soluções e sintomas de alívio. Dias longos, um emaranhado de pensamentos, um aperto no estômago, um nó entranhado, um grande exercício de disposição e resignação. Procurar entender meus pensamentos foi o primeiro passo para a organização de toda a pesquisa.

As reflexões sobre o meu caminhar de professora de Artes estão em cada linha e palavra dessa dissertação. Pensar sobre a minha prática é um contínuo exercício. Entre idas e vindas à educação, o ensino da arte me desafia a sempre ir além. Pensar sobre as teorias e a produção artística é um exercício de criatividade, sensibilidade e, principalmente, de estar aberto e perto das questões artísticas e da arte em todos os sentidos. Durante todo o processo, pensei em trazer minhas referências artísticas através da minha produção. Um tempo para pensar artisticamente nos textos e leituras, entre meus bordados, colagens e fotografias, pensar nesse espaço-tempo de oportunidades. Escolhi uma sequência de fotografias, quatro imagens de todas as possibilidades que fotografei, entre as linhas coloridas, a terra, as plantas, as pedras. Na abertura de cada capítulo estará inserida uma das imagens, que resultará numa sequência, mostrando plasticamente o início, o caminho e a finalização desta pesquisa – um processo artístico que iniciou em 2018 e termina (talvez nunca termine) com a história que contarei agora, também fonte de inspiração para a minha organização mental e corporal, uma ponte entre a sensibilidade e o conhecimento.

Essa história, uma lenda mitológica, me fez pensar sobre a busca das habituais soluções para os problemas que temos. Geralmente buscamos as mesmas soluções,

algumas respostas já sabidas, naquela acomodação rotineira, no caminho já trilhado pela maioria. Pensar diferente, fora dos lugares conhecidos é transformar o pensamento e direcioná-lo para aquele lugar inabitado.

Diz a lenda que o rei da Frígia morreu sem deixar herdeiros, e ao consultar o Oráculo, este lhe anunciou que o próximo rei chegaria à cidade num carro de bois. A profecia foi cumprida por um camponês, de nome Górdio, que foi coroado. Para não se esquecer de seu passado humilde, ele colocou a carroça, com a qual ganhou a coroa, no templo de Zeus e a amarrou com um nó a uma coluna, um nó impossível de desatar.

Górdio reinou por muito tempo. Quando morreu, seu filho, Midas, assumiu o trono. Midas expandiu o império, porém morreu sem deixar herdeiros. O Oráculo foi ouvido novamente e declarou que quem desatasse o nó de Górdio dominaria toda a Ásia Menor. Muitos anos se passaram sem que ninguém conseguisse desatar o nó. Até que Alexandre, o Grande, ao passar pela Frígia ouviu a lenda e, intrigado com a questão, foi até o templo de Zeus observar o feito de Górdio. Após muito analisar, desembainhou sua espada e cortou o nó. Lenda ou não, o fato é que Alexandre se tornou senhor de toda a Ásia Menor poucos anos depois¹.

Essa história traz alguns entendimentos sobre os caminhos para resolver os problemas, que primeiramente passam pela aceitação de haver dificuldades e limites - onde deslocar as certezas é fundamental para se avançar no caminho. Precisaria fazer um esforço para não desatar o nó, o primeiro pensamento para a solução do problema. Buscar uma solução simples e eficaz, às vezes requer um desprendimento dos apegos do que parece ser já conhecido. Como Alexandre o Grande, precisaria cortar a corda. Retirar dos mecanismos mentais uma solução simples, e do corpo a força necessária para levantar a espada. Certamente um movimento irregular, desestabilizando o que já estava acomodado em mim por algum tempo. Foi o que tentei fazer nesses dois anos de pós-graduação; entre todos os movimentos possíveis, desloquei meu corpo, desacomodei meus pensamentos, até ultrapassar os limites das minhas dificuldades e aceitação.

¹ Apesar de conhecer essa história há muito tempo, busquei na internet uma referência para poder citá-la aqui. Disponível em <https://metaforas.com.br/2014-02-01/no-gordio.htm>. Acesso: 20 mai. 2019.

Para iniciar a pesquisa, parti das minhas reflexões sobre o caminho de ser professor e como fazer-se professor. É por meio dos constantes questionamentos sobre o meu papel, como professora, que busco na minha prática e cotidiano compreender o meu processo profissional e as relações que se desencadeiam desse movimento. Repensar aspectos importantes da minha formação, da realidade do meu entorno, do conhecimento que a arte gera e, entre todas as ações e escolhas metodológicas que faço para ensinar a arte, sempre pela procura da conexão entre o que é a experiência e o que é a ideia. Duarte Júnior (2012) fala do sentimento para a construção do conhecimento em arte:

O processo do conhecimento, já o notamos, articula-se entre aquilo que é vivido (sentido) e o que é simbolizado (pensado). Ao possibilitar-nos o acesso a outras situações e experiências, pela via do sentimento, a arte constrói em nós as bases para uma compreensão maior de tais situações (DUARTE JÚNIOR, 2012, p. 69).

A arte impulsiona de diversas formas, entre as teorias e a produção prática, o desenvolvimento estético e sensível da minha condição profissional e pessoal, assim como dos alunos e da comunidade.

Para responder aos meus questionamentos, compreender o meu papel e conhecer o meu entorno, minha pesquisa partiu da seguinte problemática: qual é a realidade do ensino de arte da minha região? Como os professores escolhem os temas, metodologias, instrumentos para as aulas de Arte? Para responder, estruturei um objetivo geral, neste momento anunciado, e outros específicos, que relacionarei na apresentação dos capítulos. O objetivo geral é investigar as práticas educativas do ensino da arte no contexto escolar, reconhecendo a identidade e a formação dos educadores, os espaços ocupados e os campos institucionalizados da rede pública de ensino pertencente à região da Gerência de Educação (GERED 01), da Agência de Desenvolvimento Regional (ADR) de São Miguel do Oeste/SC.

Logo, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa social, estudando a atividade humana a partir de experiências e vivências do grupo social para o qual a pesquisa está direcionada, numa relação direta com o cotidiano e a realidade social dos sujeitos envolvidos. Essa investigação é qualiquantitativa, envolvendo métodos quantitativos e qualitativos para a obtenção das análises. Minayo (1994, p.17) afirma que “as questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e

circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos”.

Entre as experiências e vivências dos grupos sociais, existem os processos educacionais, a realidade da escola, da profissão e das ações entre o ensinar e o aprender. Atitudes que necessitam de dedicação para compreender a pesquisa, as análises e as constatações, numa transformação pessoal diária. É preciso distinguir os elos que unem o processo da educação, enxergando-se ao mesmo tempo em que vislumbra e acolhe a todos nesse caminhar. São inúmeros os encontros entre as pessoas durante o ato de ensinar. Freire (1996) esclarece sobre o ensino e a busca constante:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo (FREIRE, 1996, p.16).

As questões que permeiam o cotidiano escolar estão centradas em algumas características essenciais para o universo desta profissão. Para um educador, as dúvidas sobre o processo de ensino, que envolvem o ensinar e o aprender nas questões do conhecimento da área, são permeadas pelas possibilidades de respostas, entre erros e acertos, e novamente sobre novas dúvidas, num movimento incessante. Pensar sobre isso nos remete às possibilidades da pesquisa e às referências sobre os principais conceitos da educação, entre o ensinar e o aprender, entre a escola e as metodologias.

Atualmente, a concepção de educação é resultado das inúmeras transformações pelas quais ela vem passando ao longo da história da humanidade. Por ser um fenômeno histórico também é social e cultural. Entendemos que pode acontecer em qualquer lugar, a qualquer tempo e com qualquer pessoa, sendo transmitida entre elas, sejam professores, pais, familiares, alunos, independente do sexo, da raça ou idade. Ela tem características da sociedade na qual está inserida e transforma-se por meio do anseio das pessoas que fazem parte daquele lugar e cultura. Para Libâneo:

Educar (em latim, é educare) é conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção o que é suscetível de educação. O ato pedagógico pode

então ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto ao nível intrapessoal, quanto ao nível da influência do meio, interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os torne elementos ativos desta própria ação exercida (LIBÂNEO, 1985, p.97).

As pessoas se modificam através da educação, seja ela oferecida em espaços ou épocas diversas. Na escola, espaço formal para a educação, ela acontece seguindo padrões e normas organizadas pela sociedade da qual faz parte. Essas atividades sistemáticas são organizadas pedagogicamente para que ocorram as relações de ensino e aprendizagem dos grupos envolvidos, tanto dos alunos como dos professores. Mediante pesquisas realizadas sobre o trabalho dos professores, Tardif (2014) define o que é a pedagogia:

É o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a “tecnologia” utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução) (TARDIF, 2014, p. 117).

Para Tardif (2014, p.113), todas as análises do trabalho do professor precisam estar amparadas pelas definições conceituais e metodológicas, para repensar tanto a natureza da pedagogia como do ensino no ambiente escolar. Essa análise “permite compreender melhor a prática pedagógica na escola”. Refletindo sobre a pedagogia e o trabalho docente, encontramos outra definição que vem confirmar e acrescentar às palavras de Tardif a ideia de sistematização e de sua dinâmica no ambiente escolar. Para Haydt (2006), pedagogia é:

O estudo sistemático da educação. É a reflexão sobre as doutrinas e os sistemas de educação. A Didática é uma seção ou ramo específico da Pedagogia e se refere aos conteúdos do ensino e aos processos próprios para a construção do conhecimento. Enquanto a Pedagogia pode ser conceituada como *a ciência e a arte da educação*, a Didática é definida como *a ciência e a arte do ensino*. (HAYDT, 2006, p. 13)

A arte de ensinar, citada por Haydt, nos faz pensar como essa sistematização da educação acontece dentro da sala de aula. Quando eu ensino, espero que alguém aprenda, quando eu quero aprender, espero que alguém ensine. Uma relação de reciprocidade, mais uma vez salientada por Haydt (2006, p. 13): “ensinar e aprender

são como as duas faces da mesma moeda”. Funciona da mesma maneira para qualquer assunto ou disciplina. Então como acontece o ensino da arte hoje?

Nas relações entre ensino e aprendizagem, contamos com as atividades sistematizadas em todas as áreas do conhecimento humano. Essa organização auxilia no desenvolvimento das capacidades humanas. O conhecimento sobre a arte não veio depois das organizações estabelecidas, ela acompanha lado a lado a humanidade. Observar e transformar são a essência da arte e do que é humano. O pensamento artístico permeia o desenvolvimento humano em todas as suas potencialidades, tornando o ser humano o que conhecemos hoje, começando pela organização do pensamento, mediante a observação dos fenômenos da natureza, até as possibilidades de transformação de objetos necessários à sobrevivência, como instrumentos para uso cotidiano; em seguida, nas relações entre a contemplação, a imaginação e os resultados de criação, entre todo o conhecimento elaborado. É esse resultado criativo que proporcionou ao homem a experiência artística, uma relação entre o virtual e o real, uma relação entre o corpo, o pensamento e o ambiente. Uma história sobre o sentido, sobre a percepção do significado de sua trajetória no mundo, entre o nascer e o morrer. Duarte Júnior (1988) afirma:

O homem não vive, simplesmente, mas existe: busca mais e mais dar um significado ao fato de se encontrar aqui, nascendo, construindo, morrendo. A história do homem é a história do sentido que ele procura imprimir no universo (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 26).

Em todo esse processo de aprendizagem, e ao longo dos caminhos percorridos pela humanidade, sempre surgiram questões sobre o desenvolvimento e a compreensão das nossas relações, sejam elas com a natureza e suas transformações, entre os sujeitos ou entre a formação de um sistema social que responda aos questionamentos que foram surgindo desde então. Deparamo-nos com a busca pela significação do homem com tudo que o cerca.

É sobre o conhecimento artístico e suas relações nos processos educacionais que essa pesquisa adentra. O cotidiano do professor e do ensino da arte na região, por meio da quantificação de lugares e pessoas, das análises do perfil das escolas e dos professores, da observação de campo, entre as metodologias selecionadas, passando pelas formações e a constituição da vida profissional - elementos que caracterizam o fenômeno da educação.

É justamente no âmbito da educação escolar, da formação dos profissionais e da relação de ensino-aprendizagem em arte que a pesquisa se insere como proposta de reflexão e ampliação do conhecimento, buscando entender os processos de formação e como a percepção dos fatores de desenvolvimento humano, através da arte, se constitui na vida profissional dos educadores da área.

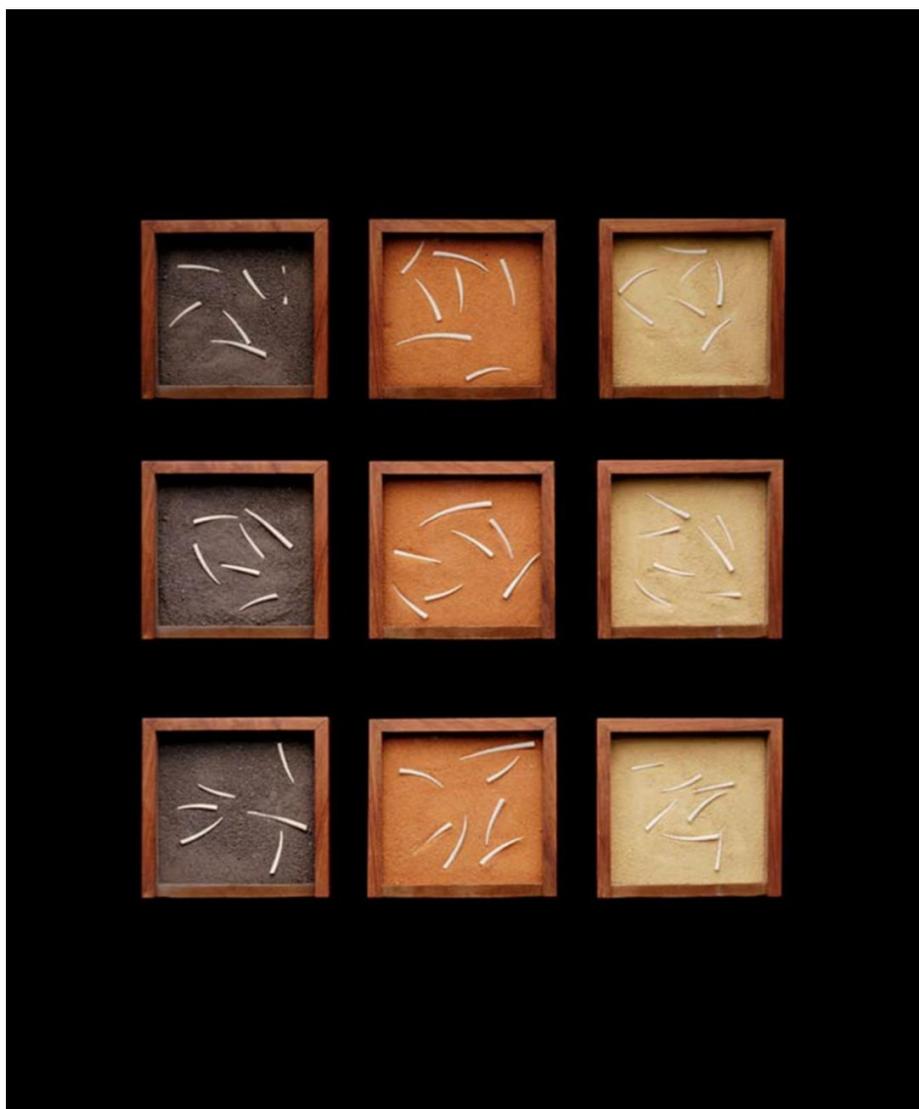
Para compreender a trajetória do ensino de arte no meu entorno, foi necessário saber a realidade educacional dessa área, da minha região. Busquei investigar, primeiramente, quem são os professores atuantes nas escolas públicas de uma região afastada de grandes centros e, conseqüentemente, dos amplos e constantes circuitos de arte. A identificação dos profissionais e de suas trajetórias pode esclarecer as escolhas e os caminhos adotados para a consolidação do processo de ensino de arte nos espaços educacionais, pois segundo Tardif (2014, p. 56 e 57), o educador traz consigo as marcas de sua identidade, ele: “carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional” – resultados, também, das políticas públicas e da escolha profissional, como trabalhador da educação. Assim sendo, uma grande parcela da competência profissional dos educadores está ligada profundamente à sua trajetória e história de vida.

A compreensão desse cotidiano me conduz para além do conhecimento, porquanto estimula o meu desejo de propor diálogos poéticos no ensino da arte. Enquanto reflito, escolho, observo e pesquiso, deparo-me com artistas e autores que me circundam e inspiram a minha trajetória como educadora e pesquisadora. Entre eles, cito o poeta Manoel de Barros, em especial a obra “O livro das ignoranças” (2016), que usei como apoio para a identificação dos professores pesquisados na observação de campo, citado no capítulo três. Os poemas de Manoel de Barros povoam meus pensamentos; com sua licença poética, transfigura aquilo que compreendemos como verdades. Suas palavras são artísticas, inspiradoras - diria que é o avesso do pensamento comum, a trilha de fora dos caminhos, um atravessador de regras pensantes.

Pensar em poesias através de objetos é o que a artista Amélia Toledo faz. Eu poderia citar muitas de suas obras, mas escolho uma para provocar sentidos, aquela que me provoca, a obra “Caligrafias” (1983) - uma disposição poética de pequenas conchas em forma de cone, lugares que já foram habitados, casinhas dos moluscos

da espécie *Scaphopoda* que, colocadas em caixas de areia colorida, lembram a delicadeza dos ideogramas orientais, numa possibilidade imagética entre o que se conhece (percebe) e aquilo que não se faz ideia do que seja, uma verdadeira dialética da arte.

Figura 02 - Obra: Caligrafias. Amélia Toledo, 1983. Escultura



Fonte: Disponível em <https://ameliatoledo.com/catalogo/listagem/>. Acesso 14 set. 2018.

Amélia, em toda sua simplicidade e maturidade artística, mostra a poesia cravejada nas pedras, nas conchas, nos metais, nos tecidos e tintas, numa disposição ao amor e à doação.

Além dela, a artista e professora Lucimar de Bello Frange, que em suas obras e seus textos, entre artigos e livros, entre desenhos e instalações, mostra as possibilidades que a arte revela para quem olha pela fresta. Cito o livro “Por que se esconde a violeta?”, que, entre todos seus pensamentos, fala com ousadia sobre o desejo que está nos processos de criação: “O desejo não esgota, há que gerar sempre um novo desejo: somos seres desejanteres [...]”, (FRANGE, 1995, p. 17). Ela mostra seu apetite pelo desejo da arte, especialmente pelo desenho.

Figura 03 - Obra: Desenhos de comer. Lucimar de Bello Frange, 2015. Instalação



Fonte: rede social da artista, Facebook, 2018.

Na obra “desenhos de comer” (2015), Lucimar desencadeia no espectador a mesma curiosidade de quem lê seus textos, uma professora e artista de várias maneiras. O seu desejo pelas palavras e pelo desenho sempre me ensinou a olhar demoradamente, quase mastigando a beleza das formas criadas.

Abordar a temática do ensino da arte, entre as atribuições, as disposições e os desejos de construção de poéticas pelos professores e seus alunos não é um caminho solitário. Além dos artistas citados acima, alguns outros me acompanharam nessa dissertação. Em um levantamento entre pesquisas de mestrado e doutorado, encontrei alguns estudos que contribuíram com a minha pesquisa. Entre eles, cito as

seguintes dissertações: de Gerson de Mendonça Nogueira: *“A Formação do Professor e a Prática Docente no Cotidiano Escolar: Um Olhar para a Sala de Aula”* – (UFAM/2010), que investiga a formação dos professores e a complexidade da atividade docente no cotidiano escolar. A pesquisa ressalta a prática do professor na sala de aula, o processo de ensino-aprendizagem, a lógica reprodutivista e o funcionamento da escola, a epistemologia pedagógica e os elementos condicionantes que refletem na formação e na prática do professor; o texto de Patriciane Teresinha Born (UFRGS/2012), *“Entre a docência e o fazer artístico: formação e atuação coletiva de professoras artistas”* – expõe relações entre docência em Arte na educação básica e o fazer artístico, numa construção da noção do artista no contexto escolar. O estudo traz reflexões iniciais sobre sua formação e prática docente tanto como professora, quanto como artista integrante de um grupo de artistas; o trabalho de Deborah Vier Fischer – (UFRGS/2014), *“Escola, artistas e docentes em movimento: encontros entre arte contemporânea e educação”* versa sobre a arte contemporânea e as parcerias com artistas - um olhar para os movimentos que esse modo de pensar provoca em professores e artistas visuais; Patrícia Ribeiro de Almeida (ECA/2013), em *“O mundo é redondo como a rosa: imaginação poética e criação pedagógica”* faz uma reflexão sobre a natureza criadora do trabalho dos professores de Artes, uma vez que reflete sobre a caminhada que tem e teve como professora de Artes em espaços formais e não formais; processo de criação pedagógica direcionado ao ensino; aproximação ou afastamento dos professores da potência criadora ou dos instrumentos de reprodução; já o estudo *“Concepções pedagógicas nos currículos de artes visuais em Santa Catarina”*, de Rosana Soares (UDESC/2009), traz a investigação do currículo de ensino superior público e privado que oferece o curso de Artes Visuais nas universidades de Santa Catarina, considerando as inter-relações entre arte e educação, a formação dos professores de Artes Visuais, o currículo e os autores estudados nesses currículos.

Além dessas, menciono algumas pesquisas do Programa de Pós-graduação de Artes Visuais da Udesc, vinculadas ao Observatório da Formação de Professores de Artes Visuais: estudos comparados entre Brasil e Argentina (OFPEA/BRARG), que é coordenado no Brasil pela Prof.^a Dr.^a Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva: a dissertação de Giovana Bianca Darolt Hillesheim, *“Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de artes visuais: caminhos percorridos e a*

percorrer” – (UDESC/2013). Esse trabalho traz indagações sobre as contradições que emergem das investigações sobre formação de professores de Artes Visuais. Os dados levantados mostram que a maior parte dos estudos foi desenvolvida nos programas de pós-graduação em Educação, apresentando propostas para a Licenciatura em Artes Visuais voltadas para a construção dos saberes docentes no processo de formação; de Maristela Müller (UDESC/2017), *“A pesquisa na formação de professores: uma análise curricular das licenciaturas em artes visuais no Rio Grande do Sul”*, que investiga a formação de professores nos cursos de licenciatura presencial em Artes Visuais do Rio Grande do Sul, com ênfase nas matrizes curriculares. Destaca-se o processo poético da autora apresentado nesse trabalho. E, por fim, a tese de doutorado de Giovana Bianca Darolt Hillesheim, *“Mercado de arte e sua interface com o trabalho docente: estratégias do capitalismo cultural”* – (UDESC/2018). O estudo propôs compreender quais são as principais estratégias utilizadas pelo capitalismo para que artistas e professores participem do projeto hegemônico; analisou as diferenças e similaridades de duas categorias profissionais, artistas e professores. Abordou também o papel da mídia como veículo que alimenta disputas no interior da sociedade, agindo diretamente na construção da memória e disseminando socialmente discursos que classificam os professores como profissionais desprestigiados e artistas como celebridades.

Na relação de aprendizagem do ensino da arte, faço referência a autores que me acompanharam na busca pelo conhecimento: Paulo Freire, Duarte Júnior e John Dewey, e que me auxiliam no reconhecimento das características para o exercício da profissão de educador.

Pensar no ensino de arte é pensar na formação do professor que, para mim, não é apenas uma lista de tarefas a cumprir, mas é sobre e de que forma olhamos as pessoas. João Francisco Duarte Júnior (1988, 2001 e 2012) fala sobre os fundamentos da educação, as transformações do ato de ensinar e, principalmente, de como ensinar arte em nossos dias, nas diversas realidades que temos, além do encontro com a sensibilidade na educação. Auxilia na compreensão das alterações e reformulações do ensino de arte no Brasil, bem como nas reflexões sobre a necessidade atual da educação para a sensibilidade, retirando as pessoas da inércia contemporânea. A retomada da sensibilidade nas formações dos professores e no

seu desenvolvimento educacional é o caminho para a compreensão e valorização das diferenças que nos separam do que é verdadeiramente humano.

A formação do professor também é preocupação de Paulo Freire (1996), que fala sobre o professor e suas características como pesquisador, aquele que reflete com criticidade sobre o seu cotidiano, possibilitando conhecer para também ensinar, tanto quanto para aprender enquanto ensina. Para Freire, existe uma relação de humildade e respeito no ato de ensino e aprendizagem. O professor faz a reflexão crítica sobre a própria prática, exercitando constantemente o diálogo no espaço escolar numa formação permanente.

Para repensar nosso cotidiano na escola, especialmente por meio da experiência sensível na arte, John Dewey (2010) fala sobre as possibilidades de ter experiências estéticas e sensíveis no ensino da arte; antes de tudo, entender que o ambiente natural pode ser um contexto favorável para o desenvolvimento estético em relação à arte. A educação da sensibilidade pode usar tanto daquilo que é natural como do que é produzido pelo homem. Acredito que os modos de ver e sentir tornam a experiência estética uma capacidade desenvolvida tanto na escola como fora dela.

Já o sociólogo e filósofo Maurice Tardif (2014) investiga e faz importantes reflexões sobre os saberes docentes e a formação profissional dos professores. Sua constituição, a natureza de seu ofício, entre as ações e habilidades, as práxis dentro da sala de aula, numa dimensão de ensino e aprendizagem.

Outros autores fundamentais para o entendimento do ensino das artes, como: Ana Mae Barbosa, Ivone Mendes Richter, Miriam Celeste Martins e Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva contribuíram a respeito das condições que propiciam experiências significativas sobre o tema. Os rumos do ensino da arte-educação no Brasil, a formação dos educadores, os saberes e as metodologias usadas nas escolas de educação básica, são assuntos abordados por Ana Mae Barbosa (1991, 2009, 2012, 2015) – fio condutor para a compreensão do percurso do ensino de arte no Brasil, assim como os pensamentos de Miriam Celeste Martins (1998, 2003) sobre os saberes dos educadores na contemporaneidade e a construção de uma educação sensível nas escolas, um encontro expressivo entre a arte e a cultura. Uma das contribuições de Ivone Mendes Richter (2000) é sobre aspectos da estética do cotidiano, entre a multiculturalidade e os saberes dentro e fora da escola e a valorização das pessoas com toda a bagagem cultural que trazem. Aspectos relativos

à história do ensino da arte no Brasil e no estado de Santa Catarina, bem como algumas reflexões sobre a legislação educacional, são as contribuições da professora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2005, 2010, 2018).

Para fundamentar a metodologia usada em minha pesquisa, trago Maria Cecília Minayo (1994, 2001). Os procedimentos dessa investigação privilegiam a metodologia quali quantitativa, envolvendo métodos quantitativos e qualitativos, técnicas e procedimentos em que o observador tem participação direta com o observado, sendo sensível em relação ao efeito que a pesquisa possa provocar nos indivíduos. Na pesquisa quali quantitativa, as análises são feitas a partir de uma gama de fatores individuais, entre eles dados quantitativos e qualitativos - um não exclui o outro, e ambos auxiliam nas análises entre o que é medido e as questões subjetivas.

Os instrumentos usados são importantes para a compreensão das análises realizadas. O êxito da pesquisa está diretamente ligado ao trabalho de campo e depende da programação bem definida para a coleta de dados. É um processo criativo que depende do investigador que produzirá o conhecimento numa relação direta entre a fundamentação teórica e o desconhecido. Como instrumentos, utilizei questionários para coleta de informações e seleção do grupo a ser envolvido, entrevistas presenciais e virtuais (redes sociais) e observação do cotidiano escolar das pessoas selecionadas.

Esta pesquisa apresenta em sua estrutura, além da introdução, mais três capítulos: o primeiro, intitulado “Diálogos entre o passado e o presente”, que tem como objetivo, conhecer aspectos do ensino da arte no estado de Santa Catarina, com respeito aos lugares, à formação dos sujeitos e ao acesso à arte. Dentre as legislações estaduais, apresento a Proposta Curricular Estadual, o Plano Estadual de Educação de Santa Catarina - Decênio 2015-2024, a trajetória das escolinhas de arte em Santa Catarina, procedente das escolinhas do Brasil, reflexões sobre a formação dos formadores e a dados quantitativos e qualitativos da região extremo oeste catarinense, com alguns resultados das primeiras investigações, além de coleta de dados sobre a região como: quantificação de municípios, escolas e professores de Arte, localização geográfica, características da região pesquisada (colonização, etnias e vínculos com o trabalho e a produção da região) e, por fim, o acesso à arte nessa região.

O segundo capítulo, “Diálogos sobre o perfil dos professores de Arte da região”, tem como objetivo identificar os sujeitos da pesquisa, sua identidade, seus espaços profissionais e as relações entre a docência e a arte. Nele, procuro expor aspectos

sobre a identidade dos educadores, sujeitos deste estudo, algumas histórias, relatos da vida profissional e características pessoais no que tange às relações entre vida e profissão. Essas informações foram obtidas em um segundo momento de coletas de dados, onde mantive uma interação individual e particular com cada professor.

Por fim, no terceiro capítulo, “Diálogos sobre o cotidiano do ensino da arte”, trago os dados coletados resultantes das observações de campo nas escolas dos cinco professores selecionados. Apresento dados sobre alguns documentos como: os projetos políticos pedagógicos das escolas, os planos de ensino, a descrição das aulas observadas e as relações entre o fazer pedagógico, relacionando com as teorias educacionais, métodos, atividades e experiências utilizadas pelos professores, valorizando os processos do ensino da arte na região. Todo o resultado dessa coleta de dados faz parte dos procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa quali quantitativa, bem como os seus desdobramentos.

A finalização da pesquisa é apresentada nas “Considerações Finais”, mas saliento que as conclusões e implicações resultantes são um ponto de vista, e que, certamente, poderia ser diferente conforme o pesquisador, seus procedimentos de investigação, bem como as análises e autores referenciados.

Além dos objetivos apresentados para o andamento desse estudo, espero ter contribuído para o fortalecimento do ensino de arte na região da GERED 01, valorizando o ensino da arte, por meio dos dados levantados e expostos.

Figura 04 - Noeli Moreira. Entre as pontas. Fotografia. 2019



Fonte: Acervo da autora, 2019.

2 DIÁLOGOS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

“[...] a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular.” (Maria Cecília Minayo, 2001)

Este segundo capítulo tem como objetivo conhecer aspectos do ensino da arte no estado de Santa Catarina, entre os lugares, a formação dos sujeitos e o acesso à arte. Apresento algumas considerações a respeito de como acontece esse ensino, partindo das legislações nacionais, percorrendo a criação das escolinhas de arte, além de alguns aspectos sobre a formação profissional dos professores de Arte no estado.

Esta pesquisa apresenta fundamentos e procedimentos na metodologia quali-quantitativa. Assim, exponho dados quantitativos sobre o cotidiano das escolas e dos professores de Arte nos municípios da microrregião de São Miguel do Oeste que pertencem ao Extremo Oeste, da mesorregião oeste catarinense. Foi necessário quantificar para identificar, compreendendo as diferentes realidades, e selecionar os sujeitos da pesquisa.

O ensino de arte nas escolas brasileiras vem se estruturando ao longo dos anos, passando por tendências pedagógicas, ora modificando os conteúdos e métodos, ora alterando o papel do professor de Arte como transmissor de conceitos ou como criador de alternativas entre a mediação do conhecimento com os sujeitos. Ainda existe uma tentativa de consolidar a área a cada alteração da compreensão dos saberes específicos, das políticas públicas e das legislações, que nem sempre refletem as condições cotidianas dos processos educacionais nas nossas escolas. Muitos desses aspectos influenciam diretamente os professores, sua formação inicial e continuada, bem como as escolhas metodológicas dentro da sala de aula. Contudo, são os estudos e as discussões, principalmente dos últimos 40 anos, que contribuem para a construção de uma área de conhecimento humano que ainda é pouco valorizada no contexto da educação escolar (BARBOSA, 1998). Esses estudos trazem a história do ensino de arte no país, suas modificações tanto nos referenciais teóricos e metodológicos como na alteração do próprio entendimento sobre a disciplina no contexto escolar e social. Ultrapassamos os espaços da área e envolvemos outras

áreas do conhecimento, numa tentativa diária de compreender a complexidade da vida e como nos situamos nela como professores de Arte.

O documento norteador para a educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), apresenta em sua primeira versão, publicada em 1961, uma pequena noção sobre o ensino da arte nas escolas brasileiras. A lei trazia planos básicos para o ensino geral, e o que lembra um eventual ensino da arte está citado no parágrafo único do Artigo 26º (BRASIL (a) 2018): “Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade”. Já em 1971, a LDB (BRASIL (b) 2018), traz a inclusão da disciplina obrigatória de Educação Artística, mas mesmo sendo incluída no currículo, a condição na época era de quase inexistência de professores formados. Duarte Junior (1988, p. 123) aborda várias consequências dessa lei e salienta que: “se através dela instituiu-se a obrigatoriedade da educação artística, através dela gerou-se também uma situação caótica para o ensino brasileiro”. A LDB nº 5.692/71 não deixa claro como se daria a formação dos futuros professores da área, e para os poucos com formação, muitas dúvidas surgiram em relação ao seu papel diante da disciplina, métodos, currículos, até mesmo o próprio conhecimento específico sobre a produção mundial e nacional.

Os primeiros cursos superiores foram implantados em 1973. De forma aligeirada, as licenciaturas curtas propunham um conhecimento polivalente, abarcando as linguagens de música, artes plásticas, dança e teatro (FRANGE, 2003).

Hoje, o ensino das artes conta com o amparo legal da LDB em sua Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, sendo que sua última reformulação foi em 16 de maio de 2018 (BRASIL (c), 2018). Nela, a parte destinada ao ensino da arte prevê em seu Artigo 26º, parágrafo 2: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”, e em seu parágrafo 6: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o parágrafo 2 deste artigo” (BRASIL, 2018).

Contamos ainda com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em dezembro de 2017 para a educação infantil e o ensino fundamental, que explicita as linguagens do ensino da arte: artes visuais, dança, música e teatro, bem como as

dimensões do conhecimento: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

Assegurando questões essenciais da área de conhecimento:

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. (BRASIL (d) 2018/ MEC, p. 193)

O documento relativo ao ensino médio foi homologado em 14 de dezembro de 2018 (BRASIL (e) 2018). No currículo nacional, algumas disciplinas do ensino médio eram obrigatórias, entre elas a Arte. Atualmente, na BNCC, só Português e Matemática são obrigatórias em toda a etapa; os demais conteúdos vão aparecer em itinerários formativos e os currículos deverão ser definidos pelos estados. Portanto, ainda não temos definições sobre como será implementada a BNCC no ensino médio nas escolas do estado de Santa Catarina. O que observei durante a coleta de dados é que as escolas por onde passei estão organizando reuniões para a discussão desse documento.

2.1 A PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

O estado de Santa Catarina se ampara na atual LDB para o ensino das distintas áreas dos currículos escolares - o ensino da arte é uma delas. Para compreender os caminhos do ensino da arte, percorri alguns estudos teóricos já realizados. Entre eles, pesquisas de pós-graduação (SOARES, 2009; HILLESHEIM, 2018), a versão da Proposta Curricular do Estado de 1998, o Plano Estadual de Educação de Santa Catarina - decênio 2015-2024 e os estudos sobre a formação das escolinhas de arte no Brasil e no estado. É importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social dentro do estado. A intenção é pensar sobre o contexto, desenvolvendo um olhar mais crítico, possibilitando uma leitura de mundo por meio da consciência histórica e da reflexão crítica sobre os momentos e as ideias.

Em Santa Catarina, os pressupostos teóricos para o ensino da arte estão na Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), de 1998, cuja primeira versão foi apresentada em 1991. É fruto de discussões e estudos sistemáticos de educadores

de todas as regiões do estado. As reflexões sobre o ensino da arte partem de um resumo da historicidade do ensino no país, da formação dos professores e dos processos artísticos que perpassam as linguagens artísticas das artes visuais, do teatro e da música. O documento vai ao encontro com os pressupostos dos PCNs - Arte, Parâmetros Curriculares Nacionais, documento formulado para orientar os professores do país, e ressalta que a área produz conhecimento teórico específico, relacionando-se com outras áreas, desenvolvendo o pensamento artístico e a reflexão estética (PCSC, 1998). A proposta levou em conta a diferença das linguagens artísticas e a formação dos professores, enfatizando que:

Os conteúdos a serem abordados deverão contemplar uma postura interdisciplinar e devem corresponder às linguagens visual, cênica e musical. Isto significa dizer que o professor de arte terá como ponto de partida, no seu planejamento, a linguagem específica de sua formação. Entretanto, as outras linguagens enriquecem as possibilidades de criação e produção. Contudo, ao transitar por outras linguagens, o professor necessitará selecionar os conteúdos de maneira sensata, para que eles não fiquem fragmentados e distantes do objeto de estudo, evitando, assim, um encaminhamento polivalente ao invés de interdisciplinar (PCSC, 1998, p. 194).

Em relação às metodologias empregadas no campo da arte, a PCSC salienta que a compreensão do objeto artístico parte de três áreas do conhecimento: a produção, a fruição e a contextualização. Sendo a produção entendida como um momento de criação e a fruição realizada mediante atividades de leitura. A fundamentação dessas concepções está assim descritas para a criação:

Numa perspectiva criativa, o aluno abre-se para novas possibilidades de ações [...] O ser humano pode manifestar-se de forma criativa na peculiaridade de programar a sua vida, na produção artística e na produção científica [...]. É na socialização e na humanização que o indivíduo desenvolve o seu processo criativo [...] (PCSC, 1998, p. 194).

A fruição acontece por meio das atividades de leitura, levando-se em conta contextos sociais, pessoais, históricos, culturais e psicológicos.

Um ensino da arte que propicie ao aluno o desenvolvimento das possibilidades de ver, ouvir, interpretar e julgar as qualidades dos objetos artísticos e das manifestações culturais deve compreender os elementos e as relações significativas ali estabelecidas e, assim, oportunizar o conhecimento de que é portador o objeto (PCSC, 1998, p. 195).

As atividades de leitura de imagens têm destaque na proposta, relacionando abordagens diversas e ampliando as possibilidades de uma reflexão interdisciplinar, buscando outras áreas do conhecimento: “Há sempre várias leituras possíveis da mesma obra, que poderá ser interpretada em várias perspectivas” (PCSC, 1998, p. 195 e 196). São elas:

- Abordagem sociológica: uma percepção de como acontece a comunicação entre o objeto e o grupo, partindo do pensamento do artista (criação e sensibilidade) e sua relação com a sociedade.
- Abordagem semiológica: análises da imagem, enfatizando os signos, os símbolos e os sinais, relacionando o objeto artístico com diferentes autores e épocas. Um movimento dinâmico na construção e reconstrução infinitamente.
- Abordagem iconográfico-iconológica: a primeira na descrição e classificação das imagens conforme o estilo, o conteúdo e o significado. E a segunda, através do entendimento do objeto artístico dentro da cultura com seus vínculos filosóficos e de crença, um resultado presente nas diversas manifestações culturais.
- Abordagem estética: identificação do que existe de eterno, transitório e circunstancial na época do objeto que está sendo analisado.
- Abordagem gestáltica: analisa os elementos da linguagem visual, sua estrutura formal e a organização nos períodos históricos e culturais das distintas culturas.

Essas possibilidades de leitura agregam na interpretação o conhecimento dos pensamentos abordados em épocas distintas, pela experiência estética utilizada, pela criação e recriação dos significados, num diálogo entre os aspectos do passado e do presente. Metodologicamente, o documento ainda traz que: “O ato da leitura interpretativa deve ser desenvolvido de maneira dinâmica e integral, sem fragmentação; entretanto, é necessário que essa leitura transcorra através de passos metodológicos que auxiliem o aluno a adquirir a autonomia” (PCSC, 1998, p. 196). Também descreve etapas da leitura como meio pedagógico: a descrição, a análise formal, a interpretação e o julgamento.

Na contextualização, o documento evidencia que a arte nunca aparece separada historicamente, nem pela época que foi realizada e nem pelas relações presentes na sociedade, entre questões pessoais dos alunos e da organização

estrutural social da qual vivemos: “O objeto artístico é identificado no seu tempo, mas apreendido a partir de um olhar do hoje, isto é, o passado é significativo quando responde as indagações do presente e projeta o futuro” (PCSC, 1998, p. 198). Através da história da arte conseguimos organizar não de forma linear o conhecimento artístico, mas ampliamos as perspectivas de compreensão do mundo: “São formas próprias de representar uma maneira de estar no mundo, de vivenciar e elaborar a experiência de viver” (PCSC, 1998, p. 198). O texto ainda expõe sobre a produção artística, numa perspectiva poética, articulando a técnica com a produção, levando em consideração o uso do suporte e materiais variados e a construção bidimensional e tridimensional, bem como a contextualização com artistas e suas maneiras de produzir. O professor é incentivado a pesquisar e ampliar suas ações pedagógicas e a criação de métodos em seu percurso na sala de aula.

Num segundo momento, o documento traz uma relação de conteúdos a serem trabalhados com os alunos de acordo com os anos escolares, na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio, ressaltando que:

Os conteúdos ora apresentados deverão ser selecionados pelo professor de acordo com: - a sua área de formação; - a realidade do contexto escolar; - o plano político-pedagógico da escola; - a avaliação realizada em cada etapa do processo pedagógico. Assim, é preciso esclarecer que o professor não necessita abordar todos os conteúdos apontados nesta proposta, devendo selecionar apenas aqueles que têm relação com o contexto escolar. [...] é importante que o planejamento esteja em consonância com os pressupostos filosóficos/metodológicos que norteiam esta proposta (PCSC, 1998, p. 203).

Observamos que a proposta curricular é influenciada pelas concepções da abordagem triangular sistematizada pela professora Ana Mae Barbosa, que tem como base o fazer artístico (produção ou criação), a análise de obras artísticas (fruição e/ou leitura) e a história da Arte (contextualização). A abordagem triangular foi colocada em prática pela primeira vez no programa do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo - MAC/USP (1987/1993), que trata de modo sistemático as três vertentes da Proposta Triangular, tendo sido utilizadas, na época, obras originais de artistas já consagrados expostas no museu. A abordagem tem como referência estudos norteados pela metodologia do DBAE (*Disciplined Based Art Education*), que exerceu forte influência no ensino da arte norte-americano e também brasileiro na década de 1980 (BARBOSA, 2008). Contudo, a metodologia do DBAE

era pautada em quatro disciplinas: produção artística, crítica, história da arte e estética - diferentemente da abordagem triangular baseada em ações no fazer, ler e contextualizar (BARROS, 2016).

É importante evidenciar de maneira positiva que a proposta curricular foi elaborada com vistas a uma abordagem interdisciplinar e nas experiências poéticas que a arte oferece. Porém, se pensarmos em todas as realidades dos diversos municípios do estado, podemos indagar como essa proposta é realmente praticada. Ocorrem algumas lacunas, pois, as realidades no estado são diversas, tanto na formação dos professores que atuam e em seu cotidiano, como no cotidiano escolar, diferenças entre as questões estruturais, as materiais e as administrativas, passando pelo entendimento dos gestores, da comunidade e do próprio coletivo escolar, entre eles, os professores de Arte. O documento oferece subsídios para o processo educacional de maneira geral, logo, a interpretação e as condições reais da implantação da proposta podem ser diferentes em localidades distintas.

Para começar, podemos pensar sobre a precarização da profissão de diversas formas, tais como: a instabilidade, as jornadas duplas ou triplas, distâncias extensas geograficamente, falta de materiais, falta de reconhecimento na sociedade, salários cada vez mais defasados. A dificuldade de formação e de capacitação continuada que gera a contratação de professores de Arte sem formação ou com formação muito diferente da área, como Educação Física, língua estrangeira ou das ciências exatas, ainda é uma realidade em algumas localidades do estado e em muitos lugares do país. Hillesheim (2018) salienta:

Com a carreira rodeada de incertezas, os professores assumem cargas de trabalho excessivas, trabalham em mais de uma escola e percorrem distâncias cada vez maiores entre a residência e o local de trabalho. O professor habilitado em Artes ainda enfrenta, em muitos casos, a baixa carga horária de sua disciplina na distribuição curricular, a pressão por uma atuação polivalente a despeito de sua formação em uma única linguagem, a concorrência constante com professores de outras áreas que assumem aulas de Arte para completar carga horária, o vai-e-vem das artes no currículo de ensino médio e a falta de material artístico, didático e pedagógico para a ministração de suas aulas (HILLESHEIM, 2018, p.164).

Nem sempre a intenção da proposta curricular atinge a totalidade das escolas e o entendimento das pessoas que dela fazem parte. São desafios para os gestores e, principalmente, para os professores.

2.2 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA - DECÊNIO 2015-2024

O Plano Estadual de Educação do estado de Santa Catarina traz propostas educacionais visando à melhoria da qualidade da educação, afirmando a responsabilidade do Estado em regime de colaboração com a união e os municípios. O plano atende ao artigo nº 214 da Constituição Federal e ao artigo nº 166 da Constituição Estadual, e é o resultado dos debates municipais, regionais e estaduais das conferências de educação ocorridas entre 2010 a 2014.

Sua organização consiste num texto base apresentando as diretrizes, metas e estratégias, alinhadas ao PNE, a serem implementadas no decênio 2015 a 2024, respaldadas pelos fundamentos legais, o histórico dos planos de educação e a análise situacional da educação catarinense (Plano Estadual de Educação, 2015). Seu objetivo é:

[...] articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO 2015, p. 13).

Além dos itens mencionados, o documento contempla textos sobre a gestão democrática da educação, seu financiamento e, por fim, 19 metas e suas estratégias para a implementação.

Também é um documento geral que discorre sobre a situação escolar dos catarinenses com comparativos entre os anos anteriores. As informações sobre o currículo aparecem citadas na reestruturação do ensino médio, com os conteúdos obrigatórios, entre eles a história e as culturas afro-brasileira e indígena, as propostas pedagógicas nas escolas do campo, bem como o desenvolvimento de currículos, conteúdos e metodologias específicas, aparecendo também na elaboração de currículos e propostas pedagógicas pelos pesquisadores ligados aos estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Na formação de formadores, o texto indica uma preocupação com a formação inicial e continuada de todos os professores, com destaque para os alfabetizadores, docentes da educação profissional, atendimento educacional especializado,

professores que atuam nas escolas das aldeias, com a formação em magistério específico para os indígenas, nas formações para os que não têm, por meio da inserção no Plano Nacional de Formação dos Professores da educação básica (PARFOR/MEC), buscando atingir a meta de formação inicial para todos os professores do estado. O texto destaca também a formação para professores pesquisadores, consolidando políticas para formação em nível de pós-graduação, para o atendimento às pessoas privadas de liberdade, formação continuada e tecnológica digital, nos programas de formação dos profissionais da educação, sobre gênero, identidade de gênero, sexualidades, orientação sexual, educação ambiental, bem como a valorização dos profissionais por meio da reestruturação dos estatutos e planos de carreira, considerando o piso salarial adequado, a progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, na avaliação do desempenho, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído a carga de trabalho e as condições adequadas para o trabalho.

O plano, além de ser estratégico, reforça a garantia da educação escolar pública pelo estado:

[...] mediante a efetivação de políticas públicas que universalizem a educação básica, em todos os níveis e modalidades. Políticas estas, que assegurem: o acesso e a ampliação progressiva do período de permanência na escola; o atendimento do público da educação especial, dos povos indígenas, dos quilombolas, dos povos do campo, afrodescendentes, das comunidades tradicionais e outros extratos sociais historicamente excluídos; a oferta de ensino noturno regular, inclusive para jovens e adultos; padrões de qualidade e insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, qualificação para o trabalho; e, a expansão das oportunidades de acesso ao ensino superior gratuito (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO 2015, p. 14).

No documento, as questões diretamente ligadas ao ensino das artes aparecem citadas na formação básica do indivíduo e no Programa Ensino Médio Inovador² como objetivos gerais e garantia constitucional.

² O Programa Ensino Médio Inovador – EMI foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. Esse programa tem como objetivo oportunizar ao adolescente e ao jovem a ampliação do tempo escolar, integrando à sua formação, atividades de aprendizagem voltadas à cultura, à arte, ao esporte, ao empreendedorismo, à sustentabilidade e à tecnologia, com conteúdos curriculares organizados a partir de um planejamento interdisciplinar construído coletivamente (Plano Estadual de Educação de Santa Catarina Decênio 2015-2024, 2015, p.40).

É um documento geral sobre a educação, com objetivos, avaliações de programas e formações, desafios e metas estaduais para dez anos. Saliento que a comunidade escolar foi envolvida através das reuniões para o estudo e as sugestões para alteração desse documento que, assim como a LDB, também ampara as ações nas escolas. Todos os professores das escolas passaram por formações e estudos, participaram de discussões e da sistematização referente ao documento. Essas formações são positivas para a continuidade do trabalho, uma vez que refletem a consciência histórica e as perspectivas de mudanças para o futuro. É uma possibilidade de mudança numa visão macro, nesse caso o estado, porém reverbera em ações pontuais no micro, a escola, sobretudo dentro da sala de aula.

2.3 AS ESCOLINHAS DE ARTE

Ao falar na trajetória do ensino de arte, encontramos em inúmeras bibliografias toda a história do desenvolvimento e dos percalços do ensino de arte no Brasil, principalmente as modificações ocorridas no século XX (DUARTE JÚNIOR 1988; [ROSA] FONSECA DA SILVA, 2005; BARBOSA, 2008, 2009, 2015). Essas transformações ocorreram mediante estudos, formulações de novas teorias e suas distintas interpretações, discussões, modificações legislativas e, principalmente, alterações no entendimento do que é a arte e de como ocorre o seu ensino dentro da sala de aula e fora dela.

Alguns intelectuais, artistas e professores, a partir da Semana de Arte Moderna de São Paulo, realizada em 1922, trouxeram novas maneiras de pensar sobre o desenvolvimento do pensamento artístico durante a infância. A Semana de 1922 foi um evento marcante por contextualizar a arte dos brasileiros e a realidade nacional, expandindo-se também para as questões educacionais da época, reverberando assim sobre o desenvolvimento do ensino da arte para crianças e jovens nos espaços formais e não formais. Contribuiu para a descoberta de novas maneiras de se entender a expressão artística, principalmente para a arte infantil, com as ideias de expressão livre, trazida por Mário de Andrade e Anita Malfatti que acreditavam que a arte tinha como finalidade principal, permitir que a criança expressasse seus sentimentos espontaneamente - deve-se a isso “A primeira grande renovação metodológica no campo da arte-educação no Brasil [...]” (COSTA, 2013, p. 64).

A ideia de expressão livre vinha das literaturas disponíveis para o ensino de arte, dos teóricos Herbert Read, Vitor Lowenfeld e John Dewey, que influenciaram muitos professores de Arte e artistas, reafirmando em alguns grupos a tendência pedagógica de ensino escolanovista (LIMA, 2012), além da busca pela revitalização educacional no Brasil, após o período getulista, em 1945 (BARBOSA, 2008). Esses foram alguns dos motivos pelos quais o artista plástico Augusto Rodrigues criasse a Escolinha de Arte, em 1948, iniciando as primeiras turmas na biblioteca Castro Alves, na cidade do Rio de Janeiro. A ideia é fruto das discussões com professores de Arte, artistas e demais profissionais envolvidos no processo de redemocratização da educação (BARBOSA, 2015; LIMA, 2012; COSTA, 2010). A artista americana Margaret Spencer e a professora de Arte Lucia Alencastro Valentim juntaram-se a Augusto Rodrigues e foram os primeiros a trabalharem com grupos de crianças na biblioteca. A Escolinha de Arte do Brasil e o Movimento Escolinhas de Arte (MEA) são reconhecidos por promoverem a filosofia e uma metodologia diferenciada, espalhando por todo o país a necessidade de inclusão da arte na educação escolar formal. Segundo Costa:

Os surpreendentes resultados pedagógicos observados nas crianças que passavam pela Escolinha levaram-na a funcionar como um centro de estímulo e pesquisa a inúmeros educadores e artistas. Pessoas de todas as áreas e atividades passaram a visitá-la e gradativamente a Escolinha ampliou suas atividades (COSTA, 2010, p. 13).

Esses resultados influenciaram o processo de ensino geral no sistema escolar público, assim como a reflexão sobre a educação inclusiva, pois as escolinhas atendiam também crianças e jovens com história de deficiência junto com os outros alunos (COSTA, 2010). O MEA indicava uma nova maneira de repensar e construir a arte-educação para o ensino formal, através da transformação educacional pela sensibilidade e pela arte. Por meio de cursos para a formação inicial e continuada para professores que atuavam nas escolas de 1º grau, hoje ensino fundamental. Na década de 1960, foi criado o CIAE – Curso Intensivo de Arte na Educação – conduzido pela Professora Noêmia de Araújo Varela, arte-educadora engajada na problematização das formações dos educadores, na preocupação do ensino de artes para crianças e adolescentes com necessidades especiais e, na melhoria das condições dos

profissionais da área e influenciadora do ensino da arte em direção ao desenvolvimento da criatividade (BARBOSA, 2009).

É preciso destacar que a maioria das escolinhas ficava nas principais capitais de alguns estados brasileiros e que o advento das escolinhas acontece antes da LDB de 1971, que traz a obrigatoriedade da disciplina de Educação Artística nos currículos escolares. Então, o ensino das artes até 1971 não chegava às crianças facilmente, inclusive muitas nunca tiveram esse ensino até o final do século XX.

Em Santa Catarina, refletia-se o contexto nacional. Na década de 1960, as atividades culturais eram de responsabilidade da Secretaria da Educação e Cultura do Estado, e entre as atividades desenvolvidas existiram as exposições de Arte infantil em Florianópolis realizadas no então MAMF - Museu de Arte Moderna de Florianópolis. Entre as influências de autores, artistas e professores que já assinalavam a preocupação de educar através da arte, a Escolinha de Arte de Florianópolis iniciou suas atividades em 1963, sendo sediada e subordinada pelo MAMF, atendendo crianças de 04 a 13 anos (COSTA, 2010).

O objetivo da escolinha era de criação artística livre, estimulando as crianças para que trabalhassem espontaneamente, seguindo a trajetória do MEA e de autores como Herbert Head³ e Arno Stern⁴. A trajetória dessa escolinha foi modificando-se ao longo do tempo, mas a criação, as vivências, a apreciação e o convívio com exposições foi um grande estímulo para o desenvolvimento artístico das crianças. As atividades foram se estendendo para outras faixas etárias e para a formação de professores. Em 1967, foi oferecido um curso “no sentido de orientar professores através de novos métodos e processos arte-educativos, em uma tentativa de transformar a própria educação” (COSTA, 2010, p. 21). Desde então, alguns cursos são destinados aos professores e passam a ser realizados anualmente incluindo aulas práticas e teóricas, utilizando recursos técnicos e pedagógicos e, em 1987, contam também com a elaboração de uma cartilha:

Com a preocupação de atender aos professores e escolas em geral, em 1987 a equipe da Escolinha de Arte elabora a cartilha “Fazer Criando”,

³ O autor considera que a Arte é a base para a Educação. Seus estudos foram publicados pela primeira vez em 1943, no livro “A educação pela Arte”.

⁴ É pedagogo, tem uma ampla pesquisa sobre a expressão livre com crianças, através de seu jogo da pintura. Ele é o fundador do Instituto de Pesquisa em Semiologia da Expressão. Alguns de seus estudos podem ser encontrados no livro “Uma nova compreensão da arte infantil”, 1968.

demonstrando, de certa forma, a filosofia da Escolinha de Arte de Florianópolis, além de colocar seus objetivos e atividades desenvolvidas em diversas áreas de expressão criadora. Exemplares da cartilha foram enviados a 198 municípios de Santa Catarina, embaixadas, ministérios e órgãos ligados à Cultura, Arte e Educação, sendo também distribuídos ao público do Projeto Interiorização, na tentativa de subsidiar os professores e pessoas interessadas em Arte-Educação (COSTA, 2010, p. 21 e 22).

Depois de 56 anos de existência, a Escolinha de Arte de Florianópolis continua a oferecer atividades arte-educativas variadas para crianças de 5 a 12 anos, nas linguagens de artes visuais e teatro. Assim como ações educativas e projetos variados para demais interessados. Suas propostas são renovadas a cada novo estudo e aprofundamento teórico e, mesmo com modificações na estrutura e na organização educativa no passar dos anos, continua contribuindo para a arte e seu ensino no estado.

Além da Escolinha de Arte de Florianópolis, Costa (2010) cita a existência de escolinhas em mais dois municípios no estado, a Escolinha Fritz Alt, de Joinville, e a Monteiro Lobato, de Blumenau. Hoje a escolinha de Joinville ainda atua, conforme edital de matrículas em 2019⁵, com cursos diversificados como: cerâmica, desenho e pintura, história da arte, história em quadrinhos, teatro, tapeçaria e tecelagem. A escolinha de Blumenau encerrou suas atividades ainda em 2010, e alguns dos cursos oferecidos foram transferidos para a Fundação Pró-Família⁶.

As escolinhas de arte espalhadas pelo estado são vinculadas geralmente às secretarias de cultura dos municípios, assim como não são conhecidas por escolinhas, mas por oficinas artísticas, por isso mesmo nem sempre é garantida a mesma metodologia, pois com as interferências políticas, sociais e educacionais nas comunidades locais, o entendimento da arte e do seu ensino pelos professores das escolinhas pode estar alterado pela falta de formação adequada. É comum, em alguns municípios, os professores das escolinhas e das oficinas artísticas não serem habilitados para o ensino, o que faz com que enfatizem apenas a técnica, o

⁵ Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2019/01/Edital-de-Processo-de-Matr%C3%ADcula-n%C2%BA-002-2019-SECULT-para-cursos-da-Escola-de-Artes-Fritz-Alt-2019.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2019.

⁶ Disponível em: <http://jornaldesantacatarina.clicrbs.com.br/sc/lazer-e-cultura/noticia/2014/02/saiba-quais-sao-as-atividades-voltadas-ao-publico-infantil-na-area-da-cultura-em-blumenau-4410574.html>. Acesso em 30 mai. 2019.

treinamento da habilidade manual, na maioria das vezes atuando de maneira independente, sem uma proposta pedagógica elaborada e amadurecida pelo grupo.

2.4 FORMAÇÃO DOS FORMADORES

Ainda repercute em nossos dias essa questão: quais são as funções e ações do professor de Artes nas escolas? Isso porque, muitos dos docentes e gestores passaram por escolas que não tinham professores formados em Artes, nem tampouco a disciplina, mesmo sendo obrigatória, e muitos sequer possuem discernimento do papel do educador e da própria arte (DUARTE JÚNIOR, 1988).

Para entendermos a trajetória dessas formações de professores no ensino da arte, trago alguns dados das primeiras formações específicas no Brasil. Iniciou-se com a formação para professores de desenho, na década de 1930, criada por Anísio Teixeira, na Universidade do Distrito Federal, seguida de mais algum curso parecido pelo país afora (TEODORO, 2018); na década de 1950, com a formação inicial e continuada através do Movimento das Escolas de Arte – MEA, que ocorria em alguns municípios brasileiros.

As primeiras formações no curso de graduação em Educação Artística estão vinculadas à história da implantação da área no currículo de educação básica nacional, através da LDB de 1971. Os primeiros cursos superiores foram implantados em 1973, com dois anos de duração, eram polivalentes, pois a formação era voltada à música, ao teatro, artes visuais, desenho geométrico e dança. Isso gerou uma concepção pedagógica equivocada, num cenário confuso sobre a implantação da área e sobre a formação dos professores. Conforme Ribeiro, “[...] moldado pelas mãos do regime de exceção e com uma visão demagógico-populista do processo educacional, implantou-se, por dispositivo de lei, a obrigatoriedade do ensino de Artes nas escolas, sob a égide da polivalência” (RIBEIRO, 2005, p. 81). Abriram-se novos espaços do mercado de trabalho; foi o início da afirmação da arte como área de conhecimento e da gradativa expansão do ensino superior até os dias de hoje, mas, ao mesmo tempo, surgiram muitas dificuldades relacionadas à teoria e à prática no ensino das artes.

A ideia de polivalência na área e os cursos universitários aligeirados e sem um efetivo conhecimento da área fez com que os recém-formados tivessem inúmeros problemas para garantir uma educação de qualidade. A prática da polivalência ainda

é entendida, de maneira errônea, como uma possibilidade nos dias de hoje. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aparece como Artes Integradas, confundindo alguns professores. Duarte Júnior (1988) esclarece, alertando sobre os problemas de compreensão da área que:

A educação artística, implantada pela lei, compreende as seguintes áreas: música, teatro e artes plásticas, que devem ser desenvolvidas no decorrer do 1º e 2º graus. Porém, a formação do professor polivalente em artes tem se revelado extremamente deficitária. É algo difícil exigir-se que um mesmo indivíduo possa, efetivamente, trabalhar com seus alunos em todas essas áreas distintas. [...] E isto acaba por fazer com que os professores desenvolvam atividades que não conhecem bem, apenas para cumprir o programa e as formalidades acadêmicas (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 120 e 121).

Dessa maneira, a disciplina foi sendo fragmentada nos currículos e aparecendo com propostas de atividades que combinassem as linguagens, sem um aprofundamento dos saberes referentes a cada uma delas. Muitos educadores dominavam apenas as diferentes técnicas e os materiais do fazer artístico, orientados para o uso de listas de atividades a serem desenvolvidas e sugestões de livros didáticos a partir de documentos oficiais. Infelizmente, observamos que desde a implantação da Educação Artística como disciplina no currículo escolar até os dias de hoje pouca coisa mudou quanto à situação e à formação dos professores de Arte. A polivalência ainda é cobrada e entendida como possibilidade da área pelo sistema educacional, tanto daqueles que fazem as leis como, especialmente, dos gestores.

Ainda segundo Duarte Júnior (1988, p. 118), a implantação da obrigatoriedade da Educação Artística no currículo em 1971 em nada corresponde a uma valorização da disciplina. Ela vem ao encontro apenas dos interesses econômicos do capitalismo: “[...] era um serviço prestado exclusivamente a industrialização, a 'modernização', [...] formando, de um lado (no secundário), mão-de-obra especializada (Lei 5.692/71), e, de outro, grupos 'dirigentes' (a Reforma do Ensino Superior).”, gerando as tentativas de formação de professores, dois anos mais tarde, em 1973. Entre a formação rápida e o exercício da profissão, a disciplina foi mostrando o fracasso na polivalência superficial dentro das escolas. Na década de 1980, houve muitas discussões sobre adequação do currículo e reformulação dos cursos superiores (COUTINHO, 2003).

Podemos dizer que, com a reformulação dos cursos superiores, houve avanços. As formações passaram para cursos de duração plena, porém, ainda hoje se percebe a polivalência de muitas formações, conforme menciona Coutinho (2003):

[...] na maioria dos casos, as tentativas de adequação dos cursos de formação de professores de Arte têm se operado apenas na superfície e não nas estruturas curriculares. Encontramos novos cursos de licenciatura em Artes Visuais, [...] com fortes resquícios dos cursos polivalentes de *Educação Artística*, [...] A mudança nos rótulos não reflete necessariamente uma mudança na essência dos currículos e das disciplinas (COUTINHO, 2003, p. 154).

Ressalto a importância de ações para a tentativa de mudança do ensino da arte no país. Na década de 1990, a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa possibilitou uma significativa mudança na qualidade do trabalho desenvolvido pelos professores, que poderiam trabalhar com imagens para a contextualização, fruição, incentivando seus alunos também para a criação.

Na proposta da autora, o professor oportuniza ao aluno uma multiculturalidade de ações, possibilitando a transformação de sua realidade. O conhecimento cultural local e mundial contrapõe os antigos conceitos da arte como o desenvolvimento de habilidades para o mercado de trabalho ou como expressão espontânea. Ensinar arte mudou no Brasil. Podemos trabalhar partindo da construção do pensamento artístico, entre o que foi produzido e as novas possibilidades de produção; surgem mudanças nos currículos do ensino superior na intenção de aprofundar e valorizar a área.

A luta pela valorização e espaço constante da arte tanto nas escolas como nas formações dos docentes passam por reflexões teóricas e práticas do cotidiano do professor, perpassando pela compreensão do ensino da arte em toda a sua complexidade, tanto pelas ações do professor como dos alunos, os estudos sobre a teoria e prática dos percursos poéticos, o desenvolvimento de produção, ao acesso à arte e ainda a precarização do trabalho docente, não sendo, a profissão, uma escolha atrativa. Levando em conta muitas dessas questões, os cursos de formação de professores passam por constantes reformulações. E, num movimento educacional constante, algumas instituições buscam a melhoria de seus currículos dos cursos de graduação, outras ofertam formação em EAD e outras deixam de ofertar cursos na área. Segundo Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2015, p. 3099), “[...] cursos de universidades privadas e/ou confessionais têm fechado ou diminuído suas vagas,

e mesmo universidades públicas têm tido menor concorrência em relação aos cursos de Artes Visuais”.

A oferta de cursos de licenciatura em Artes é insuficiente no país. Em Santa Catarina não é diferente; a única universidade pública a oferecer cursos de graduação e pós-graduação voltados para as linguagens artísticas é a UDESC, em Florianópolis (HILLESHEIM, 2013). Em outras regiões do estado, as ofertas são em universidades privadas ou comunitárias. Existe uma lacuna na oferta dos cursos de graduação, bem como nos programas de pós-graduação – falha nas políticas de estímulo aos educadores para que consigam buscar as especializações na área.

Nas pesquisas realizadas após 2010 sobre as formações dos docentes em Artes, constataram-se relevantes mudanças, especialmente no que diz respeito à oferta, tanto dos cursos superiores como nos de formação continuada. O projeto de pesquisa Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina - (OFPEA/BRARG), sob a coordenação da professora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2017), comprova por meio dos levantamentos que as licenciaturas em Artes Visuais são insuficientes no território nacional:

[...] na maioria dos estados brasileiros, os cursos de Artes das universidades públicas são ofertados principalmente no litoral e que, a partir do ano de 2010, iniciaram-se algumas ações do governo federal para interiorizar essas ofertas, como é o caso do programa de Reestruturação e Expansão de Universidades Federais (Reuni). Embora esse programa emergencial diminua a concentração de vagas no litoral, [...] alguns estados ainda contam unicamente com o sistema privado no oferecimento de uma formação inicial, na modalidade EAD, para preencher a lacuna de cursos dessa área no interior ([ROSA] FONSECA DA SILVA, 2017, p. 79).

Fazendo um breve levantamento no estado de Santa Catarina, no que diz respeito à formação em cursos universitários, podemos observar as conclusões do grupo de pesquisa coordenado pela professora Maria Cristina. As vagas públicas estão na capital do estado, enquanto no restante existem apenas instituições privadas e/ou comunitárias.

A trajetória histórica dos cursos superiores em Artes no estado de Santa Catarina teve início com a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) que passou a oferecer, em 1972, cursos complementares para professores e, em 1974, vagas para o Curso de Educação Artística. Conforme pesquisa no site da instituição,

[...] o Curso oferecia um Núcleo Comum (com a duração de três semestres) e Habilitações (mais três semestres) em Música, Artes Plásticas e Desenho. Em 1985 [...] foi feita uma grande reforma curricular, ampliou-se a carga horária de três para quatro anos e houve o fortalecimento de diversas linguagens. (UDESC, 2018).

Atualmente, a UDESC mantém cursos de graduação específicos em Artes Visuais, Artes Cênicas e Música, bem como os programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, projetos de extensão, pesquisa e publicações na área, todavia no estado de Santa Catarina esses cursos são oferecidos somente na capital, Florianópolis. Nas demais regiões, contamos com outras universidades privadas que oferecem ou já ofereceram cursos na área, como é o caso da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) - Campus de São Miguel do Oeste, que ofereceu cursos de graduação em Educação Artística, Artes Visuais e Artes Cênicas até 2014 – espaço universitário este, formador da maioria dos sujeitos observados nessa pesquisa, inclusive desta pesquisadora.

Entre as universidades catarinenses que atualmente oferecem cursos superiores em Artes na modalidade presencial, além das mencionadas acima, temos as universidades privadas e/ou comunitárias (SOARES, 2009; CAPES 2019). São elas: Universidade Regional de Blumenau (FURB), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Universidade do Contestado (UNC), Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECO), Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e Centro Universitário do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI).

A partir dos dados coletados no Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Artes/ UDESC, Fonseca da Silva (2018) diz que. Em Santa Catarina, já existem dados a respeito da EAD. De acordo com Fonseca da Silva (2017, p. 11), há “[...] quatro instituições que oferecem a formação na modalidade de EAD: Uninter, Uniasselvi, Unipe e Unopar. Juntas, essas instituições de ensino superior (IES) possuem 115 polos na modalidade a distância.” Esses cursos são ofertados por IES privadas e ampliam a oferta de licenciatura em Artes Visuais nesse estado ([ROSA] FONSECA DA SILVA, 2018, p. 284).

A formação de professores sempre foi um assunto bastante discutido e de preocupação constante no sistema educacional. Vivemos numa época em que as atenções se voltam ao cotidiano dos professores. Entre os currículos e os mais diversos assuntos, entre a implantação de políticas educacionais, como a BNCC, e as

ações pedagógicas escolhidas pelos professores, a formação inicial na graduação não basta. Eles, ao serem confrontados com os conhecimentos aprendidos e o cotidiano nas salas de aula, se deparam com situações para as quais não encontram resposta ou embasamento teórico, reconhecendo que a busca por novos conhecimentos será constante na docência.

Um caminho possível é a formação continuada, seja ela através dos cursos de pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu* ou em capacitações mais curtas. Essas formações contribuem para a busca de respostas aos seus questionamentos cotidianos e para mudanças nas práticas pedagógicas necessárias ao longo dessa caminhada.

A formação continuada é essencial para que o profissional da Educação possa acompanhar os aspectos de ensino e aprendizagem, que se transformam diariamente com as mudanças da ciência e tecnologia, da globalização da economia, dos aspectos diretamente ligados ao trabalho, como os processos de produção, o consumo de bens e serviços, meio ambiente e a ética – desafios tanto para a escola como para os docentes, mas, sobretudo, para as políticas públicas que deveriam agir em favor da educação. Segundo Libâneo (2007),

[...] de um ponto de vista democrático, de uma educação emancipatória, é crucial a formulação de um projeto de educação escolar que se posicione em relação às obrigações sociais do Estado, à organização do sistema nacional de ensino e aos temas mais recorrentes da questão escolar: gestão, currículo, avaliação institucional, profissionalização de professores e processo de ensino e aprendizagem. Tal projeto inevitavelmente remete ao aprimoramento da educação básica para todos e, conseqüentemente, de investimento na formação de professores (LIBÂNEO, 2007, p. 77).

Na região extremo oeste catarinense existem possibilidades para a formação continuada dos professores. Além das capacitações oferecidas pelas redes de ensino às quais os professores pertencem, há cursos oferecidos por instituições privadas da região. Na área de artes especificamente, hoje existem cursos de curta duração oferecidos pelo SESC de São Miguel do Oeste, oficinas artísticas pela Secretaria Municipal de Cultura dos municípios e a possibilidade, esporádica, de formação através da Universidade do Oeste de Santa Catarina e do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

A busca constante por refletir sobre sua condição profissional é a maneira de aprender e transformar. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2005, p. 95) salienta que “[...] o processo de construção de uma perspectiva reflexiva é opção que deve marcar o desejo do professor... os processos de educação continuada ganham expressão pela defesa da qualidade articulada com a continuidade.”. O mundo está em constante movimento e a construção do conhecimento requer uma atenção quando se trata da formação docente. Parece evidente que a formação continuada é necessária, pois determina novas condições de trabalho e novas oportunidades para a reflexão e para as mudanças pedagógicas no espaço educacional (VERDINELLE, 2007). O professor constrói diariamente suas reflexões no ato de ensinar e nas suas práticas ao longo de sua vida profissional; conhecer, refletir e agir, são movimentos circulares no cotidiano docente.

2.5 A REGIÃO EXTREMO OESTE CATARINENSE E A ARTE

Minhas primeiras investigações consistiram nos dados coletados durante o segundo semestre de 2017, nos municípios da microrregião de São Miguel do Oeste que pertencem ao Extremo Oeste, da mesorregião do Oeste catarinense. São os municípios pertencentes à abrangência da GERED 01 – São Miguel do Oeste/SC: Barra Bonita, Bandeirante, Belmonte, Descanso, Guaraciaba, Paraíso e São Miguel do Oeste. Nessas localidades, contamos com escolas públicas estaduais de responsabilidade da GERED, municipais, de responsabilidade das prefeituras dos municípios, e algumas escolas da rede privada – que não são objeto dessa pesquisa. Contamos também com uma escola pública federal, o campus do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC, localizada no município de São Miguel do Oeste.

A ideia inicial registrada no projeto para o processo seletivo do mestrado foi modificada já no início das pesquisas. Ela constava de fazer um levantamento quantitativo entre professores de Artes de escolas públicas, tendo como objetivo investigar as práticas educativas no ensino da arte e o cotidiano dos professores de Arte da rede pública de ensino, pertencentes à microrregião de São Miguel do Oeste. Entretanto, a identificação geográfica dessa microrregião foi um fator limitador, pois compreende 21 municípios, numa extensão territorial de 4.250,71 km (EPAGRI, 2017), o que inviabilizaria a pesquisa. Assim, fiz um recorte, delimitando o espaço

para a área de abrangência da GERED 01, regional com sede no município de São Miguel do Oeste.

Nessa primeira fase, foi realizado um levantamento de apresentação, utilizando como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado para averiguação e localização dos sujeitos da pesquisa. Assim, para que se compreenda a pesquisa como um todo, primeiramente identificamos, mediante verificação no trabalho de campo, quem são os sujeitos, quantificando-os e localizando-os. Para mensurar fatos sociais precisamos categorizá-los, conforme Bauer e Gaskell (2013) exemplificam:

Se alguém quer saber a distribuição de cores num jardim de flores, deve primeiramente identificar o conjunto de cores que existem no jardim; somente depois disso pode-se começar a contar as flores de determinada cor. O mesmo é verdade para os fatos sociais (BAUER; GASKELL, 2013, p. 24).

Busquei as primeiras informações, nas secretarias de educação dos municípios de Barra Bonita, Bandeirante, Belmonte, Descanso, Guaraciaba, Paraíso, São Miguel do Oeste, bem como na GERED 01, responsável pelas escolas da rede estadual localizadas nesses municípios. Constatamos que existem 50 escolas que atendem o ensino fundamental e médio. As escolas de educação infantil não aparecem nessa pesquisa. Contabilizamos 48 vagas para a área de artes nas redes públicas de ensino dessa região. As vagas totais para professores de Arte não correspondem ao número de escolas, pois em duas escolas a vaga está vinculada a outra escola, isto é, uma vaga para atender duas escolas; ainda assim, não completando a carga horária de 40 horas semanais entre as duas.

Para a identificação do número de escolas e professores, entrei em contato por meio de telefonemas e e-mails enviados às secretarias de educação dos municípios e de visita in loco à sede da GERED 01. Obtive relativo êxito nessa primeira fase, haja vista que dos sete municípios com suas secretarias de educação, apenas uma não respondeu ao primeiro levantamento. Assim, para completá-lo procurei o dado faltante diretamente com professores efetivos daquele município.

Organizamos três mapas para a localização dos primeiros dados coletados. Podemos identificar no Mapa 01 a localização geográfica do estado de Santa Catarina dentro do país, em seguida a região pesquisada localizada geograficamente dentro do estado e a localização dos sete municípios pertencentes à GERED 01, dentro da

microrregião do extremo oeste do estado de Santa Catarina. Uma vez identificado o território, obtivemos a quantidade das escolas públicas e dos professores que atuam na disciplina de Arte.

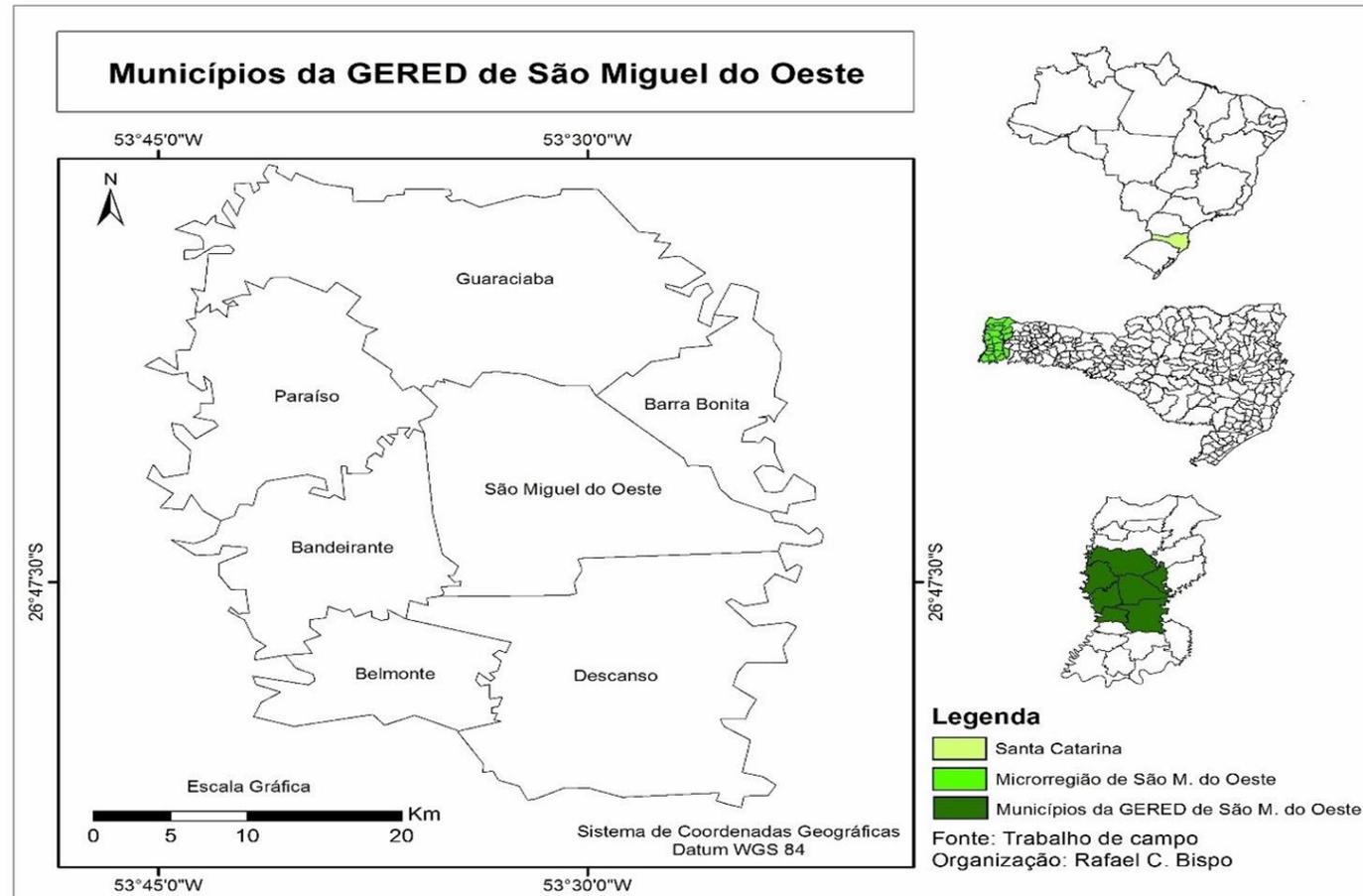
Os mapas foram construídos a partir da coleta de dados e de informações dos vetores do IBGE⁷, da GERED 01 e nas secretarias municipais das escolas, e organizados com o auxílio do professor Rafael Bispo⁸, por meio do sistema de coordenadas geográficas Datum WG8 84⁹.

⁷ IBGE: O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, principal provedor de dados e informações do País, que atendem às necessidades dos mais diversos segmentos da sociedade civil, bem como dos órgãos das esferas governamentais federal, estadual e municipal. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html>. Acesso em 02 nov. 2018.

⁸ O professor Rafael Bispo é licenciado e bacharel em Geografia pela UNESP, mestre e doutor em Engenharia Agrícola, na área de concentração de Planejamento e Desenvolvimento Rural Sustentável, pela Faculdade de Engenharia Agrícola/UNICAMP, com projeto na área de Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento aplicados ao monitoramento de áreas agrícolas. Atualmente é professor substituto no Instituto Federal de Santa Catarina.

⁹ Datum WG8 84 é uma norma usada em cartografia de origem geocêntrica utilizado pelo GNSS do DoD, e pelo Sistema de Posicionamento Global - (GPS), definida em 1984 e cuja última revisão se deu em 2004. É composta por um sistema de coordenadas para a Terra, uma superfície de referência esferoidal padrão (a base ou elipsoide de referência) para dados de altitude, e uma superfície gravitacional equipotencial (o geoide) que define o nível médio do mar. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WGS84>. Acesso em 02 nov. 2018.

Mapa 01 - Localização geográfica da região pesquisada

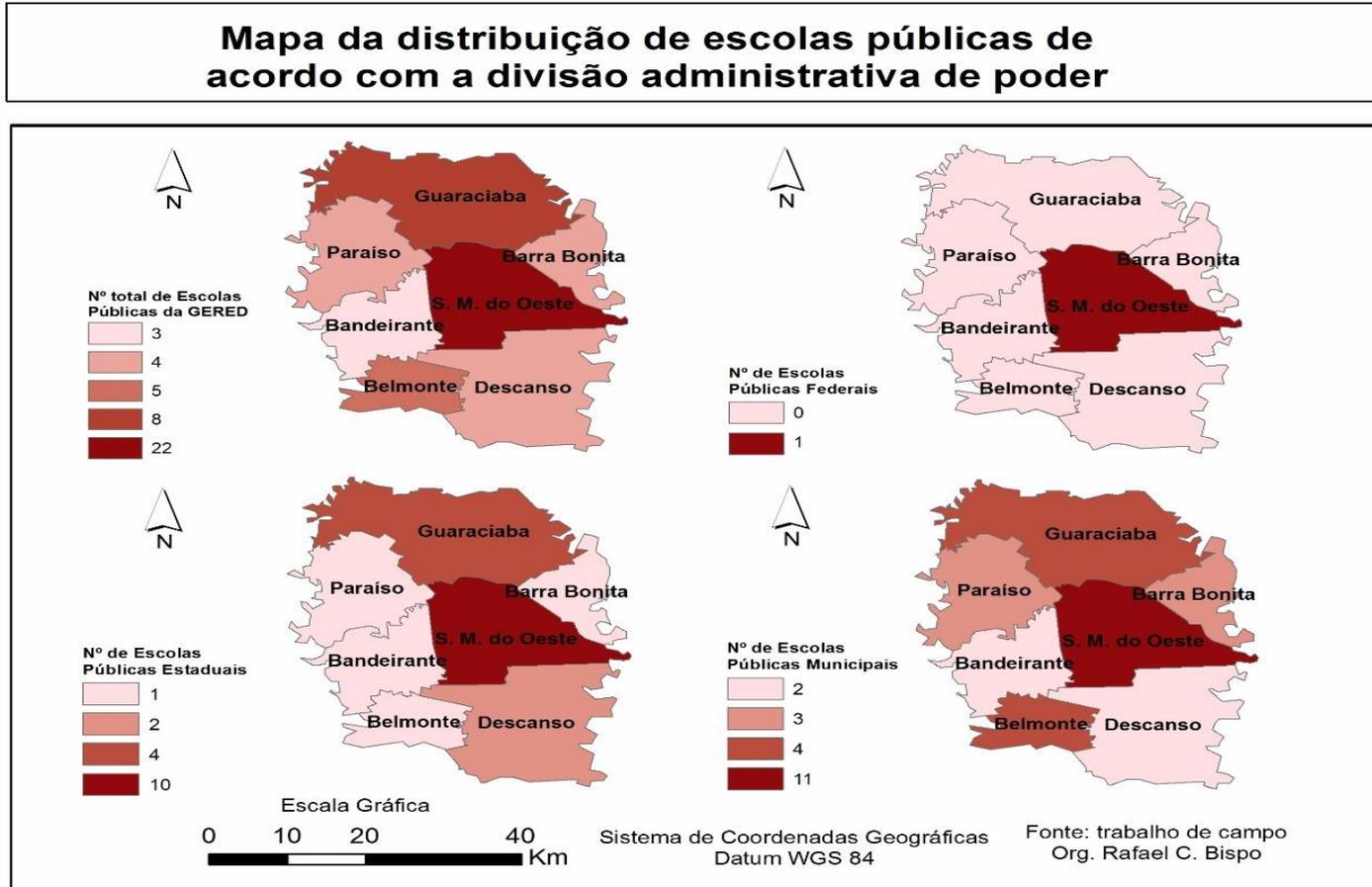


Fonte: dados coletados pela autora e construídos a partir de informações dos vetores do IBGE e da GERED 01, organizados em mapa pela autora e pelo prof. Dr. Rafael Bispo, 2017.

Observamos no Mapa 01 que os sete municípios que fazem parte desta pesquisa pertencem à microrregião de São Miguel do Oeste, que fica localizada na mesorregião oeste do estado de Santa Catarina. Nessa região existem ao todo 21 municípios.

No Mapa 02, apresentamos a distribuição das escolas públicas desses municípios. Ao todo são 50 escolas públicas, distribuídas da seguinte forma: um Instituto Federal de Santa Catarina/IFSC, 20 escolas estaduais e 29 escolas municipais. A escola federal situa-se no município de São Miguel do Oeste, no bairro São Luís. As escolas estaduais estão distribuídas nos municípios entre as zonas urbanas e rurais, da mesma forma que as municipais.

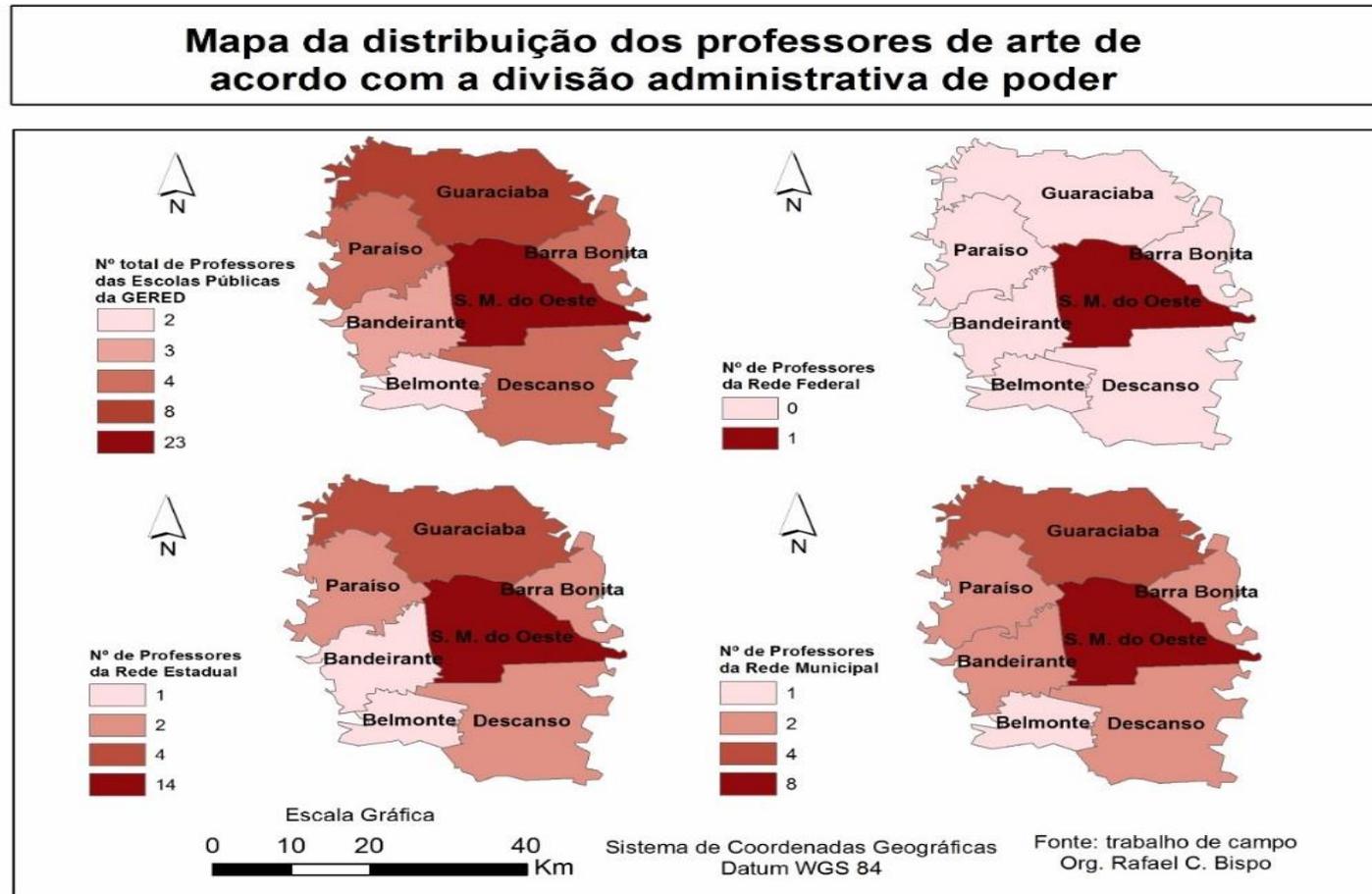
Mapa 02 - Distribuição das escolas públicas



Fonte: dados coletados pela autora e construídos a partir de informações dos vetores do IBGE e da GERED 01, organizados em mapa pela autora e pelo prof. Dr. Rafael Bispo, 2017.

Finalmente, no Mapa 03, apresentamos o número de professores de Arte atuantes nas escolas públicas e de cada rede, a saber: federal: um professor; estadual: 26 professores; municipal: 21 professores, num total de 48 profissionais. Conforme a identificação dos docentes, verificamos que em alguns casos houve duplicação dos nomes dos entrevistados, pois alguns trabalham tanto na rede municipal como na estadual, ou seja, duas ou três vagas distintas são ocupadas pelo mesmo professor. A professora da rede federal não foi entrevistada, pois se trata desta pesquisadora. Portanto, a quantia de professores diminui do total de 48, para 34 profissionais.

Mapa 03 - Distribuição do número de professores



Fonte: dados coletados pela autora e construídos a partir de informações dos vetores do IBGE e da GERED 01, organizados em mapa pela autora e pelo prof. Dr. Rafael Bispo, 2017.

Para compreender as distâncias entre esses municípios, nos baseamos no município sede da GERED 01, São Miguel do Oeste, que fica distante 13 km do município de Bandeirante, 11,1 km de Barra Bonita, 17,7 km de Belmonte, 10,4 km de Descanso, 13,9 km de Guaraciaba e 19,2 km de Paraíso¹⁰. Identificando o território, foi possível mostrar com maior clareza a distribuição das escolas em que as redes públicas de ensino atuam e a quantidade de professores que atuam na disciplina de Arte nessa região.

Para elucidar os resultados da primeira coleta de dados, de averiguação e localização dos sujeitos da pesquisa, o número total de professores que atuam na área de artes nas redes públicas de ensino, como já mencionado, é de 48 profissionais incluídos os nomes duplicados, distribuídos entre os municípios e redes de ensino, conforme a Tabela 01.

Tabela 01 – Número de professores de Artes por rede pública de ensino

Município	Redes públicas de ensino		
	Estadual	Municipal	Federal
São Miguel do Oeste	14	08	01
Bandeirante	01	02	
Belmonte	01	01	
Barra Bonita	02	02	
Descanso	02	02	
Paraíso	02	02	
Guaraciaba	04	04	
TOTAL	26	21	01

Fonte: A autora, 2018.

Além de quantificar, é necessário apontar algumas características da região pesquisada. A etnia da população desses municípios é semelhante – em todos eles, a maioria é descendente de imigrantes italianos, alemães, poloneses e caboclos. A

¹⁰ Dados disponíveis em <https://pt.db-city.com/Brasil--Santa-Catarina--S%C3%A3o-Miguel-do-Oeste>. Acesso em: 02 nov. 2018.

referência ao caboclo diz respeito a um termo usado no processo de expropriação dos indígenas, um novo grupo étnico que se formou. Conforme Paim:

Trata-se do grupo caboclo, luso-brasileiro ou apenas brasileiro. Este grupo não tem claramente definida sua origem, de forma que vários autores que têm se dedicado ao seu estudo não chegaram a um consenso. A ideia mais aceita é de que este grupo é originário da mistura de índios com bandeirantes portugueses e espanhóis que peregrinaram ou se estabeleceram nas fazendas. Como resultado dessas relações e desses contatos, foram espalhando filhos pela região. Este grupo caracteriza-se mais pelo modo de vida que pelos traços físicos ou cor da pele (PAIM, 2001, p. 92).

A ocupação familiar gira em torno da agricultura, pecuária, comércio, funcionários de pequenas indústrias, geralmente ligadas à produção de alimentos, servidores públicos e profissionais autônomos. Algumas famílias são de comunidades de assentamentos. No município de Paraíso existe um assentamento, o Três Passos; em Barra Bonita, o 25 de Maio, e em São Miguel do Oeste existem dois assentamentos, o Oito de Março e o 26 de Outubro. A descendência nesses assentamentos é fruto da união entre caboclos e imigrantes europeus da época da colonização da região. Em nenhum desses municípios existem moradores indígenas ou quilombolas. Em se tratando dos povos indígenas, dados foram coletados do CIMI¹¹ (2001) e de Brighenti (2013), que confirmam não haver moradores indígenas na região do extremo oeste catarinense, já anteriormente à década de 1980. O CIMI (2001) salienta que:

[...] os Kaingang do Oeste, mais os Guarani que viviam nas margens do Rio Pesqueiro, Peperi-Guaçu e das Antas, foram transferidos para a reserva Kaingang do Xapecó. Já os Guarani, do Rio Araçá, por não concordarem em ir para a reserva do Xapecó, foram transferidos para a reserva Kaingang de Nonoai (RS) (CIMI, 2001, p.117).

No artigo do professor Clovis Antônio Brighenti (2013), *Povos indígenas em Santa Catarina*¹², constam mapas e relações de municípios do estado, quantificando e apontando a população indígena. Como já observado, a população indígena,

¹¹ O Conselho Indigenista Missionário - CIMI é um órgão vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB. Foi criado pela CNBB no ano de 1972 com o objetivo de lutar pelo direito à diversidade cultural dos povos indígenas.

¹² Disponível em: <https://leiaufsc.files.wordpress.com/2013/08/povos-indc3adgenas-em-santa-catarina.pdf>. Acesso em 22 nov. 2018.

principalmente oriunda do Rio Grande do Sul, faz da nossa região passagem para outros lugares. Por enquanto, não existe nenhuma forma de estabelecimento deles nos municípios pesquisados.

Os dados apontados nesse primeiro momento da pesquisa servem para identificar tanto o espaço geográfico como as pessoas desse lugar. Entendendo a história, podemos entender algumas características pontuais e principalmente o rumo do ensino de artes nas escolas públicas, além do próprio entendimento sobre a profissão docente e sobre a arte. Algumas outras características tanto do lugar como das pessoas e dos demais dados relativos aos sujeitos pesquisados serão tratados nos capítulos 3 e 4.

2.5.1 O acesso à arte na região da GERED 01

Como visto no Mapa 01, a região fica distante de grandes centros urbanos, como as capitais dos estados do Sul do país e dos países vizinhos mais próximos, como Argentina, Paraguai e Uruguai, onde existe um número maior de espaços destinados à arte e suas linguagens. As distâncias a serem percorridas para o acesso à grande parte das produções artísticas que circulam nos centros urbanos é um obstáculo para a maioria da população dessa região. Usando como referência o município de São Miguel do Oeste, a capital mais próxima é Porto Alegre/RS, 567 km. A próxima capital é Curitiba/PR, distante 600 km. A capital do estado de Santa Catarina é a mais longínqua, ficando a 679 km. Já as capitais dos países vizinhos ficam distantes: Assunção/Paraguai, 595 km, Montevideo/Uruguai, 1169 km e Buenos Aires/Argentina, 1284 km¹³. Algumas exposições de arte mais próximas costumam acontecer no município de Chapecó, distante 120 km de São Miguel do Oeste, e dificilmente a população viaja para esses centros maiores em busca da contemplação de uma exposição artística ou de uma peça de teatro.

O que se observa são grupos, principalmente de alunos que fazem viagens escolares com agendas estipuladas por gestores, professores e pais, para visitação de lugares e organiza oes (sociedades, associa oes e empresas) bem específicas

¹³ Disponível em <https://www.distanciaentreascidades.com.br>. Acesso em 02 nov. 2018.

como, por exemplo: praias, montanhas, compras, shoppings centers, parques temáticos, indústrias que produzem determinados produtos etc.

O movimento para visitação de espaços destinados à produção artística é extremamente recente entre esses grupos, inferior a 10 anos. Segundo Selli (2013, p.178), “[...] a visita com a escola é uma excelente oportunidade de conhecer espaços culturais de sua comunidade, aprender, apropriar-se do espaço público e dividir essas experiências com seus pares”. Sabe-se que são algumas turmas, em sua grande maioria do ensino médio de escolas públicas e privadas da região, que fazem economia durante o ano letivo, com a intenção de visitar outros lugares e, às vezes, estão incluídos alguns museus, exposições de arte, visitação a bienais do Mercosul, bem como assistir a peças de teatro e shows de grupos musicais. Contudo, existem espaços e atividades artísticas e culturais na nossa região, mantidas por associações, empresas e setores governamentais.

Em um breve levantamento entre os professores inseridos nessa pesquisa, foram apontados alguns espaços públicos e privados que permeiam algumas linguagens artísticas, na região da GERED 01. Existem dois museus históricos, um em São Miguel do Oeste e outro em Guaraciaba. O Museu Histórico Municipal Ruy Arcádio Luchesi está localizado no centro de São Miguel do Oeste, no Centro Cultural Olímpio Dal Magro. Possui em seu acervo peças de mobiliário e utensílios domésticos antigos, doados por famílias da região. Sua exposição é fixa, porém possui reserva técnica que circula dentro do próprio espaço do museu. Já houve exposições itinerantes, contudo, o último registro é de 2014, quando foram expostas esculturas em troncos de madeira, do artista Venturino Poletto, morador do interior do município, já falecido¹⁴. O Museu Histórico Professor Edvino Carlos Hoelscher localiza-se no interior do município de Guaraciaba, na comunidade de Linha Olímpio, pertencendo à associação de moradores até 2001, quando foi municipalizado. Conforme a fonte,¹⁵ possui um acervo de “[...] 7.500 peças, sendo o maior museu da América Latina situado na zona rural”. Seu acervo é classificado por períodos: vulcânico, indígena, caboclo e colonizador.

¹⁴ Informação disponível em: <https://www.saomiguel.sc.gov.br/noticias/1054/museu-enaltece-trabalho-de-artistas-migueloestinos>. Acesso em 02 nov. 2018.

¹⁵Disponível em: <https://www.guaraciaba.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/18658>. Acesso em: 02 nov. 2018.

Os municípios de Bandeirante, Barra Bonita, Belmonte, Descanso, Guaraciaba e Paraíso têm em sua estrutura governamental departamentos de cultura vinculados à Secretaria de Educação, com exceção do município de São Miguel do Oeste que tem na mesma secretaria municipal a cultura, o esporte e o turismo. Todos possuem uma biblioteca pública mantida pela prefeitura. A Secretaria Municipal de Cultura de São Miguel do Oeste oferece oficinas gratuitas de teatro, dança (em diversos gêneros), música – tanto o canto como a aprendizagem em instrumentos musicais como o violão e o piano, entre outros – pintura em tela e variadas técnicas de artesanato. Algumas vezes, ocorrem projetos anuais, não contínuos, como festival da canção, carnaval de rua, festa junina (Arraiá popular), desfile da independência, Festival de Teatro (Femute), Natal na praça – com apresentações cristãs durante o mês de dezembro, também na gruta Nossa Senhora de Lourdes – projeto Palco Aberto, com apresentações de música e poesia na praça do centro da cidade nos finais de semana e feiras de artesanato (esporádicas) com apresentações musicais, danças e bandas locais.

O Departamento Municipal de Cultura de Bandeirante oferece oficina gratuita de dança e violão. Já o Departamento Municipal de Cultura do município de Barra Bonita proporciona oficinas de música com aulas de violão, gaita e teclado. No município de Belmonte, o Departamento Municipal de Cultura oferece oficinas de dança, gaita, violão e patinação. Em Descanso, o Departamento Municipal de Cultura mantém oficina gratuita de teatro e flauta doce anualmente e instrução na banda marcial durante três meses do ano. O Departamento Municipal de Cultura de Paraíso proporciona oficina gratuita de música com os seguintes instrumentos: violino, teclado e violão, assim como o canto. Por fim, o Departamento Municipal de Cultura de Guaraciaba oferece oficina gratuita de balé; mas nesse município, a Secretaria de Assistência Social que atende crianças e adolescentes de zero a 17 anos, através do programa de convivência e fortalecimento de vínculos, oferece oficinas de musicalização com o canto e aulas de violão e a flauta, assim como dança e artesanato. Esses dados foram levantados em 2019, mediante ligações telefônicas para os responsáveis nas prefeituras desses municípios.

Algumas atividades artísticas e culturais dividem-se entre instituições públicas, privadas e microempresas. Podemos citar atividades na esfera pública: o IFSC, com

participação em apresentações na comunidade através do Grupo de Teatro Corda Bamba, com mostras de trabalhos e oficinas artísticas, conforme os projetos de extensão oferecidos internamente. O estado também incentiva a participação das escolas e alunos nos projetos artísticos regionais gratuitos, como o projeto Dança Catarina e o Festival da Canção - Fercan.

Já nas instituições privadas temos iniciativas de artistas, professores e empresários. Citamos o Atelier artístico: Neuri Reolon, do artista Neuri Jorge Reolon, no município de Descanso, o cinema Peperi, em São Miguel do Oeste, espaços e estúdios de aulas de dança: Arte e movimento, Stúdio de Dança Adriana Staudt, em São Miguel do Oeste, e o estúdio Eti Ballet, em São Miguel do Oeste e Guaraciaba. Além disso, são promovidos alguns shows de bandas e cantores nacionais por empresários. Ainda cito os centros de tradições gaúchas (CTG) da região, onde ocorrem festivais e apresentação de danças, declamação de poesias e shows tradicionais, com participação gratuita ou paga, dependendo da atração e da promoção dos eventos.

O SESC - Serviço Social do Comércio¹⁶, com uma filial em São Miguel do Oeste, é hoje um dos veículos de difusão das artes na região. Além de atuar com variadas atividades, entre educação, saúde, turismo, literatura e cultura, nas artes, especificamente, oferece oficinas variadas de música, teatro, dança e artes visuais, cobrando taxas para a participação. Traz algumas peças de teatro e apresentações musicais de diferentes ritmos, tanto regionais como estaduais e nacionais, na maioria das vezes de forma gratuita. Já nas artes visuais ele traz exposições de alguns artistas catarinenses e incentiva, por meio de projetos locais, que pessoas como artistas professores e demais membros da comunidade possam produzir e expor. Muitas vezes, não são cobradas taxas para a participação nesses projetos, pelo contrário, quem participa recebe um auxílio financeiro para a execução.

Na região extremo oeste, alguns festivais e exposições, assim como festas não têm regularidade, pois muitas dependem de planejamento e promoção governamental. Existem também algumas programações culturais oferecidas pelas escolas, mas não regulares, porque dependem de projetos da comunidade escolar e de suas gestões.

¹⁶ Informações coletadas pela pesquisadora através de visitas e presença nos eventos oferecidos.

Conhecer o cotidiano que envolve a produção e o ensino das artes na região investigada é fundamental para a pesquisa. Como eu entenderia os processos educativos e o contexto escolar, se não iniciasse a pesquisa coletando dados? Comumente, temos a ideia de que sabemos o que ocorre ao nosso redor, contudo, foi através de alguns passos metodológicos que se esclareceram informações, confirmando hipóteses e modificando, em alguns aspectos, o entendimento sobre o cotidiano pesquisado.

Neste capítulo, além de percorrer aspectos do ensino da arte em Santa Catarina e no Brasil, procurei indicar as particularidades do espaço ao qual pertenço, possibilitando compreender os sistemas de ensino e sua organização, a divisão geográfica, quantificando estruturas e pessoas - professores de Arte, o que me fez conhecer meus pares, sua formação e distribuição, assim como materializar, mesmo de maneira subjetiva, os espaços destinados à arte e à cultura na região. A discussão sobre a qualidade das produções artísticas oferecidas na região não caberia aqui, mas entendo que existem possibilidades de fruição da produção estética local e nacional.

Acredito que é preciso situar o lugar do qual falo e pesquiso e contextualizar o ambiente onde os relatos, que trarei no próximo capítulo, acontecem. Apresentar óticas distintas da minha, que aqui além de professora me coloco como pesquisadora faz com que eu perceba, no decorrer desse trabalho, elementos fundamentais para compreender o espaço, físico e simbólico, que esses professores também ocupam e que, em alguns momentos, se distinguem do meu.

No capítulo seguinte, abordarei as questões relativas aos professores de Arte da região, trazendo algumas reflexões sobre as formações, o perfil do professor, as relações entre a docência e a arte e apontando resultados das coletas de dados e do cotidiano dos professores selecionados para a observação empírica de sua prática, validando o objetivo principal dessa pesquisa.

Figura 05 - Noeli Moreira. Para não esquecer. Fotografia. 2019



Fonte: Acervo da autora, 2019.

3 DIÁLOGOS SOBRE O PERFIL DOS PROFESSORES DE ARTE DA REGIÃO

“Um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem”. (Maurice Tardif, 2014)

Este terceiro capítulo tem como estrutura algumas considerações teóricas acerca da formação e das relações entre a docência e a arte. Relato os resultados do segundo momento da coleta de dados, realizada diretamente e particularmente com os sujeitos da pesquisa, caracterizando dados quantitativos e qualitativos obtidos por meio dos questionários on-line e presenciais. Entre os dados coletados, apresento seus espaços profissionais, características particulares como faixa etária, tempo de formação, atuação e produção artística, resultando, desse modo, na seleção final para a observação profissional e pessoal e na continuidade da pesquisa. Complemento esse capítulo com as considerações mais particulares sobre os professores selecionados e a percepção de como se dá o ensino da arte nas escolas públicas dessa região, identificando e valorizando os seus sujeitos.

3.1 FORMAÇÃO, VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E DA ARTE

Pensar sobre a formação profissional e estética do professor de Arte na minha região é, sobretudo, pensar na trajetória desses profissionais, meus colegas de profissão e na minha própria trajetória, no meu lugar como professora. Somos protagonistas dentro da sala de aula e oportunizamos o mesmo protagonismo aos alunos mediante as ações artísticas resultantes do desenvolvimento da disciplina de Arte nas escolas. Nossa relação é de cumplicidade dentro da escola e da sala de aula. Conforme as palavras de Martins (1998, p.145), “a sala de aula é o lugar onde o professor e seu grupo de aprendizes habitam, pois imprimem nela as marcas do convívio da vida pedagógica”, lugares pedagógicos de troca e construção de conhecimento.

Conceituar e analisar a função do professor de Arte e das aulas dessa disciplina não é tarefa fácil, sendo bastante comum identificar o fazer docente somente com o trabalho de ensinar os conteúdos estipulados nos currículos, considerando o ensino como a simples transmissão de um determinado conhecimento. As aulas de Arte devem ser muito mais que o repasse de conteúdo;

É necessário que a aula de arte possa ser momento de compreensão da arte produzida em nosso tempo, e da sociedade que influenciou a construção desta produção artística. O aspecto da criação deve ser aliado neste processo de socialização do saber, sem necessariamente ultrapassar o aspecto da fruição artística ([ROSA] FONSECA DA SILVA, 2005, p. 39).

O professor traz em seu interior uma diversidade de saberes articulados, reunindo todo um conjunto de ideias, sentimentos, interesses numa constante construção, associando sua aprendizagem formal (saberes disciplinares e curriculares) e seus percursos pessoais, sua experiência de vida e do exercício profissional.

Os professores são sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos à sua profissão, aprimorando-a com suas experiências de vida e com as que constroem no seu cotidiano escolar. A formação docente é um processo cuidadoso de grande complexidade, envolvendo uma série de fatores como a formação individual dentro dos processos de desenvolvimento com todas as atividades inerentes à profissão. Dessa maneira, ela é contínua, prolongada e integral, nunca se finda. Sua relação com o seu campo profissional vai sendo construída e se desenvolvendo até chegar a uma identidade profissional que continua num constante movimento, uma vez que sua relação com o conhecimento da área e da estrutura educacional é de interdependência.

O professor de Arte, através de seu percurso acadêmico e de suas experiências de vida, deve levar e praticar na escola um saber pedagógico que perceba e valorize aspectos mais sensíveis da formação de seus alunos, estimulando a criação, oportunizando o acesso da produção artística construída ao longo dos anos, ao mesmo tempo em que oportuniza uma multiculturalidade de saberes, entre o que foi produzido e o que pode ainda ser criado. Cabe ao professor produzir espaços de conhecimento. Para Martins (2003):

Como professores de Arte temos de conhecer desde os conceitos fundamentais da linguagem da Arte até os meandros da linguagem artística em que se trabalha. Temos de saber como ela se produz – seus elementos, seus códigos – e também como foi e é sua presença na cultura humana, o que implica numa visão multicultural, na valorização da diversidade cultural. É preciso, ainda, conhecer seu modo específico de percepção, como se estabelece um contato mais sensível, como são construídos os sentidos a partir das leituras, como aprimorar o olhar, o ouvido, o corpo (MARTINS, 2003, p. 52).

Essa tarefa é exaustiva e de muita persistência. Os conhecimentos não são poucos, um verdadeiro labirinto de trabalho intelectual, onde a cultura, a história, as percepções, as habilidades e todos os pensamentos e meios são elementos constitutivos nas ações do professor. Como entender uma área com tanta potência na educação e ao mesmo tempo à margem do currículo escolar em relação às outras disciplinas? Algumas respostas existem, e entre elas está a formação e o cotidiano do professor.

Nos grupos de educadores de Arte, existem tensões entre o conhecimento a ser mediado e seus objetivos, entre saberes teóricos e práticos, entre o excesso e a carência no currículo, além do isolamento da área dentro da escola, tantos desafios a serem superados diante da falta de perspectivas na carreira docente. Além disso, o professor de Arte convive e se relaciona com toda a diversidade da escola, assumindo, muitas vezes, além do papel docente, tarefas para mais do que esperava ou estava preparado. Mesmo assim, é nesse espaço de convívio que deve ser, antes de tudo, democrático e participativo, que ele desempenhará suas funções, escolhendo estratégias e metodologias, mediando saberes, desenvolvendo possibilidades e construindo junto de seus alunos potencialidades artísticas. Para que isso ocorra, é necessária a formação continuada após a graduação (IMBERNÓN, 2010).

A busca pela qualidade de ensino exige que se pensem novas alternativas de formação continuada para que se amplie a possibilidade de produção constante de conhecimentos sobre a arte e suas maneiras de ensinar. O professor precisa ter acesso ao ambiente artístico e cultural de seu meio social e acesso às formações do seu campo de atuação, bem como uma possibilidade de ver-se nessa formação. Segundo Imbernón (2010):

É imprescindível uma alternativa de formação que aceite a reivindicação desse eu, da subjetividade dos professores, da identidade docente como um

dinamismo da forma de ver e de transformar a realidade social e educacional, e seus valores, e da capacidade de produção de conhecimento educativo e de troca de experiências (IMBERNÓN, 2010, p. 79).

Por isso, a pesquisa e a formação continuada são imprescindíveis para o reconhecimento de nossas práticas, nossos percursos poéticos, nosso senso estético e da nossa sensibilidade, nossas reflexões teóricas desse conjunto complexo que são as artes, mantendo um constante caminhar pelos processos de construção do próprio conhecimento.

3.1.1 Professor-artista: lugar e identidade, relações entre a docência e a arte

As experiências de vida e de profissão se misturam nas memórias e nas tarefas do dia a dia, entre os exercícios cognitivos e manuais, entre o fazer e o refletir, entre as tentativas de produzir e de motivar, entre as possibilidades sensíveis da educação estética e as planilhas para preencher, entre as tantas perguntas e algumas respostas, condicionadas ao percurso da vida, tantos momentos ajudam a constituir-nos como sujeitos e são referências para a compreensão do que é o ensino das artes.

A todo momento, em cada planejamento, em cada ação e no contato com os alunos, cria-se estratégias e instrumentos para que o ensino se concretize. Gosto de pensar sobre o ato de criação que envolve o educador, desde os primeiros pensamentos sobre o assunto, a finalidade e os métodos para o ato de ensinar, certa perícia na função: “Um professor perito é semelhante a um músico ou a um ator que improvisa: ele cria coisas novas a partir de rotinas e de maneiras de proceder já estabelecidas”. (TARDIF, 2014, p.121)

Poderíamos associar conceitos entre a ação de educar e de criar artisticamente. Um professor que ousa fazer o diferente e cria para isso possibilidades, seria um professor-artista. Encontramos em algumas literaturas relatos de docentes de variadas áreas que demonstram como os professores são artistas na arte de educar. Segundo Capra e Loponte, (2016):

A ideia de que o artista dá vida à obra de arte, corresponde a de que o professor-artista dá vida à sua prática (obra) pedagógica e cria porque tem uma *necessidade vital* de criar. Sendo talentosos e criadores, conseguem lidar com os problemas que ocorrem em suas atividades, situação própria de *uso de seus talentos* para, por exemplo, sistematizar *artefatos* para o ensino, criar as *manobras* necessárias para a compreensão das *particularidades* das turmas, conectar os alunos com as teorias (CAPRA; LOPONTE, 2016, p.3).

Ser um professor-artista requer algumas particularidades que são visíveis principalmente aos olhos de seus alunos, que esperam que o professor imagine algo novo, proponha atividades diferenciadas, desafie-os a experimentar e compartilhe alguns resultados obtidos. Geralmente, espera-se do professor características específicas referentes à criatividade, elaboração técnica, originalidade e ousadia.

Contudo, durante os percursos, muitos desafios são enfrentados. Como ser professor-artista, numa área essencialmente sensível e criativa, na realidade da nossa escola e da nossa sociedade? Pois bem, sabemos que o que faz a docência é um conjunto de ações em que a autoria, além de ser fonte de inspiração, deveria estimular o desenraizamento, a liberação, a imaginação tanto do educador como dos alunos (CAPRA; LOPONTE, 2016). O professor-artista vive entre as incertezas das regras gerais do sistema de ensino e tenta modificar essa realidade padronizada, descortinando e questionando os princípios desse sistema, assim como o seu próprio comportamento diante das suas incertezas, desde o currículo, programas e aulas. Fica claro que um professor-artista usa de ferramentas variadas para a produção de suas aulas desviantes (VASCONCELOS, 2007). Uma combinação entre a flexibilidade dos assuntos e a motivação em produzir a arte e em disponibilizá-la a seus alunos.

Essa disposição às mudanças, às incertezas, pode identificá-lo como uma pessoa múltipla, transformando-o diariamente. Tem sua identidade e seu lugar no espaço onde cria, seu currículo entre existências e estéticas. Para Rocha (2016), uma aula e suas diversas estratégias podem se comparar a um evento criativo, uma espécie de mágica, com um truque coordenado por um professor que assume o lugar de um mágico pedagógico, um artista da sala de aula, pois,

[...] o truque criado pelo professor estará mais próximo daquilo que os artistas fazem quando inventam uma coisa que chamamos de arte. [...] uma aula de arte pode ser equiparada a um número de mágica, onde o suspense, o inesperado e a surpresa do visível acontecerá sem que tenhamos a necessidade de entendê-lo por completo (ROCHA, 2016, p.99).

Essa visão ilusória, já presenciada por mim, não altera a ideia do conhecimento, pelo contrário, ela instiga para que se busque mais e mais. O processo inventivo de ferramentas que auxiliem na busca do conhecimento faz parte da função do professor-artista: “Escolher um assunto, elaborar um discurso, inventar um método, projetar um plano, aceitar o imprevisível e tornar pública toda essa elaboração são ações intuitivas

que estão no mesmo campo de experimentação” (ROCHA, 2016, p. 99). Os conceitos sobre a docência e seus princípios são assuntos nunca esgotados, um exercício reflexivo e de amadurecimento e, especialmente, no ensino da arte, sempre criativo e dinâmico. Acredito que é possível na área de artes, ser um professor-artista nos dias de hoje, contudo é essencial estar disponível às questões do ensino e principalmente da arte.

3.2 QUEM SÃO ESSES SUJEITOS ENCONTRADOS?

Para conhecer quem são os professores de Arte da região foi necessário um levantamento mais detalhado da realidade profissional desses educadores. Moro no município de São Miguel do Oeste há mais de 30 anos, e busquei minhas formações acadêmicas em artes nas instituições de ensino da região, assim conheço a maioria dos professores da área, dos arredores. Por isso, optei pela procura de seus nomes nas redes sociais e por números de telefones, um acesso fácil e rápido. Num primeiro breve contato, particular e individual, expliquei o teor dessas primeiras pesquisas para os 34 professores identificados e pedi a permissão para o envio do questionário online, através do Google Drive Formulários. Somente após a confirmação, enviei o questionário com perguntas previamente estabelecidas, numa entrevista estruturada, com a possibilidade de respostas abertas e fechadas.

Figura 06 - Página inicial do Questionário on-line elaborado pela autora

1º questionário-mestrado

Todas as alterações foram salvas no Google Drive

PERGUNTAS RESPOSTAS 24

Informações preliminares para pesquisa de Mestrado.

Sou aluna do Mestrado em Artes Visuais da UDESC, na linha de pesquisa do Ensino das Artes Visuais. Estou fazendo um levantamento sobre as escolas públicas e professores que ministram aulas na área de Arte, na região da Gered de São Miguel do Oeste, abrangendo os municípios de Bandeirante, Barra Bonita, Belmonte, Descanso, Guaraciaba, Paraíso e São Miguel do Oeste. Formulei um breve questionário, que gostaria que você respondesse, não leva mais de 5 minutos. Agradeço imensamente seu tempo e disposição para preenchê-lo.

Endereço de e-mail *

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Fonte: Acervo da autora, 2018.

Esse questionário foi um instrumento importante para o desenvolvimento da pesquisa, pois foi por meio dele que selecionei os educadores para a observação de campo. Assim como a identificação, a seleção dos professores fazia parte dos meus objetivos. Nesse momento, a escolha de um questionário estruturado, fechado e com perguntas diretas, foi o ideal. Posteriormente, com os resultados, obtive uma seleção eficiente ao meu propósito de encontrar os professores que correspondessem ao perfil específico para a continuidade da pesquisa. Segundo Minayo (2001):

No processo de pesquisa pode surgir a necessidade da elaboração de um questionário fechado para captar aspectos considerados relevantes para iluminar a compreensão do objeto, estabelecer relações e generalizações. É importante o uso de várias técnicas e não há oposição entre elas. O princípio básico para elaboração do questionário é que [...] cada questão tenha como pressuposto o marco teórico desenhado para a construção do objeto (MINAYO, 2001, p. 100).

O formulário, além de ser on-line, possibilita a visualização das perguntas escritas e de gráficos nas perguntas com alternativas. Além do pequeno texto de apresentação do questionário, elaborei 13 questões com o objetivo de coletar dados sobre identificação pessoal e profissional e, posteriormente, de selecionar os sujeitos da pesquisa. Comecei pelas questões de identificação pessoal, seguidas pelas informações profissionais do magistério e de sua atuação na disciplina de Arte. O

questionário foi enviado aos 34 professores apontados no primeiro levantamento feito, das redes estaduais e municipais. Ao todo, 24 educadores responderam às questões. Entre os 10 professores que não responderam ao questionário, dois não foram encontrados, nem por telefone, nem pelas redes sociais; um professor não visualizou a solicitação pela rede social, seu único meio de contato. Outros dois professores tiveram acesso ao questionário, mas alegaram que não conseguiram mandar as informações pelo Google Drive – nesse caso, enviei novamente o questionário e não obtendo êxito, a insistência ficou inviável. Outros cinco professores tiveram acesso, mas não responderam, alegando outros motivos.

A intenção era compreender e aproximar as realidades dos professores para que pudesse delimitar minha ação na realização da pesquisa. Os resultados da coleta de dados auxiliaram para a seleção posterior. Reconhecer para compreender a realidade era fundamental para o andamento do estudo. Desta forma, trago alguns dados que caracterizam os 24 docentes dos quais obtive devolutiva.

A ideia de identificar características me faz pensar nos sentidos que usamos para descobrir as coisas. Compreendemos nosso mundo, interagimos pelos sentidos físicos e seus desdobramentos. A valorização do sujeito por meio do desenvolvimento da sensibilidade proporcionada pela educação estética é uma troca, uma via de mão dupla. Quando olhamos para dentro de nós e para o outro, alteram-se positivamente o cotidiano e as relações. Eu diria que é ainda mais do que isso, que nosso jeito de nos relacionar com o mundo é através de todo nosso corpo, cada partícula externa ou interna, cada ação, cada palavra nos movem, são maneiras de olhar. A maioria dos artistas nos ensina como olhar diferentemente para as coisas. Manoel de Barros ensina por meio das palavras, Amélia Toledo através dos objetos e Lucimar Frange (2005) ensina enquanto cria, enquanto fala e quando escreve:

A significação nasce do embate entre o visto, o visivo¹⁷ e as visibilidades que se dão a ver, a partir de um estudo aprofundado entre o que se vê, o vidente, o visível e as estratégias que articulam esse discurso no seu dizer e no se mostrar a si mesmo (FRANGE, 2005, p. 108).

A arte ensina quando aprendemos a olhar, percebemos que ela é parte integrante da vida. Então, como “maneiras de olhar”, apresento a compilação dos

¹⁷ Visivo, (masc. de visiva), órgão da vista; vista. Disponível em <https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=visivo>. Acesso em 27 nov. 2018.

dados referentes aos 24 educadores que responderam ao questionário individual. São maneiras distintas de olhar para a questão de gênero, faixa etária e tempo de serviço, formação profissional e produção artística; talvez possibilidades para compreender as realidades.

3.2.1 Maneiras de olhar: o sexo no magistério

Dos 24 professores que responderam ao questionário, um é do sexo masculino e 23 são do sexo feminino. Verificamos uma grande diferença e constatamos que a profissão ainda é essencialmente feminina. Comparando nosso percentual com as análises do Censo Escolar da Educação Básica 2018, verificamos que a docência tem seu maior número entre as mulheres. Conforme as análises de Carvalho (2018), o perfil dos professores da área básica é predominantemente feminino, todavia conforme a etapa do ensino esse percentual vai se modificando:

Segundo estudo exploratório realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil. INEP, 2009), apesar de, no cômputo geral, a maioria dos professores em regência de classe serem mulheres, esse perfil de predominância vai-se alterando à medida que progredem as etapas de ensino, ou seja, predominância marcadamente feminina no ensino infantil e anos iniciais do ensino fundamental, com crescimento gradual da participação masculina nas etapas finais (CARVALHO, 2018, p. 16).

Fatores históricos e sociais determinam a escolha dessa profissão por mulheres. Em uma pesquisa elaborada por Oliveira (2004), vários são os fatores dessa escolha no âmbito da realidade brasileira, apontando questões desde o ano de 1827, onde a mulher adquire o direito à educação, continuando na história com alterações filosóficas, sociais, educacionais e trabalhistas, até os nossos dias. Entre elas, a autora cita a concepção que uma vez a mulher exercendo a profissão docente estaria exercendo também a maternidade e um controle também da sua sexualidade, já que o ambiente compartilhado com crianças, não traria os perigos do mundo. Ou, uma vez que a mulher era educada para servir, ela se insere no mercado de trabalho, passando a ganhar menos, uma operária, representando mão de obra barata. Assim, esse movimento oportuniza aos homens o abandono da docência e a procura por algo mais rentável para o sustento da família. Podemos dizer com esses exemplos que os dados sobre o sexo, demonstrados nas pesquisas sobre a docência, feminizam a

profissão docente – resultado de construções sociais patriarcais, que foram modificando ao longo de nossa história, onde hoje colhemos seus frutos positivos e negativos, mas que ainda requer um estudo mais aprofundado sobre a questão.

3.2.2 Maneiras de olhar: faixa etária, tempo de serviço e permanência

A questão da faixa etária é diversa entre os professores, contudo são predominantes os professores que têm entre 31 a 40 anos, num total de 14 dos 24 professores, sendo que apenas 01 tem menos de 25 anos, 03 tem entre 26 e 30 anos e 06 professores entre 41 e 50 anos. Comparando com o censo escolar de 2018, Carvalho (2018) comenta:

Fica evidente [...] a tendência de envelhecimento desses profissionais ao longo dos anos, com médias etárias em torno de 40 anos em 2017 para todas as etapas de ensino. Em 2009 existiam 271.143 professores com idade igual ou maior do que 50 anos (cerca de 15% dos professores); em 2017 esse número era de 440.730 (21%). São professores mais experientes, mas que estão se aproximando do tempo de aposentadoria e com possibilidade de saírem do sistema (CARVALHO, 2018, p. 31).

A entrada de jovens na profissão é menor que a oferta de postos de trabalho. Observamos também que, comparando com os dados do tempo de magistério, os professores mais novos em idade, são também novos em tempo de sala de aula. Os professores estão envelhecendo; corremos o risco de ausência de professores com formação adequada para assumirem futuramente as vagas daqueles profissionais que se aposentarão. Conforme destaca Carvalho (2018), “[...] o fluxo dos professores ao longo da carreira não é uniforme: professores mais novos podem estar abandonando a carreira após certa experiência e professores mais antigos, mais estáveis, estão se aproximando da aposentadoria”.

A média de faixa etária da região pesquisada equipara-se com a média nacional. Destaco que o censo escolar apresentado pelo MEC não separa nessas questões por disciplinas específicas, apresentando um total geral dos dados da docência e comparando-os também ao nível de formação acadêmica.

A questão da faixa etária pode estar relacionada diretamente às questões profissionais entre a rede de ensino e os vínculos empregatícios. A estabilidade conquistada através dos concursos públicos é condição favorável para fixar o docente na profissão.

O tempo de serviço nas atividades do magistério é semelhante. Pode-se verificar que a maioria, quase 71%, exerce suas funções entre cinco e 15 anos. O tempo de magistério inferior a cinco anos e superior a 15 anos representa os outros 29%. Poderemos relacionar essas porcentagens também à formação superior, que na sua maioria, foi realizada na região, como mostrarei especificamente no próximo item.

Professores que trabalham há mais tempo poderão perceber as mudanças na estrutura e na metodologia da disciplina ao longo dos anos. Essas mudanças poderão estar presentes em seus métodos dentro da sala de aula de maneira positiva ou não, pois a permanência no trabalho ao longo dos anos, aqui especialmente verificado entre os professores com mais de 10 anos em sala de aula, implica na qualidade do trabalho, bem como na certeza pela escolha da carreira do magistério. Além das mudanças na disciplina, a construção do conhecimento também é fator determinante para modificações na maneira de viver. Podemos citar como exemplo a inserção das tecnologias nestes últimos 20 anos, que vai repercutir também dentro da sala de aula e nos métodos usados pelos professores.

As análises da metodologia foram feitas no decorrer da pesquisa, quando, após a escolha dos sujeitos pesquisados, a observação direta foi referência para futuras reflexões da realidade docente.

Os professores trabalham em escolas públicas estaduais e municipais. A metade, ou seja, 12 estão na rede municipal. Apenas 05 trabalham exclusivamente na rede estadual e outros 05 trabalham tanto na rede estadual como municipal e, ainda 02 trabalham para as redes públicas de ensino, mas complementam sua carga horária com escolas privadas na região. Verifiquei que o deslocamento entre as escolas dos municípios não é feito pela maioria, mesmo com alguns professores dividindo seu tempo em mais de 01 escola. Pela proximidade geográfica entre os municípios, a maioria consegue usufruir dos recessos do cotidiano, sem gastos excessivos de tempo no deslocamento para o trabalho, todavia existe grande dificuldade em transportes públicos na região, assim os professores utilizam como meio de transporte veículos próprios, muitas vezes compartilhado entre seus pares.

Uma parcela considerável dos professores é efetiva em seus locais de trabalho, num total de 16 professores. Por contratação temporária, a quantia é de 06 professores, e ainda há 02 professores que trabalham numa rede como efetivos e em

outra rede como contratados. A possibilidade de estabilidade demonstra ser um fator positivo para a permanência e o aprimoramento da profissão.

3.2.3 Maneiras de olhar: formação profissional, entre o curso superior e a formação continuada

De acordo com os dados coletados, todos os professores têm curso superior na área de artes – o que muda é a nomenclatura do curso. Da totalidade dos professores, 75% têm a formação em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e 25% em Artes Visuais. Isso significa que 100% dos professores que atuam nas escolas da região da GERED 01 têm formação específica em Artes.

Desde a obrigatoriedade no currículo, em 1971, os cursos superiores passaram por adequações nas legislações, e uma delas é a nomenclatura do curso (COUTINHO, 2003). A alteração da nomenclatura no Diário Oficial da União foi publicada em 24/07/2008, com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, para bacharelado e licenciatura. Na Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC, principal formadora da região, a mudança ocorreu no ingresso da turma em 2009, passando de Licenciatura em Educação Artística, para Licenciatura em Artes Visuais.

A realidade local de formação específica na área de artes não é a mesma que a nacional, conforme Censo Escolar da educação básica 2016, divulgado pelo INEP. Em fevereiro de 2017, os docentes com formação na área de arte que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental na disciplina de Arte perfaziam 57,2%. Já os docentes formados na área e que atuavam nos anos finais do ensino fundamental, eram apenas 32% e os docentes do ensino médio, formados, perfaziam um total de 39,8% (BRASIL, 2016), diferentemente do percentual de 100% com formação específica, encontrado na região da GERED 01. No caso dessa região pesquisada, isso se dá pela oferta do curso na universidade local até 2012. Essa universidade privada era a garantia do acesso aos estudantes da região a cursos presenciais na área e, conseqüentemente, à sua formação.

Já nas pesquisas realizadas por Giovanna Hillesheim (2018), em todo o estado de Santa Catarina em 2015, o número de professores atuantes na disciplina de Arte e formados na área era muito inferior, apenas 37,82% tinha formação específica na área de artes, tanto em cursos de licenciatura ou de bacharelado, já 62,18% eram

professores com outras licenciaturas e bacharelados e que ministravam aulas de Arte no estado. Saliento que as pesquisas de Hillesheim estão vinculadas ao Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina - (OFPEA/BRARG).

Com base no questionário, constatei que dos 24 docentes, a maioria tem sua formação na UNOESC, num total de 22 professores. O que influenciou na procura por essa universidade privada foi a proximidade aos municípios da região. O deslocamento é de, aproximadamente, uma hora entre os municípios e a universidade, que se situa no município de São Miguel do Oeste, o que facilitou a formação das pessoas que já atuavam no mercado de trabalho. Outros cursos superiores em arte existem no estado, mas a distância é bem maior. A Unoesc ofereceu durante 15 anos essa formação, de 1998 até 2012. A última turma formou-se em 2015. Os cursos eram presenciais, com duração de quatro anos, tanto os ofertados diretamente pela universidade como os com parcerias, como o programa Magister¹⁸ (parceria com o governo do estado de Santa Catarina), e o programa da Plataforma Freire¹⁹ (parceria com a Capes). Esses programas eram destinados a facilitar a formação de quem já atuava como professor na educação básica, formado em outra área ou não, assim como para formação em especializações, como o caso de vagas na Plataforma Freire. As aulas eram concentradas nos finais de semana, férias e também a distância.

Os outros dois docentes formados por outras instituições provêm, um da Universidade Regional de Blumenau (FURB), que após sua formação veio para a região acompanhando sua família, e outro do Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson” (UNAR), instituição com sede no estado de São Paulo e que oferece a graduação em Licenciatura em Artes Visuais à distância.

Verifiquei que a maioria dos professores, total de 18, tem cursos de especialização na área específica de artes. Os cursos de pós-graduação são diversos, transitando entre as linguagens de artes visuais, arteterapia, dança, música e teatro.

¹⁸ Programa em parceria estabelecida entre o Governo do Estado e Instituições de Educação Superior (IES) sediadas em Santa Catarina e autorizado pelo CEE/SC em 1996.

¹⁹ Criada pelo Ministério da Educação, é um sistema informatizado e destinado à formação de professores da educação básica pública, no exercício do magistério, nas instituições públicas de ensino superior ou conveniadas.

Outros três professores em Educação, assim distribuídos: um professor com especialização na EJA, um com especialização em Séries Iniciais do Ensino Fundamental e um com especialização em Gestão Pública e, ainda, um professor com especialização em Psicologia, num total de 22 professores com curso de pós-graduação *lato sensu*. Grande parte das instituições que ofertam esses cursos se encontra na região Oeste de Santa Catarina, como a Unoesc, Celer Faculdades, FAI (Faculdades de Itapiranga) e o IFSC, entretanto observei a presença da Universidade do Rio Grande do Sul, da URI (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões), bem como cursos ofertados à distância por outras instituições. Apenas dois professores, dos 24 pesquisados, ainda não têm especialização.

A formação continuada também foi averiguada durante a pesquisa. Alguns dos professores fizeram vários cursos ao longo da carreira. Dos 24 que responderam ao questionário, 18 já fizeram cursos de pequena duração, três nunca fizeram e outros três estavam cursando. Observa-se aqui que as instituições que ofertam cursos de capacitação são mais variadas que de pós-graduação. Alguns professores fazem as capacitações oferecidas através do estado e dos municípios onde trabalham, mas nem sempre os cursos realizados por eles têm sido na área específica de artes, percorrendo por variados assuntos educacionais. Coutinho (2003) destaca que:

A formação do professor se intensifica à medida que ele se defronta com as situações reais de ensino e aprendizagem. [...] O professor de Arte precisa sair da sala de aula e interagir com os espaços culturais, museus, bibliotecas, e outras instituições que produzem e veiculam os bens culturais. Precisa se conectar às redes de informação (COUTINHO 2003, p. 158).

A formação continuada para professores é um processo de ressignificação de seu fazer pedagógico; uma responsabilidade ética da tarefa docente que contribui para a transformação do seu conhecimento, assim como para o conhecimento de seus alunos. Um movimento contínuo entre a prática, a sua reflexão e melhoria. Segundo Freire (1996),

[...] o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 1996, p. 21).

As formações são processos educacionais que oportunizam constantes modificações, reformulações e aprimoramento profissional. Deve-se olhar para a área continuamente, ampliando o conhecimento específico. A maioria dos professores de Arte desta região apresenta uma continuidade em sua aprendizagem.

3.2.4 Maneiras de olhar: possibilidades de produção artística dentro e fora do espaço escolar

As possibilidades do fazer sensível aliadas ao pensamento estético e criativo é constante na arte, e deveria ser também na escola e na ação do professor. Valorizar a produção artística existente em nosso entorno é extremamente favorável para o desenvolvimento do ensino da arte. A realidade de nossos alunos e dos professores é multifacetada, híbrida, com características próprias. Observar e valorizar são condições para a compreensão e conhecimento sobre a nossa própria cultura (RICHTER, 2000).

Criam-se métodos e instrumentos conhecendo as realidades do passado e do presente, vislumbrando possibilidades criativas para o futuro. Assim, questionei em um dos itens se existia produção artística fora do espaço escolar e qual seria. Constatei que 09 professores não costumam criar fora do espaço escolar e 15 fazem atividades variadas nas linguagens artísticas fora desse espaço.

As atividades apontadas por eles compreendem produções artísticas em fotografia, desenhos, pinturas, origamis, exposições externas, teatro, modelagem em biscuit, bordados e artesanatos diversos. Alguns criam para desenvolvimento de técnicas e aprimoramento, refletindo sobre o seu planejamento para as aulas, outros como forma de lazer ou para ajudar no orçamento familiar; ainda outros para o desenvolvimento artístico reflexivo por meio de exposições fora do espaço educacional.

3.2.5 Epílogo dessas maneiras de olhar

Reafirmo que os 24 educadores que responderam ao questionário moram na região, mas nem sempre lecionam nos municípios onde residem. A distância de cada município varia de 10 a 19 quilômetros, entre rodovias estaduais e federais.

Conhecer a nossa realidade é o ponto de partida para a organização e o aprimoramento da pesquisa. Neste primeiro momento, os resultados do questionário

mostraram fatores que ajudam a pensar sobre possíveis ações de ensino para a capacitação específica do grupo de professores de Arte dessa região.

Como pontos positivos, reforço o dado sobre a formação superior específica, ficando em 100% entre os professores pesquisados. A busca por aprimoramento profissional agrega subsídios de atualização educacional, incrementando as relações entre o ensino e aprendizagem dentro da sala de aula, bem como a efetivação, que de certa forma motiva a permanência na profissão e nas escolas públicas. Quanto aos métodos de ensino, as poéticas artísticas utilizadas, as relações entre escola, professores e alunos, a burocracia cotidiana e o acesso à cultura e à arte na região, serão registrados no capítulo 04 com os professores selecionados para a observação.

3.3 A SELEÇÃO

Conforme foi mencionado no início deste capítulo, os instrumentos utilizados até agora serviram para identificar, conhecer e principalmente selecionar os educadores para a observação do cotidiano escolar. Com o questionário respondido, fiz uma análise e uma escolha para a nova etapa da pesquisa. A primeira seleção foi pelo vínculo, a efetivação dos professores com suas redes de ensino. Dos 24 professores, 18 são efetivos nas redes municipais e estaduais. A efetivação proporciona ao professor uma estabilidade e comprometimento nas ações escolares e na comunidade, contribuindo para sua transformação profissional.

Selecionei também pela atuação em sala de aula, elegendo aqueles que trabalham no mesmo nível de ensino em que atuo. Optei especificamente pelo ensino médio, pois sou professora dessa etapa e, conseqüentemente, meus questionamentos sobre o ensino da arte e meu ofício partem dessa realidade. Então, dos 18 professores efetivos em suas redes de ensino, sete professores lecionam no ensino médio da região. Assim, dos 24 que responderam ao primeiro questionário online, foram selecionados sete para a próxima fase, que consistiu em entrevistas presenciais individuais e observações de aulas nas escolas, onde lecionavam na referida etapa de ensino. Iniciarei no próximo item uma descrição perceptiva dos professores selecionados.

3.3.1 Entre todos, os primeiros retratos dos escolhidos

Após selecionar os sete professores, convidei-os, através das redes sociais, para participarem da próxima etapa da minha pesquisa. Consegui marcar uma entrevista particular com seis dos sete professores selecionados, em locais e horários distintos. Um deles não retornou para marcar a entrevista, apenas justificou a falta de tempo para o encontro; tentei outras vezes, disponibilizando horários flexíveis, mas após alguma insistência da minha parte, reconsiderarei a sua omissão e o retirei da pesquisa.

Planejei a entrevista com um roteiro que difere de um questionário e visa “apreender o ponto de vista dos atores sociais previstos nos objetivos da pesquisa” (MINAYO, 2001, p. 99). Esse roteiro, que serviu como guia, contou com algumas perguntas na tentativa de ampliar e aprofundar a comunicação, deixando-os despreocupados com a minha presença. Um bate-papo descontraído, apesar de pedir para gravar a conversa. As perguntas consistiam na trajetória profissional, nos desafios em sala de aula e na escola, envolvimento com a comunidade, produção artística e acesso às artes. Expliquei também quais eram os meus objetivos durante a entrevista e na observação de campo que aconteceria posteriormente. Considerei necessário esse encontro para uma aproximação mais intimista. Deixei de livre escolha os locais para as entrevistas, assim encontrei quatro professores nas suas respectivas escolas, nos horários estabelecidos por eles e, dois me convidaram para o encontro nas suas casas, onde fui recebida com chimarrão, biscoitos e pão de queijo. Consegui conversar com eles no mês de julho de 2018, marcando minha observação de suas atuações em sala de aula para o mês de agosto de 2018, conforme os horários das turmas disponibilizadas.

As trajetórias desses professores são únicas e distintas. Com o intuito de evitar algum tipo de constrangimento aos que se dispuseram em participar dessa pesquisa, eles serão identificados por pseudônimos. Uma escolha difícil, pois um símbolo entre números e letras seria um tanto impessoal. Foi partindo dessa dificuldade, entre tantas reflexões, que me deparei novamente com os poemas de Manoel de Barros. O sentido de seus poemas atravessa o elemento físico, o concreto, a palavra como matéria-prima e traz à tona o subjetivo, o abstrato, a poesia que toca os sentidos. Entre os poemas de sua obra, “O livro das ignoranças” (2016), e fragmentos das vidas

dos professores selecionados, fiz uma relação entre o que interpretei dos poemas, dos sentidos da poesia e do que conheci desses professores. Um cruzamento entre textos e pessoas, entre a poesia e a essência, caminhos e diálogos que se tocaram, num curto espaço de tempo.

Cada professor foi identificado por um verso/um trecho de um dos poemas aqui transcritos na íntegra e por uma pequena descrição das impressões que tive de cada um deles, por intermédio das entrevistas e das observações. Os textos obedecem a uma sequência, que será repetida através dos pseudônimos (os versos/os trechos) nos relatos das observações que estarão no próximo capítulo. Os títulos dos poemas de Manoel de Barros são algarismos arábicos ou romanos. Os professores selecionados são:

“Sou puxado por ventos e palavras”, professor formado desde 2003, já trabalha com a disciplina há 16 anos. Gosta de falar de sua vida profissional e conhece muitas particularidades de sua comunidade. Chama atenção seu vínculo com os projetos que desenvolve com a escola, principalmente os que se referem às questões ligadas à natureza. Sua relação com o ensino das artes é pacífica, tem dificuldade em trabalhar com as questões da arte contemporânea. Muitas vezes parece um palestrante dentro e fora da sala de aula.

1.4

Insetos cegam meu sol.
 Há um azul em abuso de beleza.
 Lagarto curimpã se agarrou no meu remo.
 Os bichos tremem na popa.
 Aqui até cobra eremisa, usa touca, urina na fralda.
 Na frente do perigo bugio bebe gemada.
 Periquitos conversam baixo.

.....
Sou puxado por ventos e palavras.
 (Palestrar com formigas é lindeiro da insânia?)

(BARROS, 2016, p. 30)

“Quero apalpar o som das violetas”, professor com um sorriso fácil. Pela trajetória profissional que descreve, demonstra estar de bem com as escolhas que fez. Adora estar entre as pessoas, preza pelo convívio familiar e procura estar envolvido nos eventos da comunidade. Muito dinâmico e sensível às questões da arte, está sempre rodeado de alunos. Adora música, festas, estar em casa e do lugar onde vive.

2.7

O ocaso me ampliou para formiga.
 Aqui no ermo estrela bota ovo.
 Melhoro com meu olho o formato de um peixe.
 Uma ave me aprende para inútil.
 A luz de um vagalume se reslumbra.
Quero apalpar o som das violetas.
 Ajeito os ombros para entardecer.
 Vou encher de intumências meu deserto.
 Sou melhor preparado para osga.
 O infinito do escuro me perena.

(BARROS, 2016, p. 41)

O professor “*o rumor das palavras*” é sereno, de fala mansa. Sempre pensou em ser professor, desde pequeno. Apesar de estar há muitos anos na profissão, sente que a cada ano surgem novos desafios na escola. Compara a educação entre ter tudo num momento e nada no outro. Nas artes, o que chama a sua atenção são as questões de sensibilidade, do desenvolvimento das percepções e da estética das coisas. Gosta de estar com a família, de rosas, de frases inspiradoras e se dedica a projetos na comunidade como o grupo de danças das etnias de imigrantes da região.

2.1

Não obliero moscas com palavras.
 Uma espécie de canto me ocasiona.
 Respeito as oralidades.
 Eu escrevo *o rumor das palavras*.
 Não sou sandeu de gramáticas.
 Só sei o nada aumentado.
 Eu sou culpado de mim.
 Vou nunca mais ter nascido em agosto.
 No chão de minha voz tem um outono.
 Sobre meu rosto vem dormir a noite.

(BARROS, 2016, p. 35)

“*O azul me descortina para o dia*” é o professor mais novo dos seis professores entrevistados. Muito meigo e sincero, tem cuidado na forma que fala, mas sempre olha diretamente, não desvia seus olhos azuis independente da palavra dada. É apaixonado pelas artes visuais, desenha desde pequeno. Tem uma receptividade muito grande para as questões artísticas e motiva muito seus alunos a participarem das atividades. Uma pessoa otimista dentro da escola. As cores fazem parte da sua vida.

3.4

O azul me descortina para o dia.
 Durmo na beira da cor.
 Vejo um ovo de anu atrás do outono.

 (Eu tenho amanhecimentos precoces?)

 Cresce destroço em minhas aparências.
 Nesse destroço finco uma açucena.
 (É um cágado que empurra estas distâncias?)
 A chuva se engalana em arco-íris.
 Não sei mais calcular a cor das horas.
 As coisas me ampliaram para menos.

(BARROS, 2016, p. 46)

“*Um rio que flui entre dois jacintos*” – a melancolia foi um sentimento presente nas falas desse professor. Demonstrou preocupação, talvez pelas fases que atravessa tanto profissionalmente como pessoalmente, pois sua única filha, já adulta, foi estudar em outra cidade. Os momentos pelos quais a sociedade está passando o fazem refletir o tempo todo, tanto nas conversas que tivemos, como nas conversas dentro da sala de aula com seus alunos. Ensinar arte permite que demonstre mais facilmente toda a sua sensibilidade em relação às questões sociais e familiares.

I

- Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:
- a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca
 - b) O modo como as violetas preparam o dia para morrer
 - c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos
 - d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote, tem salvação
 - e) Que *um rio que flui entre dois jacintos* carrega mais ternura que um rio que flui entre dois lagartos
 - f) Como pegar na voz de um peixe
 - g) Qual o lado da noite que umedece primeiro.
- etc.
 etc.
 etc.

Desaprender 8 horas por dia ensina os princípios.

(BARROS, 2016, p. 15)

“*Cheiroso som de asas vem do Sul*”. Entre as dúvidas profissionais que tinha quando era mais moço, a escolha das artes, por influência da família foi uma decisão feliz em sua vida. É espontâneo em suas falas e sente um compromisso muito grande em ser professor. Prioriza as questões de arte e cultura, investigando as memórias para que seus alunos jovens e adultos tenham acesso tanto à produção regional como

à produção mundial. Gosta de trabalhar com pinturas e colagens em casa. Já teve oportunidades para ser professor em cidades grandes, mas retornou à região.

2.4

Um besouro se agita no sangue do poente.
 Estou irresponsável de meu rumo.
 Me parece que a hora está mais cega.
 Um fim de mar colore os horizontes.
Cheiroso som de asas vem do sul.
 Eis varado de abril um martim-pescador!
 (Sou pessoa aprovada para nadas?)
 Quero apalpar meu ego até gozar em mim.
 Ó açucenas arregaçadas.
 Estou só e socó.

(BARROS, 2016, p. 38)

Conhecer os professores foi primordial tanto para o andamento da pesquisa como para olhar os meus pares, meus colegas de profissão, com quem, de certa forma, divido as dúvidas e certezas do nosso cotidiano como professores durante o processo dessa pesquisa. Durante as conversas, alguns professores demonstraram a solidão e a falta de um espaço para a troca de experiências e aprendizado na arte. Minha ajuda foi solicitada, tanto para sugestões de atividades para a sala de aula, quanto para a organização de espaços de discussão sobre Arte e Educação.

O professor "*Cheiroso som de asas vem do Sul*" me procurou cancelando a observação de campo no início do mês de agosto de 2018, pois tinha perdido a vaga no ensino médio. A vaga era no EJA, e servia como complementação de carga horária pela rede estadual, onde o professor é efetivo. Assim, na próxima etapa da minha pesquisa, as observações de campo ficaram apenas com cinco professores, todos da rede estadual, por serem professores do ensino médio. A oferta do ensino médio pelas escolas estaduais é amparada pela Lei Nº 9394/96, nos seus artigos 10º e 11º, que determinam as ofertas para as redes municipais e estaduais de ensino, salvo exceções também descritas na mesma legislação.

Com a observação de campo agendada com os cinco professores, nas cinco escolas estaduais que ofertam o ensino médio na região, a próxima etapa foi fazer o roteiro (Apêndice 01) para a observação que, "De acordo com os objetivos da pesquisa, deve-se estabelecer a forma e o conteúdo dessa atividade fundamental na abordagem qualitativa, ainda que no processo da investigação se perceba a necessidade de realizar mudanças" (MINAYO, 2001, p. 100). Esse roteiro serviu como

um guia para o diário de campo, constando todos os dados informais, entre o planejamento das aulas, os comportamentos das pessoas envolvidas, o cotidiano escolar, as conversas e costumes. Saliento que busquei uma postura de neutralidade, tanto na organização do roteiro como na observação do andamento das aulas, porém foi na construção da dissertação que as anotações tomaram sentido mediante autores estudados, ampliando assim minhas reflexões.

Fazer uma observação de campo traz para perto as percepções sobre os pequenos mundos visitados. É muito diferente do que apenas ouvir. Temos a possibilidade de usar os outros sentidos para compreender a realidade. Além do cotidiano escolar, a observação expõe os dados profissionais e revela também aspectos da trajetória de vida, entre o profissional e o pessoal, entre o educador e o ser humano. Muitos desses aspectos estão relatados no próximo capítulo.

3.3.2 Além do saber profissional

Ao pensarmos sobre a docência e suas narrativas, passaremos sempre pelos dois sujeitos principais do sistema educacional: o aluno e o docente. Falar do aluno é refletir sobre os caminhos para que o conhecimento se torne prazeroso e preciso ao objetivo proposto do ensino. Mas, para chegar ao aluno, é necessário chegar antes ao professor, na sua formação como cidadão, nas suas escolhas, no seu saber, necessariamente em sua trajetória de vida:

[...] o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, [...] elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2014, p. 11).

Nesse sentido, a escolha docente nunca vem isolada, ela carrega um conjunto de elementos priorizados na vida de cada um. É o que ele carrega, o que traz consigo. Quem são esses educadores selecionados? São docentes por escolha e humanos antes de qualquer coisa. Conversei com eles também sobre algumas questões pessoais no mês de outubro de 2018. A intenção era trazer aspectos para além das questões profissionais. Percebi que cada um deles é o único na área dentro da escola, as questões específicas ficam muitas vezes sem respaldo ou sem um debate franco para que se chegue a algumas conclusões. As ações artísticas podem

acontecer isoladas, porém é através da coletividade que o conhecimento é efetivamente incorporado, por meio de debates e discussões que crescem ao tema. As formações continuadas específicas nas artes são ferramentas fundamentais para a criação desses espaços de discussões e de valorização da área tanto dentro das escolas como fora delas.

Os cinco professores selecionados têm algumas características muito próximas entre si, as histórias de família, o desejo pela formação superior, o cotidiano na comunidade é parecido, mas o modo como veem a vida e se relacionam é bem particular. Percebemos que a origem das famílias se estrutura a partir de eventos históricos da região. Segundo Rosseto (2006):

A fase de colonização, propriamente dita ocorre somente após o término da Guerra do Contestado, em 1916, [...] o Oeste e o Extremo-Oeste Catarinense só passaram a ser efetivamente ocupados por imigrantes gaúchos depois que essa guerrilha foi sufocada... equivale dizer que a área foi efetivamente varrida dos remanescentes caboclos que poderiam reivindicar o uso e a posse daquelas terras, como representantes ou descendentes dos primeiros ocupantes. A colonização se processa, principalmente, em consequência da expansão da área colonial procedente do Rio Grande do Sul (ROSSETO, 2006, ps. 259 e 260).

Os municípios onde esses professores nasceram tiveram sua colonização efetivada em meados das décadas de 40 e 50 do século XX. Em consequência disso, a maioria das pessoas trabalhava em atividades de subsistência que girava em torno da agricultura, pecuária e a extração madeireira. Os 05 professores relatam da mesma maneira as suas origens, pois seus pais trabalhavam tanto na agricultura como também na extração de madeiras. Como eram trabalhadores rurais, a escolarização de seus pais era inferior ao ensino médio; alguns estudaram até a antiga 4ª série, outros até a 8ª série e apenas a mãe do professor "*um rio que flui entre dois jacintos*" fez o ensino médio no EJA, quando seus filhos já estavam fora de casa.

Nos relatos, constatei que 04 professores estão entre os primeiros membros da sua geração com ensino superior, assim como alguns primos de primeiro grau. As formações superiores são em áreas administrativas, contábeis, tecnológicas ligadas à produção de alimento, cursos voltados à agricultura como Agronegócio e Agronomia e, em algumas licenciaturas, como Pedagogia, História e Artes. O acesso às universidades e, conseqüentemente, a outras opções diversificadas de cursos eram

mais restritas, tanto pelo acesso geográfico, como pela situação financeira, pois muitos auxiliavam os trabalhos na agricultura na casa dos pais.

Como mencionado, as universidades da região mais próximas eram privadas; dificilmente alguém se mudava para os grandes centros para estudar, com exceção das famílias com grandes posses, o que não é o caso desses professores. O professor “*sou puxado por ventos e palavras*” trouxe um relato um pouco diferente. Ele contou que uma tia, irmã mais nova do seu pai, se formou no ensino superior e foi professora até a aposentadoria no interior do Rio Grande do Sul, contudo sua formação aconteceu somente quando esta se casou e saiu da casa dos pais; portanto, numa geração anterior a esse professor, houve alguém com curso superior; no entanto, as condições para o estudo foram muito diferentes das relatadas por todos.

Mesmo com as dificuldades de trabalho e formação, nenhum deles relatou outra aspiração profissional – os cinco optaram pela carreira do magistério. Os motivos são diferentes: os professores: “*O rumor das palavras*”, “*O azul me descortina para o dia*” e o professor “*Quero apalpar o som das violetas*” alegam que ser professor era um sonho de infância, lembram as brincadeiras, de admirar os seus professores e de que, com o passar dos anos encontraram na oportunidade de formação superior, uma ótima alternativa para saírem do trabalho da agricultura familiar, mesmo que hoje continuem auxiliando seus familiares e admirando a produção de alimentos. O professor “*Sou puxado por ventos e palavras*” trabalhava na agricultura, e percebeu que a profissão do magistério era uma boa oportunidade de trabalho. Diz que havia pessoas bem próximas a ele que eram professores de outras áreas, e que nas escolas da comunidade dificilmente aparecia um docente formado na área das Artes. Enxergou uma oportunidade e resolveu fazer o curso superior em licenciatura em Educação Artística. Já o professor “*Um rio que flui entre dois jacintos*” diz que nunca pensou em ser professor, e que buscou a formação superior depois que já estava casado e com filhos. A ideia de trabalhar fora de casa também aconteceu nessa mesma época. Por meio de um anúncio de jornal para o vestibular, ficou sabendo do curso na licenciatura em Educação Artística e, pensando em suas preferências pelos trabalhos manuais, resolveu fazer o curso. A ideia de ser professor e atuar foi acontecendo gradativamente durante a formação superior.

Eles são nascidos na região, nos municípios de Guaraciaba e São Miguel do Oeste; descendentes de imigrantes italianos – apenas um menciona também uma

mistura entre imigrantes de outras descendências, a alemã e a cabocla. Todos brancos, de cabelos castanhos ou loiros, olhos castanhos, verdes ou azuis. Com as origens na agricultura, a maioria de seus familiares ainda trabalha na lavoura. Dois professores, ainda nos dias de hoje, ajudam a produzir a alimentação consumida pela família. Moram nos municípios de Guaraciaba, Paraíso e São Miguel do Oeste. Todos são casados, e dois ainda não têm filhos; a idade dos filhos dos outros é muito variável, de 10 a 27 anos.

Os cinco professores são católicos e participam dos rituais da igreja de vez em quando; dois professores transitam em outras crenças e são abertos a novos pensamentos. Alguns participam de projetos na comunidade, sem muita regularidade, como esporte, projeto ambiental e grupo de danças. Gostam do lazer na companhia da família e amigos, da leitura, de caminhadas, filmes, artesanato, navegar na internet, passeios de moto e viagens.

Para finalizar, transcrevo algumas falas que mais me chamaram a atenção. Percebi que a vida é uma mistura entre as rotinas de casa e do trabalho:

Venho de uma família que ainda não entende como posso ser professor de Artes, porque segundo eles eu poderia fazer muitas coisas, mas ser professor de Artes é o que me deixa mais perto da Arte, [...] sou uma pessoa muito simples, gosto de estar com as pessoas, sou um bom ouvinte e quero muito fazer a diferença no lugar onde estou (*Um rio que flui entre dois jacintos*).

Meu sonho é um trabalho diário: sonho e vou tentando aproveitar ao máximo o tempo com meus pais [...] materialmente o que mais sonhava acabamos de construir. Acredito que agora é saborear as rotinas e aumentar a família (*Quero apalpar o som das violetas*).

Minha cultura é bem eclética, mas busco sempre valorizar minhas origens, os ensinamentos e valores que aprendi em família, inclusive os estímulos artísticos que minha mãe cultivou em mim desde a primeira infância. Procuro ter sempre uma postura social ética e humana (*O azul me descortina para o dia*).

Como vimos, algumas questões são relevantes para essa investigação sobre quem são os professores e a qual realidade eles pertencem. Alguns aspectos entre os primeiros levantamentos, as entrevistas, a seleção e as observações ficaram reverberando em mim, uma vez que, muito do que foi visto e relatado tem semelhanças com minha formação profissional.

Mesmo com histórias únicas, algumas semelhanças são aparentes, principalmente sobre a construção identitária na docência em Arte na região, visto que

os cinco professores têm a formação superior concluída na universidade privada local, a UNOESC. O que difere são os caminhos escolhidos após a formação, principalmente sobre as trajetórias pedagógicas utilizadas no exercício profissional, dados que veremos no capítulo 04, através das observações feitas dentro das escolas durante o acompanhamento das aulas desses professores.

Figura 07 - Noeli Moreira. Rompimento, e agora? Fotografia. 2019



Fonte: Acervo da autora, 2019.

4 DIÁLOGOS SOBRE O COTIDIANO DO ENSINO DA ARTE

“[...] a vida humana, em seu desenrolar cotidiano, carrega bem pouco de rigoroso ou de científico. Ela é feita substancialmente de impressões e estimulações sensórias, às quais tentamos colocar alguma ordem através do pensamento conceitual”.
(Duarte Junior, 2001)

Neste capítulo, apresento uma análise reflexiva da prática pedagógica dos cinco professores observados, resultado da coleta de dados feita mediante entrevistas e observações nas salas de aulas, seguindo o que foi proposto para o objetivo desse capítulo, que é analisar os dados coletados relacionando teoria, métodos, atividades e experiências utilizadas pelos educadores, valorizando os processos de ensino da arte na região, bem como repensar as minhas práticas como professora de Arte do ensino médio. Além das observações nos locais, analisei alguns documentos disponibilizados, como os projetos políticos pedagógicos (PPP), os planos de ensino e de aulas, não exatamente nessa ordem. Pretendo responder às minhas questões de pesquisa, elucidando as problemáticas levantadas sobre as condições de ensino de arte da minha região, reconhecendo os professores, seu cotidiano e suas escolhas pedagógicas, atribuindo a essa etapa a importância aos processos educacionais utilizados, entendendo-os como construção e reconstrução diária, expondo suas múltiplas dimensões.

4.1 O PROFESSOR DE ARTE DO ENSINO MÉDIO, ENTRE ESCOLHAS E PROCEDIMENTOS

Para a observação do cotidiano escolar, considerei os critérios para a seleção dos professores realizada nas etapas anteriores. Assim, o vínculo de estabilidade dos professores na instituição serviu para que as observações de campo iniciassem e terminassem com o mesmo professor, já que ele estaria cumprindo sua jornada no mesmo local durante as semanas de observação. Outro ponto foi a atuação etapa de ensino, optando por professores atuantes no ensino médio, por ser aquela em que atuo regularmente e que proporciona desafios constantes, tanto nas relações entre professor e aluno, como na maneira de ensinar a arte. Refletir sobre as

capacidades, entre os conhecimentos e habilidades, e as fronteiras desse ensinar é um esforço de compreensão do meu fazer, da minha práxis, dos meus objetivos na sala de aula, nos projetos entre o ensino, a pesquisa e a extensão no espaço escolar ao qual pertenço; sobretudo, a ressignificação de cada ação nos saberes que humanizam a arte para meus alunos, bem como, indagações rotineiras sobre o meu processo de formação.

Cada professor, turma e atividade foram espelhos em que me refletia, questionando o meu percurso, assim como todo o caminhar de meus colegas de profissão. Propósitos distintos para uma mesma atribuição, ensinar arte aos alunos do ensino médio, nas escolas públicas da região, atendendo às inúmeras diversidades na formação social e cultural dos alunos e dos professores que atuam e, sobretudo da área a ser ensinada. Schlichta (2009) reconhece que:

[...] para a realização de uma educação em Arte no ensino médio é indispensável a ampliação do espaço de discussão, dando destaque ao diálogo entre a experiência adquirida e o processo de formação do educador e pesquisador em Arte, pois este processo é dialético e social e não se encerra numa resposta individual (SCHLICHTA, 2009, p. 17).

Nem tão pouco se encerra a cada aula, a cada semestre terminado ou nas avaliações de final do ano letivo; é uma constante construção e reconstrução. A proposta curricular para o ensino médio estadual está amparada pela Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), que atribui contribuições das áreas do conhecimento para a formação integral dos alunos na educação básica, bem como a articulação entre as áreas. A PCSC é norteadada pelo documento nacional, os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais, que conta com o documento básico e Orientações Educacionais Complementares (PCN+). Especificamente na disciplina de Arte para o ensino médio, os parâmetros evidenciam a arte como linguagem, bem como o seu papel fundamental para a aprendizagem dos estudantes:

É papel do ensino médio levar os alunos a aperfeiçoarem seus conhecimentos, inclusive os estéticos, desenvolvidos nas etapas anteriores. Por isso, é importante frisar o valor da continuidade da aprendizagem em arte nessa etapa final da escolaridade básica, para que adolescentes, jovens e adultos possam apropriar-se, cada vez mais, de saberes relativos à produção artística e à apreciação estética. Com a vivência em arte e a extensão dos conhecimentos na disciplina, os estudantes terão condições de prosseguir interessados em arte após a conclusão de sua formação escolar básica (PCN+ ENSINO MÉDIO, 2000, p. 179).

Por sua vez, o documento da PCSC (2014) traz conceitos sobre a arte, evidenciando um avanço nas discussões sobre a área:

As transformações do mundo exigem novas relações com o que se nomeia Arte e com o que é definido como linguagem, permitindo novas experiências e formas de interação por meio da percepção estética: formas de perceber, interferir, recriar, sentir e pensar a arte [...] (PCSC, 2014 p. 100).

As relações educativas ocorridas através da área ficam evidenciadas em toda a proposta, incentivando os professores na abordagem da disciplina e evidenciando o próprio papel da arte nos percursos formativos dos alunos:

Nesse percurso, é possível pensar um currículo de Arte que leve em consideração elaborações conceituais mais complexas acerca do que os estudantes veem, ouvem e leem, do que compreendem, de como produzem e como se posicionam criticamente diante da Arte. No percurso formativo, tem-se como objetivo que o sujeito possa compreender não somente a poética de seu tempo, mas possa ampliar e complexificar suas formas de interagir – o que inclui o seu repertório artístico – com o outro e com o mundo (PCSC, 2014 p. 102).

Para a compreensão dos percursos formativos da arte e a eficácia da aprendizagem da disciplina pelos alunos do ensino médio, tanto os métodos utilizados pelos professores, como os conteúdos disponibilizados “precisam ser cuidadosamente escolhidos, no sentido de possibilitar aos jovens o exercício de colaboração artística e estética” (PCN, 2000, p. 50). Na PCSC de 1998, existe uma relação de conteúdos que são básicos para todas as turmas, desde a educação infantil até o ensino médio. Separados nas linguagens de artes visuais, teatro e música. Nesse documento a dança aparece como uma possibilidade de atividade dentro da música. Já no documento de 2014, não existe uma relação de conteúdos; ele traz uma abordagem ampla sobre a formação integral do aluno e a necessidade de seleção dos conteúdos relacionando-os com suas realidades:

Importa compreender que, no processo de seleção e organização dos conteúdos, se fazem escolhas que marcam o currículo proposto a crianças, adolescentes, jovens e adultos na escola. Em relação a todos os estudantes, cabe pensar a relevância de relacionar conteúdos com suas experiências, partindo do que conhecem para ampliar seu repertório, com o intuito de que possam, ao longo do processo de formação, fazer suas escolhas, desenvolvendo uma clareza cada vez maior acerca da função da Arte no contexto sociocultural e econômico (PCSC, 2014 p. 112).

Entre as possibilidades metodológicas atuais, o professor do ensino médio também conta com a utilização do livro didático. Disponibilizado pela primeira vez aos alunos do ensino médio no ano de 2015, o livro chega às escolas como uma ferramenta que poderá auxiliar tanto no planejamento dos professores como no desenvolvimento das aulas. Entretanto, corre-se o risco de ser usado equivocadamente, numa sequência diária, sem intercalar com atividades de criação, apenas o livro pelo livro, numa maçante rotina de aulas teóricas e pouco criativas. Logicamente, isso dependerá do entendimento e da formação do professor, pois o livro é de distribuição gratuita pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)²⁰, do Ministério da Educação, e chega às escolas de educação básica pública, que são cadastradas no censo escolar aderindo ao programa. Nas escolas visitadas durante a observação de campo, constatei que todas usufruem do PNLD e tanto os professores de Arte como os alunos possuem o livro.

Analisando os livros, constato que é uma ferramenta de pesquisa, pois traz tanto estudos sobre história da arte, como uma visão da arte contemporânea, tão importante para a atualização do conhecimento das artes em nossos dias. São textos, conceitos e imagens que os alunos podem usar como fonte bibliográfica para as aulas e fora dela, além de fonte de inspiração para o desenvolvimento de poéticas, associando pensamentos, sentimentos e ações, construídos a partir das experiências artísticas, tanto aquelas oportunizadas pelos professores, como as praticadas fora do espaço escolar. Um exercício do olhar e de reflexão sobre a produção artística nacional e mundial, bem como na sua própria produção. Contudo, saliento a importância do acompanhamento do professor, pois o uso do livro didático como única fonte, pode reforçar a ideia que determinadas obras artísticas sejam a representação da genuína arte, o que invalida além do conhecimento diversificado da arte, a própria fonte de criação pessoal. Cuidados são necessários tanto no planejamento das atividades como na orientação para o uso do livro didático.

Entre os professores observados, alguns fazem referência a Proposta Curricular de Santa Catarina e/ou aos Parâmetros Curriculares Nacionais e/ou a Base Nacional Comum Curricular em seus planejamentos, contudo nem todos se

²⁰ Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro>. Acesso em 03 jun. 2019.

organizam dessa forma. Nas escolas, esses documentos também são referenciados em alguns projetos políticos pedagógicos, mas isso não é regra, já que todas essas referências não apareceram em todos os projetos.

As escolhas das turmas para as observações foram feitas pelos professores selecionados. Foram eles que organizaram com as turmas, agendando turnos e horários para a minha observação. O trabalho de campo foi se constituindo aos poucos, como visto nos capítulos anteriores, desde a investigação da região com o número de escolas e professores até as observações das aulas e as análises com o auxílio das bibliografias específicas.

Iniciei o trabalho com os professores selecionados com uma entrevista individual presencial para coleta oral de características particulares sobre sua formação, perspectivas, práticas educativas no ensino da arte e do trabalho pedagógico realizado nas unidades escolares. Posteriormente, as entrevistas também foram feitas através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas para celulares, visando completar algumas informações faltantes. Além disso, coletei outras informações oralmente no decorrer das visitas às escolas, a fim de sanar pequenas dúvidas.

Além dos depoimentos orais e escritos, apresento registros fotográficos dos professores e seus alunos, de algumas atividades realizadas durante as observações e algumas análises dos documentos disponibilizados, como os PPP das escolas e o planejamento individual dos professores. O material reunido permitiu uma reflexão sobre os processos de ensino da região e a produção pedagógica e artística docente.

A coleta desses dados foi feita entre os meses de maio e novembro de 2018. O contato com os professores selecionados, a autorização pela GERED 01 (Anexo 01), e o agendamento de dias e horários para as observações aconteceram de maio a julho de 2018. O mês de agosto foi reservado somente para as visitas e observações das aulas e do cotidiano das escolas. A organização das visitas foi semelhante para cada escola. Observei três dias de aulas de Arte, na mesma turma e com o mesmo professor, num prazo de três semanas consecutivas. O restante da coleta de informações como documentos, questionários, os planejamentos individuais e algumas entrevistas ocorreram de agosto de 2018 até maio de 2019.

4.2 A ORGANIZAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS ESCOLARES: OS PLANEJAMENTOS

Com todas as informações coletadas, iniciei uma análise geral do cotidiano escolar através do PPP elaborado anualmente pelas escolas. De acordo com as análises desses projetos, observei que as estruturas são semelhantes e partem das apresentações da comunidade escolar e territorial, diagnósticos, planejamentos de ações e metas para o ano letivo. As intenções dos documentos são claras e positivas, partem sempre do planejamento geral e de possibilidades a serem implementadas no corrente ano, tanto nas dimensões pedagógicas quanto administrativas. Além das metas anuais, cada unidade escolar elege um eixo norteador para o ano letivo, geralmente em forma de projeto único a ser trabalhado por toda a comunidade escolar. Segundo informações do departamento de ensino da GERED 01²¹, o eixo norteador:

É construído a partir das leituras sugeridas dentro dos projetos de Cursos de Formação e de Capacitação de Professores oferecidos ao longo dos últimos anos, com base na Proposta Curricular de Santa Catarina e outras bibliografias (CONAE, BNCC, PLANTE...). A partir destes e, de acordo com o debate entre os Gestores Escolares e a GERED - em especial setor de ensino, chega-se à conclusão de um eixo que compreenda genericamente os fatores norteadores do respectivo ano letivo; porém, é facultado a cada Unidade Escolar apropriar-se de sub eixos que proporcionem melhor desenvolvimento do eixo maior, em respeito à sua particularidade escolar (GERED 01, 2019).

É na leitura desses documentos que compreendemos que todas as escolas são mantidas com recursos da Secretaria de Estado da Educação, e recebem auxílio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Cartão de Pagamento do Estado de Santa Catarina (CPESC) e pela arrecadação feita através da associação de pais e professores, entre contribuições espontâneas e promoções. O serviço de alimentação escolar é organizado por uma empresa terceirizada e o cardápio é elaborado e acompanhado por nutricionistas e fiscalizado pelos gestores das unidades de ensino. Todas as escolas visitadas também tem a sala de apoio ao estudante com deficiência - SAED, com docentes destinados exclusivamente ao atendimento.

²¹ Informações obtidas por e-mail diretamente com a equipe responsável pelo departamento de ensino da GERED, <ensinosmo@sed.sc.gov.br>, em 28 de maio de 2019.

A elaboração do projeto é um trabalho coletivo (VEIGA, 1995), fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela comunidade, uma vez que contempla todos os segmentos da escola, desde a formulação do documento até a sua aprovação. É um documento de construção autônoma da comunidade escolar, apresentando sua identidade, seus compromissos e suas intenções. Veiga (1995) explica uma organização do trabalho pedagógico e educativo da escola:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 1995, p.13).

Nos cinco PPP coletados, as apresentações reforçam que a construção do documento é um esforço coletivo que visa sempre à melhoria das condições educacionais da comunidade partindo dos contextos de sua realidade a cada ano letivo.

Dentre seus itens apresentados, todos os projetos expõem documentos como regimentos e atas de aprovação, resoluções internas, dados estatísticos, projetos internos e com parcerias, as matrizes curriculares, as disciplinas e ementas, bem como a apresentação do corpo docente e administrativo. Os conteúdos são trabalhados segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina e nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Em três dos projetos foi citado um estudo preliminar da BNCC. Existe uma lista das disciplinas, suas ementas e os conteúdos específicos por turma. A disciplina de Arte é citada tanto nos projetos das cinco escolas visitadas, como nos planos de ensino anexados ao projeto, bem como a identificação dos professores efetivos e temporários responsáveis pela disciplina. O estudo dos projetos das cinco escolas ampliou o entendimento das características dos espaços educacionais e das relações com o meio social e da construção e reconstrução dos saberes e do cotidiano da comunidade escolar.

Além do Projeto Político Pedagógico das escolas, observei também os planos de ensino referentes ao ano letivo de 2018. Eles são necessários para a organização

e desenvolvimento do processo de ensino para o ano letivo. Sobre o planejamento, Haydt (2006) afirma que:

O planejamento de ensino é a previsão das ações e procedimentos que o professor vai realizar junto a seus alunos, é a organização das atividades discentes e das experiências de aprendizagem, visando atingir os objetivos educacionais estabelecidos (HAYDT, 2006, p. 98).

Todos os professores observados elaboraram seus planejamentos, no entanto existem algumas diferenças sobre a composição desse instrumento. Consiste em um planejamento de ações gerais, uma previsão de ações, embasadas nos conteúdos curriculares, sendo elaborado em forma de textos com itens, levando em conta os conteúdos separados por turmas, bem como a metodologia e avaliação de uma maneira geral. Percebi diferenças entre os planos, desde o nome do documento até o preenchimento. Tudo leva a crer que não existe um modelo, pois os cinco planos são diferentes da estrutura ao conteúdo definido e planejado. Os professores mostraram-me seus planos anuais denominados como planos de ensino, ou planos de curso ou plano de ação. Os itens descritos nos planos transitam entre objetivos, metodologias e avaliações, mas encontrei também listagem de conteúdos por turma, por bimestres e semestres, identificação, apresentação da escola, recursos didáticos e materiais, ementas, eixos norteadores anuais indicados pela GERED e outros indicados pela escola, recuperação paralela e ainda referências bibliográficas.

Mesmo com a inconstância desses documentos, observei que alguns itens apareceram em todos os planos, como os objetivos, metodologias e avaliações e uma relação de conteúdos que seriam trabalhados na disciplina durante o ano.

Outra questão observada foi que em todos os planos de ensino são contempladas as diferentes linguagens artísticas, numa polivalência nítida. Apesar de estes cinco professores serem formados em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e Licenciatura em Artes Visuais, eles precisam dar conta das linguagens em que não tem formação: música, teatro e dança.

O currículo da educação básica tornou obrigatório em 2016 o ensino das linguagens distintas das artes. As mudanças dos currículos dos cursos de licenciatura e a alteração da nomenclatura já vinham acontecendo desde o final do século XX, no entanto a legislação não deixa claras as especificidades dos

profissionais e como isso aconteceria dentro das escolas. No documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) são mencionadas as formações de professores duas vezes e uma delas está no texto intitulado: “Base Nacional Comum Curricular e regime de colaboração”, que diz:

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p. 20).

Contudo, não explicita nenhum componente curricular em específico, apenas de forma generalizada. Percebemos que os problemas de formação de professores de Arte das décadas passadas e da legislação que evidencia e prevê o ensino da arte em todas as suas linguagens continua presente nos nossos dias:

Mesmo com o fim das licenciaturas curtas polivalentes nos anos 80, o crescimento das pesquisas em Ensino de Artes e a Lei 9.394/96, os reflexos deste início complexo e descompassado da formação de professores de nossa área, ainda estão fortemente presentes nas salas de aulas de Arte em todo o território nacional (ARAUJO, 2009, p. 17).

Como já entendemos, é difícil que todas essas linguagens tão específicas realmente sejam contempladas adequadamente por um único professor e com uma carga horária tão reduzida nas escolas. Salientamos também que geralmente só existe um professor de Arte na escola e que, por entender a importância das linguagens artísticas na formação dos alunos, planeja suas atividades relacionando as linguagens, com elementos específicos na maioria das vezes teóricos, como história da música ou da dança. Na maioria das vezes, não se negam. Todavia, a formação é deficitária, não existe um curso de licenciatura que contemple de forma integral todas as linguagens e nem cursos de capacitação que possam substituir uma licenciatura com características tão peculiares como a música, o teatro e a dança. É um esforço desses profissionais para que a legislação vigente, tanto a LDB quanto a BNCC sejam cumpridas.

As questões de identidade cultural local e nacional, bem como a arte de determinadas etnias, como africana e indígena, aparecem nos planejamentos,

conforme prevê a Lei Nº 11.645 de 10/03/2008, que altera LDB nº 9.394, em seu artigo 26-A: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL (f) 2018). A história da arte brasileira também é contemplada, aparecendo a modernidade, a pós-modernidade e a arte de resistência, no período da ditadura militar. As tecnologias são citadas como forma de instrumentalização para os conteúdos.

As atividades específicas para cada conteúdo realizadas diariamente não constam nesse documento. Esse registro diário das aulas é feito on-line, na plataforma virtual.

Figura 08 - Print retirado do registro dos diários de aula de um dos professores observados

The screenshot shows the 'Professor ON-LINE' interface for TÂNIA FATIMA MATTELO. The page displays a list of classroom diaries for the 1st trimester (04/02/2019 to 20/05/2019). The table below represents the data extracted from the image:

Data	Nº de Aula(s)	Diário de Classe
20/05/2019	2 aula(s)	Descreva o conteúdo.
13/05/2019	2 aula(s)	Revisão do conteúdo e oferta de recuperação paralela.
06/05/2019	2 aula(s)	Revisão do conteúdo e oferta de recuperação paralela. Recolha dos cadernos: caráter avaliativo.
29/04/2019	2 aula(s)	Descreva o conteúdo.
22/04/2019	2 aula(s)	Prova: Linguagens da arte e estética.
15/04/2019	2 aula(s)	Revisão e reflexão sobre as atividades apresentadas. Oferta de recuperação paralela. Exposição teórico-dialogada: música e as propriedades do som. Conceito de luz e sombra. Exercícios.
08/04/2019	2 aula(s)	Apresentação de coreografias: caráter avaliativo. Exposição teórico-dialogada sobre as propriedades do som.
06/04/2019	2 aula(s)	Dia da Família na escola.
01/04/2019	2 aula(s)	Composição coreográfica e ensaio.
25/03/2019	2 aula(s)	Círculo de expressão corporal. Conceito de pulso, níveis e deslocamentos. Organização de grupos e composição de coreografia.
18/03/2019	2 aula(s)	Dança: corpo, espaço e tempo. Atividades de consciência corporal. Qualidades do movimento.

Fonte: Acervo da autora, 2019.

Os planos diários são registrados diretamente na plataforma digital fornecida pela Secretaria Estadual de Educação²², citando os conteúdos, bem como a frequência e instrumentos de avaliação, notas, recuperação paralela e uma aba para registros de eventuais ocorrências em sala de aula. Essa plataforma está disponível para a comunidade escolar, pais e alunos mediante senhas específicas e diferenciadas. Entretanto, todos os professores observados possuem um registro manual das atividades que foram feitas e da sua continuidade separadas por turmas

²² Endereço de acesso: professoronline.sed.sc.gov.br

e registradas num caderno de uso restrito do docente, servindo como um guia para as aulas.

Todo o planejamento faz parte do processo pedagógico, com a função de deixar claros os propósitos para cada ação. O professor deve cumprir essas etapas para que o trabalho educacional não se perca. Sobre a formulação de objetivos educacionais, Haydt (2006), ressalta que:

O professor consciencioso, quando entra numa sala de aula, geralmente sabe o que pretende conseguir, isto é, ao iniciar seu trabalho, ele já tem em mente, ainda que de maneira implícita, os objetivos a serem atingidos. Ele sabe que, se desenvolver um trabalho sem ter um alvo definido, corre o risco de fracassar, assim como um barco sem rumo corre o perigo de perder-se em alto-mar. Mas não basta apenas ter uma vaga noção dos objetivos. É preciso explicitá-los, isto é, especificá-los de forma clara e precisa, para que eles possam realmente orientar e direcionar as atividades de ensino-aprendizagem (HAYDT, 2006, p.113).

Durante a observação das aulas percebi que as especificidades referentes aos conteúdos e metodologias aplicadas diariamente não aparecem nos planos de ensino, bem como os objetivos de cada aula ou atividade. Os objetivos dos planos de ensino são gerais e são listados conformes os conteúdos relacionados. Assim, um conjunto de três aulas observadas correspondia a um único objetivo do plano de ensino. Os objetivos de cada aula foram feitos pela maioria dos professores de forma oral aos alunos. E nem sempre identificamos no plano de ensino a aula que foi oferecida aos alunos.

As ocorrências, bem como os conteúdos e atividades diárias são registrados obrigatoriamente, somente através do sistema de conexão em rede, adotados pelas escolas da rede estadual de ensino. Se os objetivos diários não aparecem no plano de ensino e nem nos diários eletrônicos, então se corre o risco de não serem definidos e nem estarem presentes nas aulas. Tardif (2014) caracteriza os objetivos como não operatórios, sendo muitas vezes numerosos e variados, resultando num trabalho impreciso e de improvisação, além de sobrecarregar a atividade profissional.

4.3 OBSERVANDO A ESCOLA, AS ROTINAS E AS PRÁTICAS DOCENTES

Foram agendadas em julho de 2018, as datas para as observações das aulas com os cinco professores. Consegui concentrar todas as observações para o mês

de agosto, em comum acordo com os participantes. Entre as observações das aulas e entrevistas, apresento também uma ideia geral de cada unidade escolar visitada.

Todas as escolas são estaduais, em prédios próprios de alvenaria e estão em pleno funcionamento. A organização administrativa é idêntica nas escolas. Conta-se com funcionários efetivos, temporários e terceirizados. Os gestores são indicados pela GERED, o corpo docente estruturado com ensino superior completo, e alguns poucos ainda em formação. Atende alunos do ensino fundamental, anos iniciais e finais, e ainda o ensino médio.

Apresento individualmente cada professor, com um nome fictício para preservar o sigilo. Cada nome foi escolhido através dos poemas de Manoel de Barros (2016), publicados no livro: *O livro das ignoranças*. São pequenos versos/trechos captados dentro dos poemas que indicam pequenas características dos professores observados, conforme já exposto no capítulo 3. As palavras utilizadas pelo poeta Manoel de Barros em seus poemas é uma delicadeza sem igual, difícil descrevê-las, lê-las é a melhor estratégia para compreender sua sabedoria e simplicidade. É uma homenagem ao poeta e aos professores observados nessa pesquisa.

Os professores não pertencem ao mesmo sexo, então, conforme a norma gramatical da língua portuguesa, vou me referir a todos no masculino, apesar de não ter desprezado essa condição de cada sujeito no capítulo anterior.

Para cada professor, a sequência textual é semelhante. Elaboro começando com uma breve apresentação do professor e da escola onde trabalha. Continuo, logo após, com os relatos das observações e algumas interpretações. Ao final, uma breve contextualização do acesso às atividades artísticas que os professores e seus alunos costumam participar.

4.3.1 Sou puxado por ventos e palavras

“A educação é um lugar onde posso colocar minhas ideias.” (Entrevista em julho, 2018)

Esse professor efetivou-se antes mesmo de terminar sua graduação; ele sempre trabalhou a disciplina de Arte na mesma escola. Considera-se engajado nas questões da comunidade e mostrou-me sua escola com satisfação, enquanto falava sobre os projetos da escola em parcerias com entidades da região. Apresenta peças teatrais com alunos na igreja católica da comunidade durante festas religiosas. É

descendente de imigrantes italianos e costuma produzir boa parte dos alimentos que consome. Gosta de trabalhar com marcenaria em casa e geralmente auxilia os alunos nas atividades artísticas fora do horário escolar, levando muita coisa para fazer em casa, pois a escola não possui alguns equipamentos (furadeira, lixadeira etc.).

Sua escola fica no centro da comunidade e tem 32 funcionários. Atende alunos do 6º ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio e funciona nos três turnos. O número de matrículas efetivadas em 2018 foi de 186 alunos nos anos finais do ensino fundamental e 148 alunos no ensino médio. A escola é ampla, tem prédio próprio, água e energia elétrica da rede pública, esgoto sanitário por fossa e coleta de lixo periódica. Como estrutura, conta com sala de diretoria, sala de professores, salas de aula, laboratório de informática com 21 computadores, sala de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado - SAED, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, parque infantil, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e pátio descoberto com área verde. Conta também com equipamentos como televisão, vídeo cassete, antena parabólica, copiadora, aparelhos de DVD, retroprojetores, impressoras, aparelhos de som, projetores multimídia - Datashow e acesso à internet. Os alunos também podem participar de atividades complementares como projetos em parcerias com entidades da região. Oferece alimentação escolar para os alunos por meio de empresa terceirizada²³.

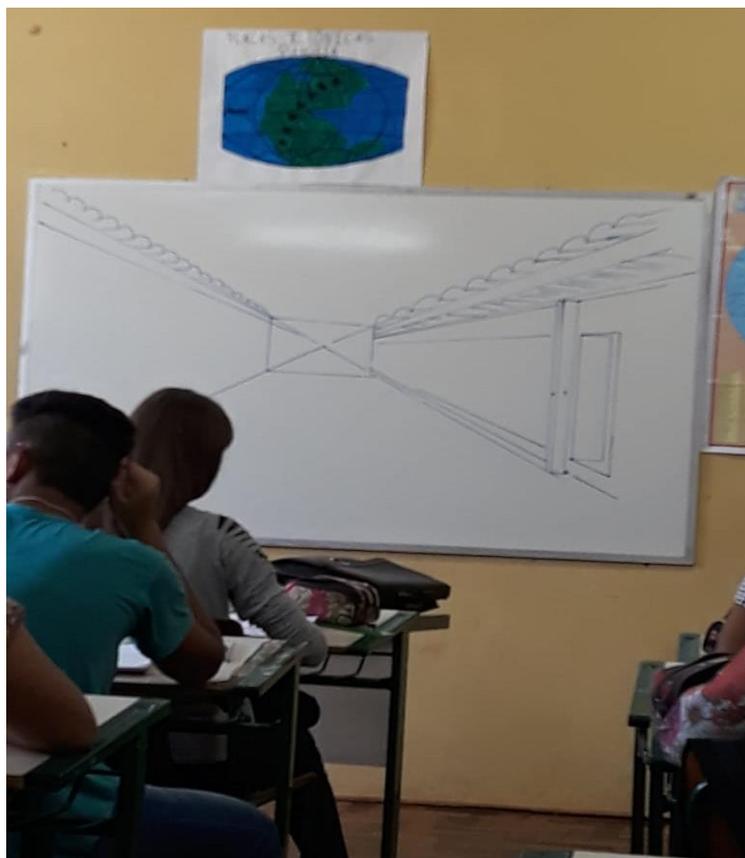
As visitas foram agendadas na turma do 1º ano do ensino médio, com as aulas sempre nas terças-feiras, no turno vespertino. Foram aulas duplicadas, ou seja, duas aulas, uma seguida da outra, cada aula com 45 minutos. São ao todo 15 alunos; desses, apenas 04 são meninos. A sala estava organizada com as carteiras enfileiradas. Entre os três dias agendados para as visitas, consegui observar apenas a aula da segunda semana. Na primeira semana, as atividades foram para todos os alunos da escola, uma palestra sobre agroecologia. Conforme o professor, essas atividades fazem parte dos projetos anuais da escola, planejados no início do ano letivo, conjuntamente com toda a comunidade escolar. Nesse dia, o professor

²³ Dados coletados no Projeto Político Pedagógico (PPP) 2018 da escola.

apenas acompanhou a turma, participando do evento coletivo. Na terceira semana foi feriado municipal.

No dia em que observei a aula constatei que o professor, continuava um conteúdo de uma das aulas anteriores, desenho em perspectiva e ponto de fuga. Fazia um desenho no quadro, enquanto explicava. Os alunos copiaram o desenho. Em meio à atividade, marcou uma avaliação e, em seguida, distribuiu recortes de jornais locais, mostrando localidades do município – cada aluno deveria encontrar as perspectivas e o ponto de fuga das imagens, assim como desenhar a imagem no caderno.

Figura 09 - alunos copiando do quadro



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Como podemos observar na Figura 09, o professor fez uma abordagem técnica do desenho. O desenho em perspectiva pode ser sim um conteúdo escolhido pelo professor, mas a maneira como se ensina pode ser diferente do observado. Como os alunos percebem essas formas geométricas e as abstrações que dela

resultam? Os olhos enxergam da mesma maneira a superfície plana e os pontos em perspectivas? Como o corpo e os sentidos reagem para essa aprendizagem?

[...] nós não vemos o mundo da forma como o representamos num desenho em perspectiva geométrica. Esta consiste tão-só num símbolo de nossa visão, símbolo que necessita ser aprendido para que possamos perceber três dimensões onde apenas duas estão presentes, fato este devidamente demonstrado através de pesquisas realizadas com povos ditos “primitivos”, os quais se mostraram incapazes de perceber profundidade em tais desenhos (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 40).

A exploração do campo visual nos desenhos em perspectivas passa por treinos. Copiar do quadro variadas linhas é apenas um exercício repetitivo, um adestramento da habilidade manual. Não houve contextualização sobre as maneiras de desenhar em perspectivas, nem sobre obras que apresentam essa característica, nem sobre artistas que produzem imagens em perspectivas, tão pouco reflexões sobre o espaço corporal diante das distâncias e as maneiras de olhar para o entorno. Treinar a habilidade manual com cópias não desenvolve a sensibilidade e nem incentiva a produção poética dos alunos. A educação estética parte da totalidade do sujeito, todavia estamos vivendo num mundo que busca apenas a utilidade das coisas, deixando de lado a experiência estética, da estesia, da forma de produzir sentido ao mundo, conforme Duarte Junior (2001).

A única imagem que os alunos viram nesse dia foram alguns recortes de jornais locais, com imagens selecionadas pelo professor. Todos os alunos fizeram a atividade sem questionar, alguns comeram pirulitos o tempo todo. O professor se ausentou da sala duas vezes para acompanhar uma reunião na direção da escola, os alunos continuaram o exercício, sentados, copiando e conversando.

Os alunos gostam de conversar, parecem ter um bom entrosamento entre eles e também com o professor. Por ser uma localidade pequena, situações do cotidiano foram expostas de forma marota, tanto pelo professor como pelos alunos. Essas situações podem demonstrar duas coisas, um conhecimento profundo sobre a comunidade e seus moradores, numa relação muito próxima ou uma situação de intimidação para um controle e domínio da turma. Cada vez que o professor falava algo assim, eles riam, uns até respondiam de forma amigável e continuava a aula, sem maiores problemas, me pareceu um comportamento recorrente e naturalizado dentro da sala de aula.

Segundo o professor, o acesso à arte é restrito na região, ele conhece o cinema, algumas atividades do SESC, e os museus históricos de São Miguel do Oeste e de Guaraciaba. Não costuma levar os alunos nesses espaços, e sabe que muitos deles não conhecem ou tem dificuldade em visitar.

4.3.2 Quero apalpar o som das violetas

“Eu fico pensando quanto infeliz eu teria sido em outra área.” (Entrevista em julho, 2018)

Este professor sempre morou no mesmo município, inclusive no mesmo terreno. É casado, não tem filhos. É descendente de imigrantes italianos e se sente feliz com a vida que tem; destaca que valoriza seu espaço e convívio com familiares. Sua alimentação é fruto do trabalho de seus pais na lavoura e sempre que possível também participa do processo de produção. Adora esportes, caminhadas, filmes e artesanato, sempre que pode se envolve com atividades na comunidade onde mora. Logo após sua formação de licenciatura em Educação Artística, tentou trabalhar em outras áreas. Pelo sonho da tranquilidade de uma possível efetivação, conseguiu aprovação em concursos públicos. Primeiro para a empresa dos correios, depois para a secretaria de saúde do município. Mas, o seu olhar para as pessoas e a vontade de trabalhar com muita gente ao seu redor fez com que voltasse para o magistério. Fez outros concursos, e hoje é efetivo tanto no estado, como no município. Na escola em que fui fazer a observação das aulas, ele já trabalha há quatro anos.

A escola tem 29 anos de existência, criada em 1987, na época, oferecendo os anos finais do ensino fundamental, foi gradativamente alterando-se e hoje oferece apenas cursos técnicos profissionalizantes concomitantes e subsequentes de ensino médio, como também o Programa Ensino Médio Inovador. Está localizada numa área rural, na divisa entre dois municípios. Tem algumas características distintas das outras escolas, pois atende alunos de toda a região do extremo oeste catarinense e também do estado do Paraná, por isso oferece também regime de internato aos alunos que precisam. No ano de 2018, foram 273 matriculados, distribuídos entre os três turnos; na sua grande maioria, filhos de agricultores e profissionais do ramo agropecuário.

A escola possui terreno de 50 hectares e 7.000 m² de área construída, com 09 salas de aula, 08 salas administrativas, 03 casas de moradia e espaços

complementares como: biblioteca, ambiente tecnológico, auditório, sala dos professores, ginásio, campo de futebol suíço, campo areia, lavanderia, almoxarifado, alojamentos, padaria, refeitório, cozinha, galpão, viveiro de mudas florestais, ornamentais e oleícolas, pocilga, tambor leiteiro, aviários, indústrias de cárneos e lácteos, lagoas para produção de peixes. Para desempenhar satisfatoriamente todas as atividades didáticas pedagógicas, bem como da manutenção da propriedade, a escola tem 82 funcionários entre o quadro administrativo e pedagógico, analistas técnicos e servidores terceirizados²⁴.

O professor agendou as minhas visitas na turma do 3º ano do curso técnico em agropecuária, do turno vespertino, com 24 alunos, sendo que 05 eram meninas. Os alunos sentam-se conforme a solicitação do professor, em círculo, ou em equipes, porém não vi uma organização rígida.

Observei que a primeira aula foi continuidade de apresentações orais das equipes, compostas por quatro a cinco alunos, iniciadas na aula anterior. O professor esclareceu o que iria acontecer nas aulas do dia. Os conteúdos tratados foram sobre artistas do modernismo brasileiro. Os alunos tinham igualmente um tempo estipulado e uma lista de itens para apresentar, conforme solicitação do professor, entre a biografia do artista, suas obras e seus temas utilizados. Uma das obras é escolhida pelo grupo para fazer uma leitura de imagem com as características estéticas da obra. No final, cada equipe passou um vídeo pesquisado na internet sobre o artista. Os alunos utilizavam equipamentos como notebook, projetor e caixa de som. O professor foi corrigindo algumas informações e fazendo contribuições em cada apresentação, finalizando-as, a maioria dos alunos prestava atenção. Assim como no início da aula, o professor, ao final, já explicava como seria a próxima aula.

No segundo e terceiro dia de observação, as atividades continuaram obedecendo a uma determinada sequência. Após o último grupo se apresentar, o professor fez o fechamento do conteúdo falando sobre o cenário cultural brasileiro, recordando o texto que leram anteriormente de Ivone Mendes Richter sobre interculturalidade, e sobre o projeto que aconteceria na escola posteriormente, “A festa das etnias”, que tem como objetivo geral “conhecer a diversidade cultural da comunidade escolar [...], bem como suas particularidades, por meio do processo de

²⁴ Dados coletados no Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2018 da escola.

pesquisa, interação e apropriação, de forma prazerosa e dinâmica”²⁵. O professor iniciou o próximo conteúdo com um vídeo de animação sobre as relações interpessoais e em seguida convidou-os a participarem de jogos teatrais, atividade essa que tem como estrutura apenas o uso do corpo e da voz, geralmente em forma de brincadeiras e improvisações, podendo resultar em esquetes²⁶ e cenas teatrais. Os alunos participaram desses jogos individualmente e em duplas.

Depois de 30 minutos de jogos, ele solicitou que se organizassem em grupos e escolhessem uma das imagens que estava no chão. Essas imagens eram de obras do modernismo, dos mesmos artistas sobre os quais os alunos tinham feito as pesquisas e as apresentações. Partindo dessas imagens, os alunos teriam que organizar esquetes teatrais, com cenários, figurinos e roteiro. Os alunos tiveram à disposição as aulas da semana posterior para o ensaio, que observei acompanhando os grupos. O professor finalizou o terceiro dia de aula observada com a continuação de jogos teatrais e com os ensaios. A data para a apresentação foi marcada para o mês de setembro.

Figura 10 - alunos participando de jogos teatrais com a observação de imagens de obras do modernismo



Fonte: Acervo da autora, 2018.

²⁵ Citação retirada do projeto específico para “A festa das etnias”, projeto este, fornecido pelo professor participante.

²⁶ É uma peça de curta duração, geralmente de caráter cômico, com improvisações.

A turma é ativa - os alunos aceitaram todas as atividades prontamente e se organizaram rapidamente. No final das aulas, sempre arrumavam a sala, com as carteiras nos lugares, guardando os equipamentos e ajuntando eventuais lixos do chão. As atividades de teatro, através dos jogos teatrais e organização de cenas, são apreciadas pela maioria. Percebi que o professor segue seu planejamento, bem como os projetos da escola. Ele passa em todos os grupos para auxiliar nos ensaios. As linguagens artísticas de teatro e artes visuais foram trabalhadas pelo professor, de maneira interligada, conectando-as pelo conteúdo, pois as imagens das obras do modernismo trabalhadas nas apresentações orais das equipes, também foram usadas para o planejamento das cenas teatrais. A linguagem teatral aparece aqui representada como um jogo. Em nenhum momento o teatro foi apresentado como um conhecimento em si, o que não é um problema, e fica evidente que o planejamento segue o entendimento da Proposta Curricular de Santa Catarina, que prevê atividades das linguagens distintas para a mesma aula de Artes. Se pensarmos no jogo como atividade educacional, os alunos estão sendo beneficiados pedagogicamente, pois:

Deve ser levado em conta que através dos jogos, também é possível desenvolver aspectos importantes para a produção de conhecimento. Bem como para a inclusão, para a cooperação, o espírito de grupo, respeito pelos outros, respeito às diferenças, à arte, à cultura, à vida e à educação. A brincadeira abre a possibilidade de criar outro mundo e outro jeito de ser e de viver (BORNELLI, 2010, p. 82).

A ideia de brincar que os jogos possibilitam, deveria ser usada mais vezes como método de aprendizagem. Cada equipe ficou com uma imagem para elaborar uma pequena cena teatral, partindo ou terminando na cena representada na obra. A música também apareceu durante os jogos teatrais, mas como uma ferramenta de trabalho do que de estudo.

O professor frequenta assiduamente o cinema e costumava frequentar mais o SESC, tanto em oficinas, como em apresentações teatrais e musicais, por duas vezes participou também como artista expositor. Ele já expos fotografias. Todavia, segundo ele, não consegue mais participar das exposições devido à carga horária excessiva nas escolas. Seus alunos participam com frequência de viagens de estudo organizadas pela escola, visitando o museu histórico no município de Guaraciaba e sessões de cinema em São Miguel do Oeste. Algumas vezes também participaram

das atividades oferecidas pelo SESC de São Miguel do Oeste. Eles costumam participar com suas famílias de atividades artísticas em seus municípios, como feiras, cinema e shows musicais.

4.3.3 O rumor das palavras

“A escola é um desafio e o lugar melhor do mundo, ele é o caos, e hoje tem tudo e o nada, é uma construção constante, isso é bom. A gente se desconstrói, se constrói constantemente a gente percebe isso também com os alunos, eles se constroem e desconstroem, a gente passa por esse mesmo processo.” (Entrevista em julho, 2018)

Já há 22 anos em sala de aula, o professor iniciou sua carreira como ACT (Admissão em Caráter Temporário), lecionando para turmas de pré-escola, alfabetização, séries iniciais e nas disciplinas de Artes e Ciências enquanto fazia a graduação em Educação Artística. Quando pequeno, brincava de dar aula para as galinhas e os porquinhos em sua casa no interior do município. Começou a trabalhar fora, cuidando dos filhos de um primo, e sabia que não queria trabalhar na roça. É efetivo na escola atual há cinco anos, numa carga horária de 30h, complementando outras 10h em outra escola estadual de um município vizinho.

A escola visitada fica num bairro próximo ao centro da cidade. Em 1996, iniciou as atividades, e está em prédio próprio de dois pavimentos desde 2000, sendo o estado seu mantenedor. Possui 44 funcionários entre os cargos de gestão, apoio técnico e pedagógico, serventes e docentes com habilitação exigida para a função. Hoje atende alunos do 6º ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, oferecendo o ensino médio técnico profissionalizante²⁷ em informática.

O número de matrículas efetivadas em 2018 foi de 334 alunos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. A escola é ampla, e como estrutura disponibiliza salas para direção e secretaria, cozinha, 03 almoxarifados, sala pedagógica, sala de professores, 04 banheiros, entre eles um adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, refeitório e saguão, hall de entrada, 09 salas de aula, sala ambiente de artes, 02 laboratórios de informática equipados com

²⁷ São cursos que habilitam para o exercício profissional em função reconhecida pelo mercado de trabalho, a partir do desenvolvimento de saberes e competências profissionais fundamentados em bases científicas e tecnológicas. Informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>. Acesso em 01 de jun. 2019.

computadores e impressora, uma sala para atendimento especializado (SAED), um laboratório de ciências biológicas, um laboratório de química e física, quadra de esportes coberta e biblioteca. Conta também com mobiliários e equipamentos para o funcionamento dos espaços e apoio às atividades didático-pedagógicas²⁸.

O professor organizou minhas visitas para a turma do 1º ano do ensino médio, com as aulas no turno matutino. As aulas eram duplicadas com o tempo de 45 minutos cada uma. A turma tinha 26 alunos entre meninas e meninos. A sala era organizada conforme as atividades planejadas, às vezes os alunos sentavam-se em círculo, em duplas ou enfileirados. Nos três dias de observação, percebi que as aulas obedeciam a uma sequência de conteúdos e algumas atividades propostas já eram para avaliação no mesmo dia ou nas próximas aulas.

No primeiro dia observado, o professor inicia a aula com um jogo, uma sensibilização, em que a estratégia e a persistência eram os objetivos. Depois começou um conteúdo novo, lembrando logo no início que o assunto fazia parte de seu planejamento. Fez apontamentos no quadro sobre o seguinte conteúdo: “o que é cultura, e quais as influências da arte”. Também falou sobre o cotidiano cultural de nossa região, a arte, as crenças, os costumes e aptidões, dando alguns exemplos das rotinas que diferenciam as pessoas umas das outras, etnias, crenças, costumes, lazer, elementos de integração, de organização do entorno e da própria identidade. Depois de um esquema rapidamente feito no quadro, ele vai explicando item por item. Leva imagens de seu acervo pessoal com reproduções de obras de arte do final do século XIX até meados do século XX e solicita uma atividade em duplas, fazendo a relação do conteúdo abordado com as imagens. Essas reproduções de obras foram coletadas com o passar dos anos através de encartes de exposições e de revistas especializadas. Os alunos escolheram a imagem que queriam trabalhar.

Durante as três semanas o conteúdo foi o mesmo, entre início, desenvolvimento e finalização. Além das explicações, os alunos copiavam do quadro os esquemas no caderno e a atividade para apresentação textual e oral pelas duplas, que seguiam um roteiro específico solicitado pelo professor para a leitura de imagem relacionando com o conteúdo: como a cultura estava sendo representada na imagem

28

Dados coletados no Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2018 da escola.

escolhida? Logo após, fizeram a apresentação oral descritiva dessa leitura. A atividade foi feita em sala de aula, sem a necessidade de fazer em casa.

Observei que, durante as aulas, o professor foi criando reflexões sobre o assunto estudado a respeito da cultura e as situações de vida que foram surgindo, como a diversidade na sociedade nos dias atuais, diferenças entre as famílias e as maneiras de viver, desde a escolha da alimentação, vestuário até as atividades de lazer, como participação em festas e grupos folclóricos. O respeito às escolhas que as pessoas fazem para a vida foi enfatizado pelo professor. Enquanto explicava, interagia com os alunos e contextualizava o conteúdo com as características do cotidiano da região, além de comentar sobre as obras escolhidas e sobre as apresentações que os alunos fizeram.

As vivências dos alunos surgiram durante a explicação do conteúdo de forma tímida. O professor fez perguntas diretas, dando exemplos de vivências dele também, como a participação num grupo folclórico. Alguns alunos participaram, mas não houve debate. Na hora das apresentações em duplas, os alunos puderam mostrar seus conhecimentos prévios nas leituras de imagem, exemplificando também fatos do cotidiano cultural, como a participação em festas temáticas, brincadeiras da infância e uso de objetos antigos. As atividades planejadas e que levam em conta as vivências dos alunos, são exemplos dos rumos que o ensino da arte já alcança em algumas escolas:

O ensino de arte na atualidade já não está mais voltado exclusivamente para o incremento de habilidades artísticas, mas sim, para um ensino articulado no qual a arte é tomada como conhecimento, expressão e cultura. Nessa perspectiva, as metodologias de leitura e interpretação das imagens mesclam-se com outras áreas, ampliando a tarefa dos professores (KIRST, 2010 p. 52).

Ler uma imagem é dar sentido e atribuir significados ao que se olha, é uma atividade subjetiva e vai depender das vivências e experiências de cada um. A atividade de leitura que o professor proporcionou aos seus alunos foi interessante no sentido de fazê-los pensar sobre suas experiências conforme o conteúdo abordado. Para a professora Maria Christina de Souza Rizzi (2003), a leitura de imagem é uma possibilidade metodológica, pois:

Ler obras de arte: ação que, para ser realizada, inclui necessariamente as áreas de Crítica e de Estética. A leitura de obra de Arte envolve o questionamento, a busca, a descoberta e o despertar da capacidade crítica dos alunos. As interpretações oriundas desse processo de leitura, relacionando sujeito/obra/contexto, não são passíveis da redução certo/errado. Podem ser julgadas por critérios tais como: pertinência, coerência, possibilidade, esclarecimento, abrangência, inclusividade, entre outros (RIZZI, 2003, p.67).

Os critérios como pertinência e inclusividade foram atingidos, uma vez que a imagem de obras de arte ultrapassa o seu tempo, fazendo-nos refletir sobre nossa própria condição. Muitas vezes, as palavras não traduzem o que a imagem faz a gente sentir, nem deveria ser o objetivo, mas observar, comparar, refletir e expressar por meio da linguagem oral é uma atividade coerente quando tratamos de leitura de imagem dentro da sala de aula. As palavras e as imagens podem coexistir no mesmo espaço, interligando as conexões para a aprendizagem, lembrando sempre que a palavra é uma coisa e a imagem é outra, uma não depende da outra, apesar de existir em nosso meio a ideia de traduzir em palavras o que uma imagem quer dizer.

A escolha das reproduções das obras para a leitura foi de livre escolha dos alunos. Mas, como a tarefa consistia em relacionar os aspectos da cultura com a obra, notei que os alunos escolheram imagens de obras figurativas, deixando de lado aquelas imagens mais abstratas.

Figura 11 - alunos escolhendo as imagens



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Existe certa flexibilidade no andamento das aulas, mas nada que mude radicalmente o plano de ação do professor. Iniciou as aulas fazendo uma breve recapitulação do conteúdo da aula anterior e sempre passava instruções para as próximas aulas. Explicou novamente a atividade quando foi solicitado, tem domínio da turma e do conteúdo apresentado.

A escola já oportunizou aos alunos, juntamente com o professor, visitas a exposições no SESC e no cinema em São Miguel do Oeste. Segundo o professor, alguns de seus alunos participam de oficinas artísticas oferecidas pelo SESC e pela Secretaria Municipal de Cultura de São Miguel do Oeste. O professor procura acompanhar, como forma de lazer, as diferentes formas de manifestação de arte disponíveis na região e participa como integrante num grupo de dança folclórica, alemã e italiana, fazendo apresentações na região, além de procurar participar em oficinas de dança, teatro e de pintura.

Nessas três semanas, os horários das aulas mudaram três vezes, para adequar questões da gestão da escola; então, na última semana, pude observar

apenas uma aula de 45 min e não mais duplicada. Essas questões da gestão influenciam no dia a dia das aulas, principalmente na organização e planejamento tanto do professor como dos alunos.

4.3.4 O azul me descortina para o dia

“Pensa numa pessoa encantada quando descobriu que tinha um curso para ser professor de arte!”
(Entrevista em julho, 2018)

Professor efetivo no estado há 05 anos, com carga horária de 10h e complementa com mais 10h em outra escola, em outro município. Percebe que o envolvimento positivo dos alunos com as tarefas escolares é motivado pelos pais que também participam da rotina da escola com zelo e preocupação, e que o inverso também acontece. Sempre gostou de desenhar, era seu passatempo preferido até em finais de semana antes de começar a trabalhar. É descendente de imigrantes italianos, gosta de caminhar, fazer passeios de moto, assistir filmes e ler. Tem como sonho construir uma casa com um espaço para atelier artístico e gostaria que a profissão docente e a área de artes fossem mais reconhecidas pela sociedade. Sua formação é em Licenciatura em Artes Visuais.

A escola onde leciona para o ensino médio, localiza-se num distrito no interior do município. É uma escola mais antiga, seu decreto de criação data de 1976. A maioria das famílias dos alunos tem na agricultura o seu sustento. Atende alunos do ensino fundamental até o ensino médio. Em 2018, foram matriculados 212 alunos, distribuídos em 12 turmas, nos turnos matutino e vespertino. A escola possui prédio próprio, numa área de 8.000 metros quadrados, com as seguintes dependências: 08 salas de aula, uma sala de tecnologias educacionais com 27 computadores, uma sala dos professores com banheiro, biblioteca, uma secretaria, uma sala para direção, sala para atendimento multifuncional, cozinha, um depósito de materiais e merenda escolar, 02 banheiros que possuem acessibilidade, uma sala de artes, uma lavanderia, ginásio esportivo e área coberta. Todas as adequações para a acessibilidade da estrutura física foram realizadas recentemente. A escola conta com mobiliários e equipamentos adequados para as atividades didático-pedagógicas; tem 30 funcionários, entre eles um diretor, um assistente técnico pedagógico, uma

assistente de educação, dois serventes e duas merendeiras e 23 professores entre efetivos e temporários²⁹.

Observei as aulas do 3º ano do ensino médio com 21 alunos no turno matutino. As aulas eram geminadas, com o tempo de 45 minutos cada uma. Os alunos sentam-se virados para o quadro, mas não em filas e sentam como querem: individual, em duplas, ou grupos. Observei seis aulas em três dias, duas delas foram destinadas ao projeto coletivo da escola, as aulas de leitura³⁰. Mesmo com a participação no projeto, as aulas do professor seguiam uma sequência, sempre com a recapitulação breve da aula passada e a verificação de tarefas que foram feitas em casa.

O professor tem uma atividade de pintura iniciada na parte externa da sala (paredes do corredor) pelos alunos, mas como o clima não estava propício, ele iniciou a primeira aula com o livro didático para a realização de algumas leituras, indicou trechos e observação de imagens, dando explicações e fazendo perguntas sobre o entendimento do assunto aos alunos. Solicita a realização de uma tarefa para fazerem em casa, usando as referências vistas no livro didático naquele dia.

No segundo dia, após cobrar a atividade que deveria ter sido feita em casa, capturar imagens através de câmeras fotográficas ou celulares, explorando a incidência e a percepção da luz e seus fenômenos, ele sugere a continuação da pintura externa. Alguns alunos aproveitam para fazer a tarefa que não tinham feito, referente ao capítulo do livro estudado anteriormente, e buscam pelo pátio da escola, fotografar imagens que demonstrem a percepção da luz nos objetos. Percebi que o professor provoca diálogos entre as atividades, orientando tanto aos que pintavam, como aos que fotografavam.

²⁹ Dados coletados no Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2018 da escola.

³⁰ As aulas de leitura são um projeto coletivo da escola e tem como objetivo construir estratégias para que os alunos criem o hábito de leitura. Este projeto funciona da seguinte maneira: cada semana uma das aulas é destinada para a leitura, num revezamento entre aulas e dias da semana, assim nunca será na mesma aula e todos os alunos da escola participam na mesma hora. Toda a escola lê, tanto os alunos, como os funcionários. A escolha dos textos e/ou livros fica a critério de cada um. Este projeto consta no PPP da escola.

Figura 12 - alunos pintando e fotografando



Fonte: Acervo da autora, 2018.

As tarefas realizadas são avaliadas no terceiro dia de aula observada, e as fotografias são mostradas pelo professor para toda a turma com o uso do projetor multimídia, ele vai corrigindo e pedindo sobre o conteúdo estudado, analisando as imagens com toda a turma. Muitos participam interagindo espontaneamente. O professor faz conexões com as realidades distintas de várias pessoas, do cotidiano, da escola e sobre as suas próprias vivências, aproveitando a maioria das falas dos alunos, aceitando ou contrapondo os argumentos sem problemas. Mesmo usando o livro didático, a aula é dinâmica, pois ele não segue exatamente todos os itens e se mostra bem à vontade para modificar as atividades sugeridas no livro. Fez muita relação com obras de outros artistas e estilos artísticos o tempo todo em que usava o livro didático.

Nesses três dias de aula observei alguns materiais diversificados sendo usados: o livro didático, recursos tecnológicos como projetor, celular em sala, câmeras fotográficas e aplicativo Whatsapp para as tarefas de casa e materiais artísticos como tinta e pincéis. Foram aulas dinâmicas, o que oportunizou uma correlação entre todas as atividades. Os alunos obtiveram informações coerentes sobre a arte, com visualização de imagens e artistas, com valorização da produção dos alunos, bem como espaço para que eles pudessem produzir. O uso do livro didático foi uma ferramenta de pesquisa e visualização de imagens. As atividades de produção destacaram tanto a percepção das maneiras de olhar como oportunizou

escolhas entre os materiais e maneiras de fazer. Observei nessas aulas aquilo que Ana Mae (2015) fala sobre o ensino da arte:

O conceito de Arte se ampliou, se contorceu e se viu interligado à cultura. Ensinar Arte não era mais só fazer atividades artísticas, mas falar sobre Arte, ver Arte, valorizar a imagem como campo de conhecimento, acolher todas as mídias, considerar as diferenças e os contextos (BARBOSA, 2015, p. 21).

A turma do terceiro ano do ensino médio teve aulas de Arte com o mesmo professor nos três anos. Percebi que o entrosamento deles era grande, tanto entre si, como com o professor, a comunicação fluía espontaneamente. A turma era dinâmica e as conversas paralelas aconteciam durante as aulas. Dependendo da atividade realizada, esse tipo de comportamento dificultava o andamento da aula. O professor precisou interromper várias vezes a explicação para chamar a atenção ao conteúdo. Nas atividades de produção, que eram fora do espaço da sala de aula, a turma estava tranquila, todos, de uma maneira ou de outra, produziram.

Ele já conseguiu levar seus alunos em apresentações teatrais oferecidas pela secretaria municipal, festival de dança do estado, oficinas e mostra de trabalhos no IFSC. O professor afirmou que alguns de seus alunos participavam de outras atividades artísticas quando não estavam na escola, como visitas ao SESC, cinema, shows, apresentações teatrais e algumas oficinas artísticas.

4.3.5 Um rio que flui entre dois jacintos

“Até lembro quando foi que me apaixonei por arte, foi quando eu vi uma obra do Da Vinci na televisão, eu era muito pequeno”. (Entrevista em julho, 2018)

Iniciou sua carreira, após sua formação de licenciatura em Educação Artística. Há 09 anos atua e é efetivo da rede estadual há 05 anos, assumindo uma carga horária de 40h, na mesma escola. É descendente de imigrantes italianos e alemães, casado, e sua única filha já é adulta e mora fora de casa. Gosta de ver os jogos de voleibol da equipe de seu município. Costuma ler e fazer pesquisas na internet sobre conteúdos de arte e artesanato. Considera-se uma pessoa muito simples e gosta de estar com as pessoas e de ouvi-las, contudo tem uma preocupação com os acontecimentos da atualidade, pensa que nossa sociedade vive um momento de

inversão de valores e acredita que pode ajudar dentro da sala de aula, pois confia na instituição escolar, mesmo sabendo de todos os conflitos que existe na escola.

O professor faz parte do quadro efetivo de funcionários da escola situada num bairro urbano do município, criada em 1984. A escola tem um quadro de 53 profissionais para exercer as funções pedagógicas e administrativas, que é composta por um diretor, 02 assessores, um assistente de educação, 02 assistentes técnicos pedagógicos, 15 professores efetivos, 24 professores com contrato temporário, 02 professores em atribuição de exercício e um professor em regime de permuta. Quanto aos serviços gerais, a escola dispõe de 05 profissionais para realizar a limpeza e organização. Atende 473 alunos, distribuídos em três turnos, entre as turmas do ensino fundamental - anos iniciais - até o ensino médio.

A escola conta com um espaço físico próprio, entretanto com sérios problemas estruturais, de acessibilidade inadequada e com projeto de reforma para ser aprovado. Possui 12 salas de aula, sala dos professores com banheiro anexado, sala de direção e assessores, biblioteca, secretaria, cozinha, área coberta, ginásio de esportes com banheiros, quadra para a prática de educação física, banheiros femininos e masculinos, sala de apoio pedagógico, sala de informática, sala para o atendimento educacional especializado (SAED), 02 salas para depósitos, copa para funcionários, sala de arte (antiga sala da pré-escola) e área verde³¹.

O professor de Arte selecionou a turma do 1º ano do ensino médio para a minha observação. São 23 alunos, turma mista, no turno matutino. Cada dia observado tinha duas aulas, cada uma com 45 minutos. Os alunos sentavam-se em círculo quando as atividades eram individuais e reunidos em equipes para as atividades coletivas.

Nessa primeira aula observada, o professor recordou a aula passada, explicando as atividades do dia. Cobrou as atividades solicitadas como tarefa de casa e iniciou a exposição do conteúdo terminando a atividade iniciada da aula passada, com a projeção de uma mensagem motivacional e com alguns argumentos retóricos, os alunos apenas ouviram. Partiu para a próxima atividade utilizando um texto do livro didático e propôs uma produção artística, usando como base os artistas

³¹ Dados coletados no Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2018 da escola.

mencionados no livro. Seria uma intervenção organizada pelos alunos em duplas ou trios. Eles tiveram o tempo em sala para fazer a proposta escrita e entregar.

No segundo dia, já estavam organizados nas equipes e iniciaram a composição da intervenção. Eles precisariam organizar os materiais, bem como confeccioná-los. O professor sentou-se com cada equipe para conversar sobre a proposta. O movimento deles na sala era normal, alguns conversavam, outros executavam a atividade, outros discutiam sobre o tema escolhido do grupo e dos temas dos outros, pois a maioria dos temas era atual e polêmico, assuntos que afetam a vida deles, como as relações de namoro, aborto, racismo, reforma da escola, emprego, porte de armas. Eles terminaram a atividade no terceiro dia da minha visita e apresentaram as intervenções durante o intervalo matutino.

Figura 13 - alunos confeccionando materiais de apoio para a intervenção



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Durante as aulas observadas, constatei que o professor tem uma sequência para as atividades e horários definidos para o andamento da aula: início, meio e fim.

O fim da aula não é necessariamente o fim da atividade. As regras de comportamento são lembradas frequentemente pelo professor. Ficou claro que os alunos entendem acordos de comportamento feitos anteriormente por eles para a disciplina em sala de aula. A atividade da intervenção exigiu um esforço adicional tanto do professor como dos alunos, pois foram marcados encontros extraclasse para finalizar e elucidar os temas definidos.

Como os assuntos eram polêmicos, nem sempre os alunos concordavam com o que os colegas argumentavam. Observei que nos três dias de aula, os temas abordados problematizavam questões sociais e de relacionamento interpessoal. As referências artísticas foram feitas apenas por meio do livro didático no primeiro dia de observação. Percebi que os temas poderiam ser usados e discutidos por outros professores também, como das disciplinas de Sociologia, História e Biologia, buscando assim uma aprendizagem interdisciplinar, numa atitude de ampliação de conhecimento, conectando com diferentes aspectos da vida. A autora Ana Amália Barbosa (2003), define a atitude interdisciplinar como:

[...] uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor, atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo - ao diálogo com pares anônimos ou consigo mesmo - atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio - desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho - atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidos, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim de vida (BARBOSA, 2003, p. 106).

Observei no professor uma preocupação com a escola e seu trabalho, uma preocupação com suas aulas e seus alunos, uma vontade de modificar as realidades, no entanto o movimento dentro da sala de aula foi limitado. Não ficaram claras as motivações para aquela atividade; talvez um debate intensificado com o auxílio de outros professores/disciplinas seria uma oportunidade para estimular seus alunos a uma produção artística mais estruturada e determinada.

Sobre o acesso às artes, o professor sabe que alguns de seus alunos conhecem e participam dos cursos oferecidos pelo centro cultural de São Miguel do Oeste, como: desenho, pintura, modelagem em biscuit, instrumentos musicais e dança e também pelo SESC com desenho e pintura. Ele costuma incentivá-los a

participar. O professor já integrou uma exposição coletiva no SESC, anos atrás, adora a técnica de xilogravura e fez várias, mas faz tempo que não exercita mais.

4.4 DESDOBRAMENTOS DO OLHAR, ENTRE O SILÊNCIO E OS DIÁLOGOS

Ao todo foram três semanas de observações. Para cada escola e professor planejei três visitas, em três dias distintos. Como cada dia de aula de Artes é organizada para ser com aulas geminadas³², observaria ao todo seis aulas de 45 minutos de cada professor. Fiz um roteiro como guia para tentar observar e captar o máximo de informações que pudesse ter. Com certeza, refleti sobre muitas coisas entre as aulas observadas, as conversas com os professores e o cotidiano pedagógico. Considero que, apesar de criar um clima de aproximação anterior aos dias agendados das aulas a serem observadas e estar tranquila com meu planejamento investigativo, não há como prever e nem descartar a possibilidade de a minha observação ter influenciado o desenrolar do processo educacional adotado pelos professores naqueles dias.

A estrutura de funcionamento das escolas e da organização espaço-temporal das aulas é idêntica. Cada escola com salas retangulares ou quadradas, com a quantidade de aproximadamente 40 carteiras e cadeiras, um quadro branco e canetões, cinco aulas num mesmo turno, cada aula de 45 minutos, porém as mudanças se fazem por meio das pessoas que nesse espaço coexistem, professores, alunos e demais membros da escola. Os professores têm características divergentes, a visão do trabalho, da rotina escolar, seus anseios, projetos futuros e sonhos distintos, alguns mais felizes, outros nem tanto. Em comum, estão seus questionamentos sobre o seu papel na escola, seu posicionamento em relação aos anseios da sociedade e sua formação. Nada estranho diante da sociedade que hoje faz os mesmos questionamentos. A professora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2005) analisa também algumas questões:

A formação dos professores vem atravessando um processo de transformação no que diz respeito a constantes revisões de seus

³² Aulas geminadas são duas aulas em sequência, geralmente sem intervalos e no mesmo dia. Nas escolas estaduais cada aula tem 45 minutos, então cada dia de aula observaria 90 minutos de aula, ou seja, 1h e 30 minutos.

pressupostos. Existe uma ênfase no questionamento do papel social da educação, sobre a função social do professor [...]. Pode-se, no entanto, refletir sobre uma realidade colocada e buscar posicionamentos mais adequados para dar conta, enquanto sujeitos históricos, de uma realidade que é única e por isso imersa em singularidades e que ao mesmo tempo relaciona-se com um conjunto de situações que dizem respeito à cultura construída socialmente ([ROSA] FONSECA DA SILVA, 2005, p. 23).

Uma realidade única para uma profissão tão singular. Essa realidade não é apenas deles, mas minha também. Nas observações e nas reflexões, pensava sobre minha organização pedagógica como professora de Artes, sobre a busca pela formação continuada, minhas condições de trabalho e meu planejamento. Pensei muito sobre a estrutura de uma aula. Não só o espaço-tempo, mas tudo que a compõe. A escolha dos conteúdos, das metodologias, da forma como se elabora as conexões entre teoria e prática. Um cabedal de informações e escolhas tão individuais; e é justamente nas questões individuais que as modificações aparecem. Uma delas é a organização das aulas.

Afinal o que é uma aula de Arte? Fui buscar em autores algumas definições para ajudar a pensar sobre como ela se compõe, como ela é planejada e como ela pode ser apresentada. Será que existe uma forma adequada ou várias formas?

Primeiramente, a aula num conceito geral, segundo Haydt (2006), é um procedimento de ensino mais antigo e tradicional, sendo expositiva, independentemente das características dos professores. É usada para transmitir conhecimentos e informações, para introduzir um novo conteúdo e para fazer uma síntese do conteúdo abordado. Definições elementares para quem é professor.

Mas, podemos refletir sobre a construção dessa aula, antes mesmo de ser apresentada aos alunos. As aulas começam a partir do momento que temos definido o público e os conteúdos a serem abordados, e passa pelos planejamentos de ensino anuais e semestrais e nos planos diários com estreita relação com os objetivos propostos para que os alunos possam atingir o conhecimento esperado. Os procedimentos diários são flexíveis, os instrumentos, atividades e avaliações seguem geralmente uma linha de raciocínio. Entretanto, todas partem de escolhas feitas através de conteúdos e ementas conforme a instituição de ensino. Para Tardif (2014), é um elemento do ensino, e faz parte de um conjunto de procedimentos do trabalho docente, e não está desprendido do restante. A organização da aula precisa dos objetivos e do conhecimento do conteúdo pelo professor, assim como:

O conteúdo ensinado em sala de aula nunca é transmitido simplesmente tal e qual: ele é “interatuado”, transformado, ou seja, encenado para um público, adaptado, selecionado em função da compreensão do grupo de alunos e dos indivíduos que o compõem (TARDIF, 2014, p.120).

As aulas de qualquer conhecimento produzido seguem os mesmos procedimentos, assim como as aulas de Arte, no entanto, os conteúdos e os elementos que compõem a aula são etapas que precisam de uma organização característica, numa relação entre teorias e práticas. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2005) aborda alguns elementos para a aula:

É necessário que a aula de arte possa ser momento de compreensão da arte produzida em nosso tempo, e da sociedade que influenciou a construção desta produção artística. O aspecto da criação deve ser aliado neste processo de socialização do saber, sem necessariamente ultrapassar o aspecto da fruição artística ([ROSA] FONSECA DA SILVA, 2005, p.39).

A produção artística dos alunos deve estar presente, acompanhada pela formação estética, pelo conhecimento histórico local e mundial. Além desses aspectos, a aula de Arte pode desenvolver elementos para a criticidade, criatividade e sensibilidade. Lucimar Frange (2003, p. 43), fala em potências a serem desenvolvidas e estimuladas dentro da sala: “potências estéticas de sentir, potências de pensar filosoficamente, de conhecer cientificamente e de agir politicamente.” Mais do que respostas às questões, a arte deve provocar dentro da sala e fora dela, e ser oportunizada por um professor propositor de potencialidades. A condição de sujeito propositor defendida por Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (2010), na perspectiva da formação do professor de Arte:

Na condição de sujeito propositor, esperamos que as abordagens metodológicas de preparação e fundamentação das aulas de arte valorizem o pensamento crítico: os aspectos que relacionam o contexto sócio-político-econômico brasileiro, o sistema nacional e internacional das artes, os estudantes inseridos no contexto da escola, a seleção de conteúdos de artes e seu ensino. As práticas de preparação de aula, no contexto da cultura escolar podem propiciar o desenvolvimento de processos reflexivos de atuação do professor de arte na condição de investigador de sua prática e propositor [...] para o ensino de arte ([ROSA] FONSECA DA SILVA, 2010, p. 34).

É evidente que uma aula de Arte pode ter variadas preparações, mas todas precisam ser destinadas a construção do conhecimento em artes, aliado ao saber integral daquilo que é entrelaçado pela vida humana. Tudo isso, com um olhar

apurado para as possibilidades de desenvolvimento da sensibilidade e respeito pela condição do outro, e dos processos artísticos decorrentes das conexões entre a teoria e a prática. As aulas são organizadas para o ensino e a aprendizagem dos alunos, mas o professor também aprende. Martins (2003) reflete sobre a escola e as aulas:

Na Instituição chamada escola, ensinar e aprender é fruto de um trabalho coletivo. Aprendizes e Mestre celebram o conhecimento a cada dia, quando ensinam e quando aprendem. A aula é uma celebração, um banquete, uma confraternização amorosa, uma comunhão da inteligência, quando o educador é consciente da interação social que gerou a cultura humana, o nosso próprio modo de ser e habitar o mundo (MARTINS, 2003, p. 50).

As aulas observadas me apresentaram um panorama de como os professores de arte atuam e organizam suas aulas. Percebi que todos seguem uma determinada ordem para cada aula, entre o início, o meio e o fim. Fazem previsão tanto do andamento da atividade como também das avaliações que acontecem durante a aula ou que acontecerão no caminhar do semestre letivo. Os conteúdos artísticos foram ofertados, de maneira diferente, mas todos de alguma forma falaram das possibilidades do fazer artístico, entre o desenho, a pintura, esquetes teatrais, leitura de imagens ou fotografia.

Os conteúdos trabalhados seguiam um fio condutor, percebido no planejamento de ensino. Dos cinco professores apenas dois usaram o livro didático como um suporte, intercalando a leitura de pequenos textos para complementar as atividades propostas. O livro não limitou o planejamento desses professores, nem tão pouco foi usado como única fonte e única atividade. Um dos professores não usa o livro didático por entender que o livro traz muitos textos e que a arte descrita não é a realidade de sua localidade. Ressalto que esse professor tem um entendimento utilitário para a arte e equivocado sobre os aspectos formativos do conhecimento da área, portanto, recusar o uso do livro didático exclui de seus alunos a oportunidade de conhecer alguns aspectos da arte relacionados no livro. Se o uso do livro didático diariamente e de forma ininterrupta massifica a aula de Artes, a não utilização impede que o aluno tenha a possibilidade de observar e pensar sobre aspectos diferentes da arte no mundo.

Além do livro didático, cito alguns recursos didáticos e tecnológicos, usados pelos professores como computador, projetor, aparelho de som, quadro branco,

reproduções de obras, máquinas fotográficas e materiais comuns como cadernos, lápis, régulas, cartolinas, pincéis e tinta.

Chamo a atenção para as atividades oferecidas aos alunos por dois dos professores, o professor “*Um rio que flui entre dois jacintos*”, que ao planejar uma atividade de intervenção artística, deixou completamente livre aos alunos a escolha de como fazer, bem como os materiais a serem utilizados por eles, assim eles produziram com materiais alternativos, como camisetas, cartazes, bonecos com enchimento e faixas. O professor “*O azul me descortina para o dia*” tinha uma pintura nas paredes externas da escola em andamento, que estava sendo realizada por seus alunos.

Figura 14 - entre o processo artístico dos alunos e o resultado



Fonte: Acervo da autora, 2018.

A pintura que estava sendo feita nas paredes era o resultado de uma construção plástica de aulas anteriores e que tinha como tema a figura humana, mas não era qualquer imagem, era o registro das pessoas que constituíam a escola, entre alunos, professores e outros funcionários. A tinta utilizada era especial para pintura em parede. Essas atividades planejadas pelos dois professores saíram do lugar comum. Uma intervenção artística no pátio da escola sendo apresentada num dia comum, sem qualquer evento planejado pela escola e ainda como alerta aos problemas sociais não é comum, nem tampouco pinturas feitas diretamente nas paredes da escola.

Todos os professores de Arte, em alguns dos três dias de aulas observadas usaram imagens para referenciar conteúdos e atividades. Um professor usou imagens do cotidiano como base para a atividade dos alunos e quatro usaram imagens de obras de artistas do final do século XIX até os contemporâneos, entre eles cito Gustav Klimt, Van Gogh, Tarsila do Amaral, Cândido Portinari, Victor Meirelles, Di Cavalcanti, Oswaldo Goeldi, Vicente do Rego Monteiro, Paulo Bruscky, Edith Derdyk e Marcel Duchamp. Em uma das atividades propostas, um professor mostra imagens feitas pelos alunos, com a intenção de apreciação e análise, já que a tarefa também estava sendo avaliada.

Pode ser coincidência, mas observei que a empolgação da turma com a disciplina parece ser um reflexo do estado de espírito do professor. Turmas mais calmas, os professores mais serenos também, já as turmas mais agitadas os professores mais falantes e bem-humorados.

Como era de se esperar, fui bem recebida nas cinco escolas. Em todos os primeiros dias fui apresentada aos alunos de uma maneira espontânea e rápida. Nos dias de observação, os professores estavam presentes, cumprindo o horário de trabalho, ao que tudo indica, todas as atividades previstas foram realizadas, percebi que as aulas seguiam uma sequência já iniciada nas aulas passadas. Entre as cinco escolas visitadas, três possuem sala de artes, onde o professor pode ministrar aulas, como também guardar materiais. Nem sempre a sala de artes foi exclusivamente usada com esse objetivo, pode ocorrer que ela seja uma reutilização, como no caso da escola do professor "*Um rio que flui entre dois jacintos*", que a sala era antes utilizada pela turma da pré-escola antigamente e hoje a rede estadual não oferece mais essa modalidade de ensino, ficando sob responsabilidade da rede municipal. Conheci a sala de artes da escola do professor "*O azul me descortina para o dia*", uma sala ampla com mesas grandes, dois tanques, água encanada e armários para guardar materiais.

Em duas escolas, todo o planejamento das observações ocorreu como o esperado. Nas outras três escolas houve alguns contratemplos. Na escola do professor "*Sou puxado por ventos e palavras*", o primeiro dia da observação foi cancelado, pois os alunos de toda a escola estavam participando de palestras, previstas e planejadas coletivamente, no dia que a turma do primeiro ano teria aulas de Arte, bem como foi cancelada também a observação do terceiro dia, pois pelo

calendário escolar era feriado municipal. Portanto, consegui realizar a observação apenas um dia, em duas aulas de 45 minutos.

Na escola do professor "*O rumor das palavras*" houve modificações nos horários das aulas, em virtude de ausência de professores da escola, então no último dia de observação consegui acompanhar apenas uma aula de 45 minutos, pois outra aula já tinha sido adiantada em outro dia e eu não fui avisada. Percebi que o professor demonstrou de maneira sutil certa frustração quanto à alteração de horário, pois as atividades previstas em seu planejamento tiveram que ser alteradas. Das seis aulas desse professor que deveria acompanhar, conforme meu planejamento, consegui observar cinco aulas. E na escola do professor "*O azul me descortina para o dia*" observei quatro aulas de Arte e duas aulas de leitura, como estava previsto no calendário escolar. Numa escola, nem sempre as atividades planejadas dependem exclusivamente do professor, muita coisa acontece conforme organização coletiva e de gestão.

Percebi que, entre a formação dos professores, a atuação profissional e a realidade constituída nessas escolas, a vida é composta por uma variedade de experiências em que, segundo Pessi (2002, p. 19): "é preciso acreditar, que ainda a arte no processo de educação escolar compreenda um espaço de encontro. Encontro do ser em sua totalidade, individual e social, sustentado por uma postura estética diante de suas ações".

Todo o material coletado, bem como as observações, permitiram alcançar alguma compreensão do cotidiano escolar e um pouco sobre a vida destes professores. Sabemos que a coleta de dados representa uma pequena parcela da complexidade da vida e das ações por ela desencadeadas, contudo, alcançamos o objetivo geral da proposta desta dissertação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de desfazer um grande nó, mas não me desfazer das linhas, andei por alguns lugares inusitados, conheci muitas pessoas, por alguns momentos escolhi ficar sozinha, realizei um grande sonho e, por longas horas pensei muito sobre minha profissão. Foram dois anos, entre 2017 e 2019, que desenvolvi minha dissertação de mestrado. Iniciei esse caminho refletindo sobre o meu cotidiano profissional e sobre o conhecimento artístico. Questionei como esse ensino acontece na região onde moro e quem são as pessoas envolvidas. Assim, busquei investigar as práticas educativas do ensino da arte no contexto escolar de ensino público na região do extremo oeste catarinense.

Fiz a primeira coleta de dados sobre os municípios, escolas e professores de Arte dessa região. Selecionei os sete municípios que fazem parte da gerência de educação de São Miguel do Oeste - GERED 01, quais sejam: Barra Bonita, Bandeirante, Belmonte, Descanso, Guaraciaba, Paraíso e São Miguel do Oeste. Em seguida, levantei informações sobre as escolas públicas municipais, estaduais e federais e, por fim, o número de professores de Artes dessa região selecionada.

Localizei geograficamente onde estamos e quem somos. Ao chegar ao número de 34 profissionais distribuídos nesses municípios e redes de ensino público, o próximo passo da investigação foi entrar em contato direto com cada um deles, tanto pessoalmente como virtualmente. As redes sociais virtuais foram necessárias e importantes na tarefa de coleta de dados, bem como para manter uma proximidade com esses profissionais. Por meio do primeiro questionário individual encontrei respostas para desenvolver os dois primeiros capítulos dessa dissertação.

Nem sempre as pessoas compreendem a importância da pesquisa; então, dos 34 professores, 24 responderam ao questionário on-line com informações básicas como formação, idade, tempo de serviço, formação continuada, especializações, rede de ensino onde trabalham, tipo de contratação, desenvolvimento de processos artísticos. Entre as informações levantadas, constatei que 100% dos professores que responderam às perguntas, são formados em licenciaturas de Educação Artística ou Artes Visuais. A disciplina de Arte ofertada nas escolas da região ainda conta por profissionais habilitados para esse ensino, resultado das formações ofertadas pela universidade privada local, neste caso a Universidade do Oeste de Santa Catarina -

UNOESC, com um campus no município de São Miguel do Oeste, que oferecia cursos de graduação em Educação Artística (turmas de 1998 até 2008) Artes Visuais (de 2009 até 2014) e Artes Cênicas (uma única turma em 2008). Dos 24 professores, apenas dois têm suas formações em outras universidades, e desses, um professor tem seu curso ofertado à distância.

Além dos aspectos quantitativos levantados, toda a pesquisa investigou também aspectos qualitativos, utilizando a metodologia quali-quantitativa, uma referência para analisar as especificidades sobre o ensino de Arte na região. Analisei documentos que respaldam os planejamentos dos professores, como a Proposta Curricular de Santa Catarina e o Plano Estadual de Educação; documentos importantes e que podem influenciar o ensino de arte, modificando as práticas metodológicas.

Refleti sobre a formação dos professores do estado e da região, trazendo dados sobre as escolinhas de arte de Santa Catarina, que influenciadas pelas escolinhas de arte do país, contribuíram para uma transformação do ensino da arte e do entendimento sobre como ensiná-la. Pesquisar sobre as escolinhas auxiliou na compreensão da organização da história do ensino de arte em Santa Catarina. Os entendimentos dos processos criativos modificaram-se, os questionamentos sobre renovação metodológica, novas práticas de ensino-aprendizagem, juntamente com as novas teorias ampliam as reflexões sobre a prática artística utilizadas nas escolas. Observei que os professores da região articulam a prática e a teoria nas atividades em sala de aula, e muito da organização das práticas remetem aos princípios das escolinhas de arte, como a espontaneidade e a livre criação, todavia são atividades articuladas com o contexto do aluno e a história da arte.

Os aspectos de entendimento e modificação do ensino da arte precisam ser vistos nas formações continuadas, sejam elas ofertadas pelas instituições acadêmicas ou pelas redes de ensino onde os profissionais atuam. Constatei que existe a oferta de capacitação continuada aos professores da região, porém a área de artes precisa de investimentos nas políticas públicas para que os docentes possam ter acesso à pesquisa e formação na área; uma organização necessária para que, a partir do momento que haja oferta de capacitações, também exista a procura e a efetiva participação dos professores.

O acesso às artes foi outro tópico diagnosticado. Percebi que nos sete municípios da região existem várias atividades artísticas, tanto para crianças e adolescentes como para o público adulto, no entanto nem sempre esse acesso é realizado de modo satisfatório, situações como idade, horários, localização, funcionamento, incentivo e a próprio entendimento sobre a atividade são fatores que restringem a participação. Entre os professores de Arte percebi que as informações sobre essas atividades nem sempre são compartilhadas e quando são, fatores do próprio entendimento das questões teóricas e práticas da arte influenciam na participação.

Uma pergunta, por mais que tenha respostas argumentativas, sempre volta às minhas reflexões: Mas, afinal, os professores de Arte destinam uma parte de seu tempo para acompanhar mais de perto todas as modificações e produções artísticas da região? Visitam exposições, feiras populares? Assistem a espetáculos, musicais? Pelos questionamentos por mim feitos diretamente aos cinco professores, observei que, dois professores participam sempre e em variadas atividades, outros dois participavam mais, e hoje nem sempre participam, um se sente isolado e outro argumenta ter uma excessiva carga horária de trabalho, mas demonstraram a importância do acesso e da participação; por fim, o quinto professor não participa e parece não ter interesse. Um problema de formação adequada ou de incentivo para o fomento da profissão? Penso que seja um pouco dos dois, da falta de capacitações na área e de oportunidade para realizá-las através de incentivos das escolas, redes de ensino e gestões (BARBOSA, 2003).

Para ensinar arte é necessário conhecer sobre a arte, mediante pesquisas em livros, internet, visitas a exposições, viagens e observação dos aspectos artísticos e culturais locais, da região, do país e do mundo, assim como, estar conectado sensivelmente durante sua trajetória de ensino e aprendizagem. É essencial estar alerta para tudo o que a arte pode desencadear nesse processo de conhecimento. Entre os cinco professores observados, apenas um respondeu que não participa de eventos artísticos e demonstrou não ter necessidade de participar. Essa postura apenas confirma a observação feita em sala de aula, pois a atividade proporcionada por ele aos seus alunos foi um treino manual, sem preocupação com a criatividade, o contexto e a prática artística, numa proposição profissionalizante e pautada em uma concepção de ensino da Arte antiga e equivocada.

Se durante a formação superior o professor não compreende a importância de ter acesso e participar de atividades artísticas para ampliar e atualizar os conhecimentos da arte, tampouco entenderá apenas lecionando. Essa postura dificulta o ensino e seus alunos correm o risco de sair da escola sem entender sobre a arte e sobre as possibilidades do desenvolvimento sensível que ela propõe. As formações continuadas específicas podem amenizar as dificuldades da compreensão equivocada, contudo é necessário que se criem oportunidades para que os professores possam participar efetivamente dessas capacitações. Ser professor exige, além das funções realizadas dentro da escola, uma postura para o aprendizado, um constante aperfeiçoamento, que está ligado à sua autonomia diante daquilo que aprende, como daquilo que ensina. Estar aberto para as trocas entre os pares e principalmente aberto para as experiências estéticas da arte (DEWEY 2010). O professor precisa provocar experiências na arte, e é através dessas experimentações que aprendemos e selecionamos o que é essencial (BARBOSA, 2015).

O cotidiano dos professores da região foi amplamente relatado e algumas análises efetuadas. Logicamente, entre os passos metodológicos desta pesquisa, foi necessário fazer um recorte do grupo de professores. Então, dos 24 professores que responderam ao primeiro questionário, restaram cinco professores de Arte atuantes no ensino médio da rede estadual de ensino. Entre os instrumentos para a pesquisa de campo, observei documentos e aulas, mantendo também uma proximidade com os sujeitos da pesquisa, através de diálogos presenciais e de contato virtual, utilizando mídias sociais.

Observei que as escolas têm a mesma lógica de funcionamento, estrutura física e humana, e os professores de Arte são incluídos nas rotinas escolares como todos os outros. Eles participam dos planejamentos coletivos, dos eventos, das decisões, propõem modificações e alternativas para as questões da escola.

Na observação das aulas, constatei que além da formação profissional ser adequada, todos se utilizam das aulas para o ensino dos conhecimentos relativos à disciplina. Entretanto, o que ocorre são as diferenças das atividades e do próprio entendimento artístico. Questões sobre a falta de oportunidades para uma constante produção artística dos alunos, a polivalência das linguagens artísticas, a falta de interdisciplinaridade e a complexidade na compreensão sobre a arte contemporânea

refletem as dificuldades encontradas para o ensino das artes no que tange às especificidades da área, bem como da profissão. Por outro lado, o acolhimento aos alunos, a preocupação com as situações da sociedade, a difusão da cultura regional, as experiências ocorridas através das leituras de imagens e seus desdobramentos e nos processos artísticos dos alunos, ações que demonstraram que os professores possibilitam uma aprendizagem mais humana, mesmo com as dificuldades da educação geral.

A educação e as formas de ensinar e aprender sempre foram assuntos de debates e reformulações do próprio ato de ensinar nas sociedades. Compreender os espaços do trabalho docente através dos sujeitos dessa pesquisa, meus colegas, foi um grande exercício de pensamento, sobretudo sobre a minha própria condição. Muitas vezes nessa pesquisa, me encontrei pensando sobre minhas ações na escola e na sala de aula. O ensino da arte e, principalmente o desenvolvimento da sensibilidade são questões que reverberam no meu ato de ensinar. Não acredito que a área artística seja apenas mais uma área a cumprir horário dentro da escola. Acredito nela como a origem e o motivo para a transformação da sociedade.

A partir dessa pesquisa foi possível averiguar a complexidade das práticas educativas e das relações que resultam do cotidiano dos professores. Muito do que ocorre na escola e na aula é fruto de um conjunto de ações, desde as problemáticas governamentais, que derivam as políticas públicas e que desencadeiam o próprio entendimento sobre o que é educação e os espaços educacionais. Dar aulas é um comprometimento com a sociedade, mas, sobretudo um comprometimento com o bem-estar e transformação das pessoas. Dar aulas de arte é um comprometimento com toda a experiência de vida do ser humano.

Mesmo comprometida com as atividades do mestrado, realizei algumas ações para a continuidade e desenvolvimento das práticas educacionais artísticas dos professores da região.

A primeira delas foi a assessoria artística numa exposição de artes, oferecida pelo SESC de São Miguel do Oeste. O tema gerador para a realização da exposição foi a Poética na Docência. Como desdobramento das coletas de dados dessa pesquisa, convidei inicialmente os cinco professores observados para a produção artística individual. Desses, apenas um aceitou o desafio. Convidei outros professores que nunca fizeram uma exposição, enfim entre convites aceitos e

recusados, a exposição contou com sete professores de Arte da região. Desses, quatro nunca produziram para uma exposição. Penso que é uma oportunidade para que o desenvolvimento de poéticas artísticas por professores possa contribuir nas ações oportunizadas por eles aos alunos durante as aulas. A abertura da exposição foi dia 06 de julho de 2019 e ficou aberta para visitação dos dias 08 a 31 de julho de 2019. Dias esses que ainda estava terminando e defendendo esta dissertação.

A outra ação desencadeada por essa pesquisa foi a organização de um grupo no aplicativo Whatsapp, com professores de Arte da região extremo oeste catarinense. O objetivo desse grupo é o compartilhamento de notícias referente ao mundo das artes, tanto local como mundial. Entre a circulação de informações temos divulgação de artistas, obras, exposições, livros, cursos, oficinas, pesquisas referentes à área e editais. Hoje, participam do grupo 59 professores que ministram artes nas escolas públicas e privadas, de 21 municípios. O grupo ainda está na fase de busca por professores. Mas, já penso em, futuramente, fazer um cadastro mais organizado para projetos e incentivos profissionais na área, provavelmente com a proposta de cursos de capacitação na área específica das artes para os professores.

Romper tempo e espaços nunca é apenas findar, mas é garantir de certa forma, uma continuidade ao trabalho. Quando acaba alguma coisa é porque outra coisa nascerá. Volto à escola, volto à sala de aula e volto principalmente para os alunos, com a certeza de que ensinar arte sempre foi e será o motivo de todo o meu movimento como professora.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patricia Ribeiro de. **O mundo é redondo como a rosa: imaginação poética e criação pedagógica**. 2013. Dissertação (Mestrado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ARAÚJO, Anna Rita Ferreira. Os cursos superiores de formação de professores de artes visuais no Brasil: percursos históricos e desigualdades geográficas. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**. 32, 2009. Caxambu-MG. Anais. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT24-5360--Int.pdf>. Acesso 27. set. 2018.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: Com/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo. Cortez, 2011.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil**. 7ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Ensino da Arte e do Design no Brasil: unidos antes do Modernismo. **Revista Digital do LAV – Santa Maria – vol. 8, n. 2, p. 143 - 159. – mai. /ago. 2015 ISSN 1983 – 7348**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734819869143>. Acesso em 11 ago. 2018.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Cortez, 2015.

BARBOSA, Ana Amália. Interdisciplinaridade. In: BARBOSA, Ana Mae (org). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

BARROS, Ângelo Roberto Silva. Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão. **Anais do XXVI CONFAEB** - Boa Vista, 2016.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BORN, Patriciane Teresinha. **Entre a docência e o fazer artístico: formação e atuação coletiva de professoras artistas**. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

BORNELLI, Margarete. Arte, inclusão e jogos. In: KIRST, Adriane Cristine; FONSECA da SILVA, Maria Cristina da Rosa. (org.). **O objeto pedagógico na formação de professores de artes visuais**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2010.

BRASIL (a). **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 20 set. 2018.

BRASIL (b). **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 14 set. 2018.

BRASIL (c). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 jan. 2018.

BRASIL (d) **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em 03 nov. 2018.

BRASIL (e). **Base Nacional Comum Curricular do ensino médio**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio>. Acesso em 03 abr. 2019.

BRASIL (f). **Estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 01 jun. 2019.

BRIGHENTI, Clovis Antônio. **Povos indígenas em Santa Catarina**. Disponível em: <https://leiaufsc.files.wordpress.com/2013/08/povos-indc3adgenas-em-santa-catarina.pdf>. Acesso em 22 nov. 2018.

CAPES. **Lista de universidades em Santa Catarina.** Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa>. Acesso em 05 abr. 2019.

CAPRA. Carmen Lúcia; LOPONTE. Luciana Gruppelli. Ditos sobre professor-artista. **Reunião Científica Regional da ANPED.** UFPR, Curitiba, 2016.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica.** Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CIMI. 500 anos de exploração - As terras e os indígenas em Santa Catarina. In: **Os últimos 500 anos de dominação e resistência/** Pedro Uczai (org.). Chapecó: Argos, 2001.

COSTA, Fabíola. C.B. **O olho que se faz olhar: Espaço Estético no contexto escolar.** Florianópolis: Núcleo de publicações, 2013.

COSTA, Fabíola. C.B. A Contribuição do Movimento Escolinhas de Arte no Ensino de Arte em Santa Catarina. **Revista Nupeart.** Volume 8, 2010.

COUTINHO, Rejane Galvão. A formação de professores de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2003.

COUTINHO, Rejane Galvão; SCHLÜNZEN, Junior; Klaus [e] SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya (Coord.). **Artes** – São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista: Núcleo de Educação à Distância, [2013]. – (Coleção Temas de Formação; v. 5). Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/141300/1/unesp_nead_redefor_ebook_artes_audiodescricao.pdf. Acesso em 14 set. 2018.

DEWEY, John. **A Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** Curitiba: Criar Edições, 2001.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Porque arte-educação?** Campinas: Papyrus, 2012.

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

EPAGRI. **MRG - São Miguel do Oeste**. Disponível em: <http://docweb.epagri.sc.gov.br/website_cepa/Dados_regioes/SMO.pdf>. Acesso em: 05 nov., 2018.

FCC. Fundação Catarinense de Cultura. **Escolinha de arte**. Disponível em: <<http://www.cultura.sc.gov.br/espacos/cic/escolinhadearte>>. Acesso em 02 nov. 2018.

FISCHER, Deborah Vier. **Escola, artistas e docentes em movimento: encontros entre arte contemporânea e educação**. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira. Arte e leitura de imagens – considerações. **Revista Univille**, v.10, n.1, jul. 2005.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões? In: BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte** (org.). São Paulo: Cortez, 2003.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira. **Por que se esconde a violeta?** São Paulo: Annablume, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUARACIABA/SC. **Museu Histórico Professor Edvino Carlos Hoelscher**. Disponível em: <https://www.guaraciaba.sc.gov.br/cms/pagina/ver18658>. Acesso em 02 nov. 2018.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2006.

HILLESHEIM. Giovana Bianca Darolt. **Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de artes visuais: caminhos percorridos e a percorrer**. Dissertação. Florianópolis: Universidade do estado de Santa Catarina, 2013.

HILLESHEIM. Giovana Bianca Darolt. **Mercado de arte e sua interface com o trabalho docente: estratégias do capitalismo cultural**. Tese. Florianópolis: Universidade do estado de Santa Catarina, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEP. **Censo escolar da educação básica 2016**. Notas Estatísticas. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em 05 abr. 2019.

ITAÚ CULTURAL Enciclopédia. **Escolinha de Arte do Brasil (EAB)**. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao209047/escolinha-de-arte-do-brasil-eab>. Acesso em 01 nov. 2018.

KIRST, Adriane Cristine. Conhecer a Arte tendo o jogo como mediador. In: KIRST, Adriane Cristine; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa (org.). **O objeto pedagógico na formação de professores de artes visuais**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública** – A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo, Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Sidiney Peterson Ferreira de. **Escolinha de Arte do Brasil: movimentos e desdobramentos**. Disponível em: www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio3/pdf. Acesso em: 17. abr. 2019.

MARTINS, Mirian Celeste. Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Mirian Celeste. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social, teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MÜLLER, Maristela. **A pesquisa na formação de professores: uma análise curricular das licenciaturas em artes visuais no Rio Grande do Sul**. Dissertação. Florianópolis: Universidade do estado de Santa Catarina, 2017.

NOGUEIRA, Gerson de Mendonça. **A Formação do Professor e a Prática Docente no Cotidiano Escolar: Um Olhar para a Sala de Aula**. Dissertação. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2010.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto, Portugal: Porto editora: 2007.

OLIVEIRA, Vânia Fortes de. Magistério: profissão Feminina? In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de. (org.), **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Unijuí, 2004.

PAIM, Elisom Antonio. Síntese histórica da luta pela terra no Oeste de Santa Catarina. In: UCZAI, Pedro (org.). **Os últimos 500 anos de dominação e resistência**. Chapecó: Argos, 2001.

PCN/2000. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 21 mai. 2019.

PCN+ ensino médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em 21 mai. 2019.

PCSC/2014. **Proposta Curricular do estado de Santa Catarina**. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/professores-e-gestores/16977-nova-proposta-curricular-de-sc-2014>. Acesso em: 14 de abr. 2019.

PCSC/1998. **Proposta Curricular do estado de Santa Catarina**. Disponível em: www.sed.sc.gov.br/.../ensino.../proposta-curricular.../1998. Acesso em: 08 de abr. 2019.

PESSI, Maria Cristina Alves dos Santos. **Experiência Estética: Constituindo Professores de Arte**. REVISTA NUPEART/Universidade do Estado de Santa Catarina. Núcleo Pedagógico de Educação e Arte. Florianópolis: UDESC, v. 1, n. 1, set. 2002

RIBEIRO, José Mauro Barbosa. Políticas Públicas para o Ensino de Arte no Brasil. **Anais**. Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil/CONFAEB. XV CONFAEB, 2004: trajetória e políticas do ensino de artes no Brasil. – Rio de Janeiro, FUNARTE: Brasília: FAEB, 2005.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e Estética do Cotidiano no Ensino das Artes Visuais**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

RICHTER, Ivone Mendes. **Multiculturalidade E Interdisciplinaridade**. In: Inquietações e mudanças no ensino da arte/Ana Mae Barbosa (org.). São Paulo: Cortez, 2003.

RIZZI, Maria Christina de Souza. Caminhos metodológicos. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

ROCHA, Michel Zózimo da. O professor e o mágico são o artista. **Revista APOTHEKE**. Santa Catarina, v.3, n.2, ano 2, julho de 2016.

[ROSA] FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da. Educação estética: contribuições para pensar a formação de professores de Artes. **Anais da XIV Jornada do HISTEDBR: Pedagogia Histórico-Crítica, Educação e Revolução: 100 anos da Revolução Russa**, 2017. UNIOESTE – Foz do Iguaçu-PR. ISSN: 2177-8892.

[ROSA] FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da. **O objeto pedagógico na formação de professores de artes visuais**. In: KIRST, Adriane Cristine; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa, (org.). Florianópolis: Ed. da UDESC, 2010.

[ROSA] FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da. **Trabalho Docente: Apontamentos A Partir Do Campo Das Artes Visuais**. Simpósio 6 – Formação de professores de Artes Visuais: mediações, tecnologias e políticas. 24º Encontro da ANPAP. Santa Maria, 2015.

[ROSA] FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da; ALVARENGA, Valéria Metroski de; BELLAN, Claudia Carnevskis. Observatório da formação de professores de Artes Visuais: uma análise à luz das políticas vigentes. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 272-288, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em: 27 fev. 2019.

[ROSA] FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da. **A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica**. Florianópolis: Insular, 2005.

ROSSETO, Santo. Síntese histórica da região oeste. **Cadernos do CEOM: Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina**, nº 23. Chapecó: Argos, 2006.

SCHLICHTA, Consuelo. **Mundo das ideias: arte e educação, há um lugar para a arte no ensino médio?** Curitiba: Aymar, 2009.

SED. Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual de Educação Santa Catarina 2015 – 2024**. Disponível em: [www.sed.sc.gov.br/pee-sc-versao-16-06-15-2%20\(4\).pdf](http://www.sed.sc.gov.br/pee-sc-versao-16-06-15-2%20(4).pdf). Acesso em 01 mai. 2019.

SOARES, Rosana. **Concepções pedagógicas nos currículos de artes visuais em Santa Catarina**. Dissertação. Florianópolis: Universidade do estado de Santa Catarina, 2009.

SELLI, Paula Hilst. **Crianças, museus e formação de público em São Paulo** [recurso eletrônico]. São Paulo: cultura acadêmica, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

TEODORO, Maria de Lourdes. **Ensino das Artes na universidade: textos fundantes**. Curitiba: Appris, 2018. Disponível em: <https://goo.gl/KiJrxu>. Acesso em: 02 nov. 2018.

UDESC. **Sobre o Centro CEART**. Disponível em: <https://www.udesc.br/ceart/sobrecentro/historico>. Acesso em: 29 out. 2018.

VASCONCELOS, Edmilson Vitória de. As poéticas pedagógicas do artista-professor. **ANPAP**, 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas. Florianópolis, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. IN: **Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

VERDINELLI, Marilsa Maria. **Formação continuada de professores do ensino fundamental subsidiada pela pedagogia histórico crítica e teoria histórico-cultural**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá, 2007.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 - Roteiro para a observação das aulas desenvolvidas pelos professores selecionados para a pesquisa.

PESQUISA DE CAMPO/ QUESTÕES PARA SEREM ANALISADAS

Questões a serem observadas para posterior análise:

- 1- O professor segue algum tipo de planejamento? Se sim, ele apresenta aos alunos isto? Em que momento e de que forma? Pode-se identificar facilmente um objetivo/proposta de aula a cada encontro?
- 2- Ele tem uma sequência no andamento das aulas? Qual é a sequência?
- 3- Quais conteúdos trabalhados? Como eles foram abordados? Que tipo de abordagem teórico metodológica foi usada?
- 4- Ele segue o livro didático? Qual? Qual parte; capítulo? Como ele trabalha com esse recurso? Na totalidade ou em partes? Na sequência das páginas ou conforme sua abordagem do conteúdo?
- 5- Cada assunto abordado apresenta fruição, contextualização e a prática artística? Se sim, como, em que momento, em qual sequência?
- 6- Disposição da sala e dos alunos nas aulas; a escola possui espaço específico para as aulas de Arte? Como são esses espaços ou disposição?
- 7- O aluno traz vivências/experiências de fora da sala para contribuir na aula? O professor aproveita essas contribuições? Como o professor provoca esse diálogo? Perguntas diretas? Cria situações de debate?
- 8- O professor utiliza se suas memórias/vivências em sala de aula? Se sim, quais são? Qual o vínculo com o conteúdo trabalhado
- 9- Quais as linguagens artísticas trabalhadas pelo professor? São apropriadas aos conteúdos? São desenvolvidas de maneira a estimular a exploração?
- 10- Como o professor trabalha conteúdos como história da arte e cultura?
- 11- O professor traz nomes de artistas e suas obras para a sala de aula? Como? Por quê?

- 12-Quais recursos/audiovisuais ele utiliza em sala de aula? Ex: cartazes, pranchas, notebook, projetor, caixa de som, etc. Qual a qualidade deles? Suscita uma interação e aprendizagem maior? São bengalas para o professor?
- 13- Durante a prática, os alunos fazem em grupo, individuais, com que tipo de materiais? Como os resultados são aproveitados? O professor promove uma discussão sobre os processos e os resultados produzidos pelos alunos?
- 14-O professor faz algum tipo de prática artística fora da sala de aula? Isso aparece durante suas aulas? Qual prática artística ele faz? E por que se vincula ao objetivo proposto ao objetivo ou tem razões ocasionais?

ANEXO

ANEXO 1 - Autorização para realizar a pesquisa de campo nas escolas estaduais:

São Miguel do Oeste, 13 de julho de 2018.

Prezado senhor,
Moacir Gervásio Martello
Gerente de Educação da GERED 01/São Miguel do Oeste,

RECEBIDO EM
20/07/18
Moacir Gervásio Martello
Gerente de Educação
Matr. 230206-4-3-3
Ato nº 153

Noeli Moreira, CPF 627194599-68, aluna matriculada do curso **Mestrado Acadêmico em Artes Visuais** na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), na linha de pesquisa Ensino das Artes Visuais, com matrícula número 0113017215, vem por meio deste, solicitar permissão para pesquisa metodológica nas escolas da rede estadual, pertencentes a essa GERED, em algumas turmas de ensino médio dos municípios de São Miguel do Oeste, Guaraciaba, Descanso e Paraíso.

Dados gerais:

Período da pesquisa: Agosto de 2018.

Atividades do pesquisador:

1. Observar as aulas: atividades desenvolvidas e materiais didáticos utilizados.
2. Entrevistar professores selecionados.

Atenciosamente,


Noeli Moreira


Célia Salete Bianchi
Integrador Educacional
Ato nº 1348
Mat. 229.231-4-02