

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

MESTRADO

IMAGENS DA ARTE:

A CIDADE DE SUMÉ/PB E O ENSINO DAS ARTES VISUAIS

LÍBNA NAFTALI LUCENA FERREIRA

LÍBNA NAFTALI LUCENA FERREIRA

IMAGENS DA ARTE:

A CIDADE DE SUMÉ/PB E O ENSINO DAS ARTES VISUAIS

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Ensino das Artes Visuais no Brasil.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Betânia e Silva.

JOÃO PESSOA/PB

2013

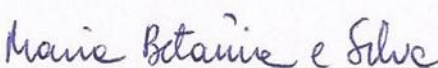
LÍBNA NAFTALI LUCENA FERREIRA

IMAGENS DA ARTE:

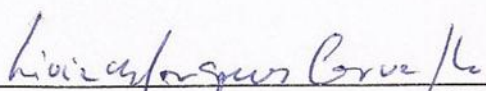
A CIDADE DE SUMÉ/PB E O ENSINO DAS ARTES VISUAIS

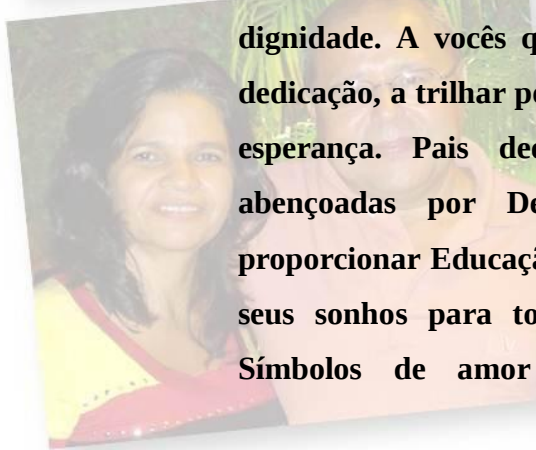
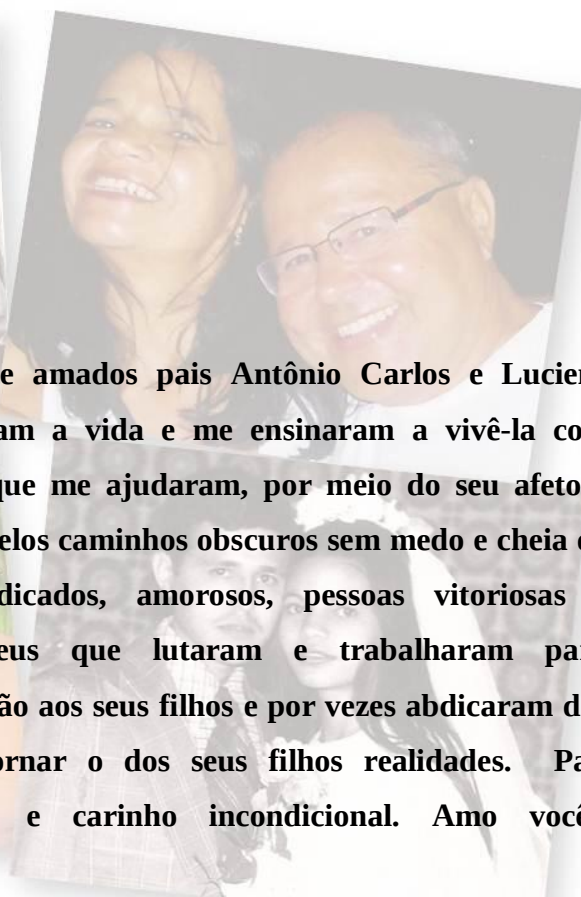
Aprovada em 21/01/2013.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a - Maria Betânia e Silva - orientadora (UFPE)


Prof.^a Dr.^a. Terezinha Maria Losada Moreira (UNIRIO)


Prof.^a Dr.^a. Livia Marques Carvalho – (UFPB)



Aos meus queridos e amados pais Antônio Carlos e Luciene Lucena que me deram a vida e me ensinaram a vivê-la com dignidade. A vocês que me ajudaram, por meio do seu afeto e dedicação, a trilhar pelos caminhos obscuros sem medo e cheia de esperança. Pais dedicados, amorosos, pessoas vitoriosas e abençoadas por Deus que lutaram e trabalharam para proporcionar Educação aos seus filhos e por vezes abdicaram dos seus sonhos para tornar o dos seus filhos realidades. Pais Símbolos de amor e carinho incondicional. Amo vocês.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a **Deus**, por estar à frente da minha vida guiando os meus passos pelos caminhos tortuosos, abençoando-me com saúde, paz, felicidades, conquistas e vitórias. Agradeço ao **Senhor meu bom Deus**, por ser a luz da minha vida, a minha força, o meu escudo, o meu porto seguro, sempre me conduzindo pelo caminho da verdade. Obrigada Senhor pelas bênçãos e por mais uma conquista em minha vida.

As grandes e fundamentais pessoas da minha vida os meus queridos pais **Antônio Carlos e Luciene Lucena** pelo amor incondicional, carinho, apoio, força e o constante incentivo sempre acreditando e encorajando-me a buscar novos horizontes.

A toda a minha **Família**, especialmente **aos meus queridos e amados irmãos Emanuel Lázaro, Abimael Aníbal e Aran Jônatas** pelo carinho e amor.

Os meus eternos agradecimentos a **minha orientadora professora Maria Betânia e Silva**, pelo carisma, sensibilidade, disponibilidade, compromisso, honestidade, competência, ensinamentos, pela presença constante e o acompanhamento sistemático, enfim, pela primorosa orientação. A palavra obrigada! torna-se pouco para agradecer pela brilhante, eficiente, e dedicada mediação do conhecimento, ajudando-me a superar as minhas limitações e as dificuldades durante o percurso, abrindo-me portas e mostrando caminhos. Meu sincero Obrigada.

Aos **professores e coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – PPGAV (UFPB/UFPE)**, que contribuíram nesta minha trajetória de conquista e formação pessoal e profissional.

A **Secretaria do Programa da Pós-Graduação em Artes Visuais – PPGAV (UFPB/UFPE)**, pela disposição em sempre em ajudar.

À **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES** pela bolsa de estudo.

As **professoras Livia Carvalho e Terezinha Losada** que aceitaram o convite para participar de ambas as bancas, qualificação e defesa. Obrigada pelas preciosas sugestões e importantes colaborações à pesquisa. Pelo olhar sensível e perspicaz ao meu trabalho.

Aos **colegas mestrando da turma 2010** na qual tive o prazer de conviver durante o início desta minha caminhada como aluna especial, e aos **colegas da turma 2011** que compartilhei momentos de alegria, companheirismo e troca de conhecimentos. Especialmente ao **Diego, Hamilton, Sílvia** pela força e estímulo quando éramos, ainda, alunos especiais, **Ana Lídia, Carla e Clícia** com quem percorri mais estreitamente angústias, dúvidas, conquistas e momentos de alegrias nesta caminhada.

Os meus mais sinceros agradecimentos vêm do mais íntimo do meu ser a minha querida **amiga Edivanilda (Ni)**, pela amizade verdadeira e sincera que me ensinou e mostrou o que é ser AMIGO FIEL, agradeço pelas conversas, a força, estímulo, apoio, incentivo constante, e os ensinamentos sábios. Obrigada amiga.

A minha querida **Sumé**, cidade que faz parte da minha história pessoal e profissional.

A todos que fazem parte da **família IEIC** (Instituto Educacional Imaculada Conceição), por acreditar em mim oportunizando minha primeira experiência como professora de arte quando ainda estava na Universidade, e por me deixar fazer parte por 10 anos desta instituição de ensino compromissada com uma educação significativa. Escola onde iniciou a minha lapidação como arte/educadora. Obrigada pela convivência e aprendizado.

Aos **meus queridos e eternos alunos do IEIC e demais**, pelo carinho, dedicação, e principalmente, pelas aulas e diálogos construtivos e inesquecíveis na qual me ajudarão no crescimento profissional.

A **Secretaria de Educação do município de Sumé**, especialmente a **professora Maria Aparecida de Sousa Silva**, por ter sempre me recebido gentilmente e com toda disponibilidade em contribuir.

As **professoras, Beta Aragão** (in Memoriam), **Onésima Araújo, Ritinha Leite, Socorro Silva e Zélia Braz** personalidades sumeenses históricas que me receberam no recinto do seu lar com receptividade e cordialidade na minha busca por compreensão e conhecimento sobre a história educacional de Sumé.

A **Maria Emília**, filha do artista Miguel Guilherme, pela disponibilidade e receptividade em receber-me elucidando fatos sobre a vida e obra do artista. Obrigada.

Aos **Funcionários, Coordenadores, Direção e toda a equipe das escolas, EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz e EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira**, pelo acolhimento a esta pesquisa e pela disposição em ajudar.

As **professoras colaboradoras** da pesquisa que se dispuseram de forma receptiva em contribuir com este estudo, participando da entrevista e aceitando-me nas suas salas de aula. Meu muito obrigada.

As **turmas dos 8º e 9º ano** da EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira e **9º ano C** da EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz, por me acolherem no cotidiano escolar. Aos **alunos e alunas** colaboradores da pesquisa por suas disponibilidades em participar da entrevista e contribuir com a pesquisa. Obrigada!

A **todos e todas** que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional, que me deram força e acreditaram em mim nesta caminhada de busca de crescimento cognitivo e pessoal.



“Para sonhar um pouco, a nós que vivemos neste Velho Cariri feito de pedra e espinhos, nada é mais ameno que uma canção de amor no esplendor das nossas noites de lua”.

Miguel Guilherme

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar que imagens são veiculadas nas aulas de artes visuais em escolas públicas de Sumé/PB, sendo o foco do estudo as imagens que professoras do Ensino Fundamental II escolhem, abordam e exploram nas aulas de Arte. A investigação foi desenvolvida em três turmas, 8º e 9º anos, de duas escolas estaduais de Sumé/PB de bairros diferentes, com a participação dos alunos e professoras que lecionam Arte nestas turmas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório que está fundamentada nos estudos que tem se desenvolvido sobre as temáticas: imagem, educação do olhar, ensino de arte, cotidiano escolar. A pesquisa de campo contou com a aplicação de questionário com questões norteadoras sobre o perfil e a atuação das professoras; entrevistas individuais e interativas com os participantes para reunir informações; questionamentos e ideias sobre as motivações que orientam as professoras em suas escolhas de imagens para a prática pedagógica e a forma que as utilizam em sala de aula e as interpretações e significados que elas propõem aos alunos na construção do olhar/ conhecimento /visão de mundo. Investigamos e analisamos documentos diversos como diários escolares, plano de curso, fotos, imagens, jornais, sites, blogs, arquivos, depoimentos, sobre a cidade, o campo da educação na cidade e as imagens produzidas pelos alunos em sala de aula e veiculadas pelos professores em suas práticas pedagógicas. O estudo mostra que a formação acadêmica, as experiências pessoais e profissionais das duas professoras interferem, diferentemente, e diretamente no processo de ensino/aprendizagem e nas concepções de arte veiculadas no interior escolar. As professoras diferem das metodologias, materiais, recursos e conteúdos aplicados, porém, em comum desenvolvem com seus alunos trabalhos artísticos referentes a manifestações culturais, como o Carnaval e o São João. As imagens veiculadas na sala de aula são divergentes, enquanto uma das professoras aborda imagens de desenhos pedagógicos e estereotipadas a outra trabalha com imagens da arte, sejam elas dos “grandes mestres” ou de artistas ditos “populares”. A pesquisa aponta a ausência da produção sumeense em sala de aula, apesar de existir um acervo considerado na cidade. Por fim, os alunos apresentaram os significados, os interesses e as interpretações relacionadas aos conteúdos, atividades e imagens veiculadas nas aulas, em comum todos manifestaram o gostar e ter prazer pela aula de arte, porém de maneira diferenciada em consequência da prática pedagógica desenvolvida por cada professora que afeta de maneira direta a percepção dos alunos.

Palavras-Chave: Imagens da arte. Ensino de arte. Cotidiano escolar. Sumé/PB e ensinos de arte.

RÉSUMÉ

Cette recherche vise à étudier quels sont les images véhiculées dans les cours d'arts visuels des écoles publiques à Sumé (Paraíba). L'étude se focalise sur les images que les enseignantes de l'École (« Fundamental II ») choisissent, abordent et exploitent dans les cours d'Art. L'investigation a été développée dans trois classes (8^e et 9^e années du système brésilien d'enseignement) de deux écoles à Sumé qui sont soutenus par l'État de Paraíba. Les écoles se trouvent dans deux quartiers différents. Cet étude a compté avec la participation des élèves et des enseignants qui font partie de ces classes. C'est une recherche qualitative exploratoire qui est fondée sur les études récemment développés sur les thématiques : image, l'éducation du regard, enseignement de l'art, quotidien scolaire. La recherche sur le terrain a compté avec l'application de questionnaires comportant des questions guides sur le profil et la performance des enseignantes ; des entretiens individuels et interactifs avec les participants pour réunir des informations ; des questionnements et des idées sur les motivations qui orientent les enseignantes à choisir les images pour leur pratique pédagogique et la façon qu'elles les utilisent en salle de classe et les interprétations et significations qu'elles proposent aux élèves en ce qui concerne la construction du regard/savoir/vision du monde. Nous avons étudié et analysé des documents divers comme des journaux scolaires, le plan de cours, des images, des journaux, des sites Internet, des blogs, des archives, des témoignages, sur la ville, la place de l'éducation dans la ville et les images produites par les élèves dans la salle de classe et véhiculés par les deux enseignantes dans leur respectives pratiques pédagogiques. L'étude a montré que la formation académique et les expériences personnelles et professionnelles des deux enseignantes interfèrent différemment et directement dans le processus d'enseignement/apprentissage et dans les conceptions d'art véhiculés dans l'école. Leur méthodologie, les matériels et contenus qu'elles appliquent dans la salle de classe sont antagoniques, mais les travaux qu'elles développent avec leurs élèves en ce qui concerne les manifestations culturelles (le carnaval, la Fête de la Saint Jean) sont égaux. Les images véhiculés dans la salle de classe sont divergentes aussi, tandis qu'une des enseignantes travaille avec des images de dessins pédagogiques stéréotypés, l'autre préfère des images d'art, soit des « grands maîtres », soit des artistes « populaires ». La recherche indique l'absence de la production de Sumé, malgré l'existence des fonds considérés dans la ville. Finalement, les élèves ont présenté les significations, les intérêts et les interprétations liés aux contenus, aux activités et aux images véhiculés dans les classes. Tous les élèves ont démontré qu'ils aiment les classes d'art, mais chacun d'une façon différente. Cela peut être expliqué à cause de la pratique pédagogique développée par chaque enseignante, qui interfère d'une manière directe la perception des élèves.

Mots-clés : Images d'art. Enseignement d'art. Quotidien scolaire. Sumé/PB et enseignements d'art.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: SERRA DOS SUCURÚ.	25
FIGURA 2: TRAVESSIA DO RIO SUCURÚ EM DIA DE FEIRA.	26
FIGURA 3: PEDRA FUNDAMENTAL DA PRIMEIRA CAPELA DE SUMÉ, 1819.....	26
FIGURA 4: JORNAL GAZETA DO SERTÃO, DE 02/11/1888, COM REPORTAGEM SOBRE A ANTIGA VILA DE SÃO TOMÉ, HOJE SUMÉ.....	27
FIGURA 5: FACHADA DO CASARÃO DA FAMÍLIA MAYER.....	28
FIGURA 6: FACHADA DO CASARÃO DA FAMÍLIA.....	28
FIGURA 7: CRUZEIRO	29
FIGURA 8: LARGO DA FEIRA – VILA DE SÃO TOMÉ. 01/09/1935	29
FIGURA 9: FRENTE DO ANTIGO MERCADO PÚBLICO ANTES DA CONSTRUÇÃO DOS BOXES E DO ASFALTAMENTO DA AVENIDA PRINCIPAL, DÉCADA DE 1960.....	30
FIGURA 10: PRAÇA ADOLFO MAYER RECÉM REFORMADA.	30
FIGURA 11: OBRA: HERÓI ANÔNIMO (TÉCNICA MISTA - 1963 - 1,17 X 3,26 m). MIGUEL GUILHERME.....	33
FIGURA 12: APRESENTAÇÃO DA BANDA DE PÍFANO DO DISTRITO DE PIO X NO SÃO JOÃO DE 2005 EM SUMÉ.....	36
FIGURA 13: FUNDAÇÃO DA PRIMEIRA BANDA DE MÚSICA DE SUMÉ, EM 1926.	38
FIGURA 14: BANDA DE MÚSICA EM 1948.....	38
FIGURA 15: A FILARMÔNICA SOB A REGÊNCIA DO MAESTRO TONHEIRA, 1984.	39
FIGURA 16: APRESENTAÇÃO DA FILARMÔNICA EM FESTA RELIGIOSA, EM FRENTE À IGREJA. ...	39
FIGURA 17: BANDA DE MÚSICA EM FRENTE À IGREJA JÁ COM O MAESTRO GEDEÃO FAUSTINO.	39
FIGURA 18: APRESENTAÇÃO DA DANÇA "CANINHA VERDE", EM SUMÉ DEZEMBRO DE 1988, ANO DA FORMAÇÃO DO GRUPO.....	40
FIGURA 19: JOSÉ MEDEIROS, DUDA, À ESQUERDA, COMEMORA COM O GRUPO O PRIMEIRO ANO DE EXISTÊNCIA DO PROJETO: ABRIL DE 1989 NO COLÉGIO ESTADUAL.	40
FIGURA 20: APRESENTAÇÃO NO SÃO JOÃO DE 1994, DANÇA DO VIRA.....	41
FIGURA 21: PARTICIPAÇÃO NO SÃO JOÃO DE 2006 EM SUMÉ.....	41
FIGURA 22: SANTO ANTONIO, NOSSA SENHORA DOS MILAGRES E SÃO PEDRO.....	42
FIGURA 23: ONÇA PINTADA.....	42
FIGURA 24: PASSÁROS.	42

FIGURA 25: A SEREIA E LAMPIÃO.....	43
FIGURA 26: A EXPULSÃO DOS SANTOS DO ALTAR. TÊMPERA SOBRE EUCATEX, 1975. MIGUEL GUILHERME.....	44
FIGURA 27: AUTORETRATO. TÊMPERA SOBRE EUCATEX, 1984.	44
FIGURA 28: 1ª SENTIMENTAL. TÊMPERA SOBRE EUCATEX, 1982. COLEÇÃO MUSEU ASSIS CHATEAUBRIAND.	45
FIGURA 29: TOCAM-SE OS EXTREMOS. TÊMPERA SOBRE PAPELÃO, 1960.....	45
FIGURA 30: CADEIRAS DO ARTISTA CONSTRUÍDA NA DÉCADA DE 1930.	46
FIGURA 31: PENSAMENTOS DO AUTOR NA PAREDE DO ATELIER.	46
FIGURA 32: INTERFERÊNCIAS COM IMAGENS E FRASES NAS PAREDES DO SEU ATELIER.	47
FIGURA 33: MEU CARIRI EM DUAS ÉPOCAS. TÊMPERA SOBRE EUCATEX, 1960.	47
FIGURA 34: ABRAÇO DE CANDIDATO. TÊMPERA SOBRE EUCATEX, 1967.....	47
FIGURA 35: MIGUEL GUILHERME EM SEU ATELIER ESCULPIDO O BUSTO DE ZÉ MARCOLINO. ..	48
FIGURA 36: ESCULTURA DE NOSSA SENHORA PARA A IGREJA DE SERTÂNIA/PE.....	48
FIGURA 37: GRUPO ESCOLAR DESEMBARGADOR FEITOSA VENTURA, DÉCADA DE 1960.	63
FIGURA 38: CERTIFICADO DE APROVAÇÃO EM EXAME DE ADMISSÃO, 1966.....	64
FIGURA 39: ESCOLA ESTADUAL DE 1º E 2º GRAU PROFESSOR JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ, DÉCADA DE 1970.	65
FIGURA 40: PLACA DE FORMATURA DA TURMA PIONEIRA 1977.....	66
FIGURA 41: CORREDOR PISO INFERIOR E CORREDOR PISO SUPERIOR DA EEEFM PROFº JOSÉ GONÇALVES	72
FIGURA 42: BIBLIOTECA.....	73
FIGURA 43: SALA DESTINADA PARA AS AULAS DE ARTE.....	73
FIGURA 44: FOTOS DA EEEFM PROFº JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ	74
FIGURA 45: BIBLIOTECA. FOTO: LÍBNA NAFTALI, 2012.	75
FIGURA 46: FOTOS DO ESPAÇO FÍSICO DA EEEFM PADRE PAULO ROBERTO.....	76
FIGURA 47: LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA.	76
FIGURA 48: SALA DOS PROFESSORES.....	76
FIGURA 49: FOTO DO ESPAÇO PARA EVENTOS E SALAS DE AULAS	77
FIGURA 50: CAPA DO VOLUME 3 DA COLEÇÃO ARTE NO COTIDIANO ESCOLAR, 2001.	99
FIGURA 51: ÍNDICE DO VOLUME 3 DA COLEÇÃO ARTE NO COTIDIANO ESCOLAR, 2001.....	100

FIGURA 52: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NAS TURMAS.....	102
FIGURA 53: ATIVIDADE DO LIVRO: ILUSTRAÇÃO DA MÚSICA AQUARELA.....	103
FIGURA 54: ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA ALUNA DA ILUSTRAÇÃO DA MÚSICA AQUARELA.	103
FIGURA 55: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NAS TURMAS.....	105
FIGURA 56: TRABALHOS JUNINOS ELABORADOS PELOS ALUNOS.....	119
FIGURA 57: DESENHO DECALCADO REFERENTE AO NATAL.	131
FIGURA 58: DESENHO REFERENTE AO DIA DAS MÃES. FONTE: ARQUIVO DA ALUNA.....	131
FIGURA 59: IMAGENS SOBRE O DIA MUNDIAL DO CIRCO.	132
FIGURA 60: IMAGEM ABORDADA EM SALA.	133
FIGURA 61: INTERFERÊNCIA DO ALUNO DO 9º ANO.	133
FIGURA 62: ATIVIDADES DE ILUSTRAÇÃO DE TEXTO.....	134
FIGURA 63: ATIVIDADE DIA DA BANDEIRA.	135
FIGURA 64: ATIVIDADE DE ANIVERSÁRIO DA EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DE SUMÉ.....	135
FIGURA 65: RETIRANTES. CÂNDIDO PORTINARI, 1949.....	136
FIGURA 66: MORRO DA FAVELA. TARSILA DO AMARAL, 1924.	137
FIGURA 67: REPRODUÇÃO DA OBRA ABAPORU POR MEIO DA TÉCNICA DO MOSAICO (SUMÉ).	137
FIGURA 68: REPRODUÇÃO DA OBRA SOL POENTE POR MEIO DA TÉCNICA DO MOSAICO (SUMÉ).	137
FIGURA 69: TARSILA DO AMARAL. OBRA ABAPORU, ÓLEO SOBRE TELA, 1928.	138
FIGURA 70: RELEITURAS DA OBRA ABAPORU.....	139
FIGURA 71: RELEITURAS DA OBRA ABAPORU.....	140
FIGURA 72: TRABALHO SOBRE MESTRE VITALINO.	141
FIGURA 73: TRABALHO SOBRE VIDA E OBRA DE MESTRE VITALINO.	142
FIGURA 74: ESCULTURAS EM ARGILA PRODUZIDAS PELOS OS ALUNOS.....	143
FIGURA 75: TEXTO SOBRE PABLO PICASSO.	145
FIGURA 76: PAZ E GUERRA. CÂNDIDO PORTINARI, DÉCADA 1950.....	149
FIGURA 77: MÁSCARAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS.	150
FIGURA 78: MÁSCARAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS.	151
FIGURA 79: FUTEBOL. CÂNDIDO PORTINARI, 1935.....	152

FIGURA 80: MENINOS PULANDO CARNIÇA. CÂNDIDO PORTINARI, 1957.....	152
FIGURA 81: DESENHO DE MEMORIZAÇÃO PROPOSTO PELA PROFESSORA.	155
FIGURA 83: PRODUÇÕES DOS ALUNOS BASEADOS NA OBRA DE MIGUEL GUILHERME.	156
FIGURA 84: TRABALHOS MANUAIS COM MATERIAIS RECICLÁVEIS.....	157
FIGURA 85: DESENHOS REPRODUZINDO LOCALIDADES DA CIDADE.....	158
FIGURA 86: MAQUETES DE RUAS DA CIDADE E DA ESCOLA FEITAS COM ISOPOR, CAIXAS DE FÓSFORO, PAPELÃO.	159
FIGURA 87: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS POR ALUNAS DO 8º ANO.	163
FIGURA 88: ATIVIDADE DESENVOLVIDA POR ALUNO DO 9º ANO.	164
FIGURA 89: IMAGENS COM INTERFERÊNCIA DAS ALUNAS.....	165
FIGURA 90: MODELO PRONTO DO LIVRO E CUBO CONFECCIONADOS PELOS OS ALUNOS.	166
FIGURA 91: RELEITURAS DA OBRA DE PORTINARI PRODUÇÃO DOS ALUNOS.	170
FIGURA 92: RELEITURAS DA OBRA RETIRANTES DE PORTINARI PRODUZIDA PELOS ALUNOS. .	171
FIGURA 93: RELEITURAS DA OBRA RETIRANTES DE PORTINARI PRODUZIDA PELOS ALUNOS. .	172

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDSA ----- Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido

DBAE ----- Discipline Based Art Education

DCNEM----- Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EEEF----- Escola Estadual de Ensino Fundamental

EEEFM----- Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

ENEM----- Exame Nacional do Ensino Médio

FIFA----- Fédération Internationale de Football Association

IEIC----- Instituto Educacional Imaculada Conceição

IBGE----- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PCN----- Parâmetros Curriculares Nacionais

PEJA-----Programa de Educação de Jovens e Adultos

PETI-----Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PPGAV----- Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais

PRODER----- Programa de Emprego e Renda

SEBRAE ---- Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

UEPB-----Universidade Estadual da Paraíba

UFCG ----- Universidade Federal de Campina Grande

UEPB----- Universidade Federal da Paraíba

UFPE----- Universidade Federal de Pernambuco

UVA----- Universidade Estadual do Vale do Acaraú

WWW----- World Wide Web (rede mundial de computadores)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I: UM OLHAR PARA SUMÉ	23
1.1 Narrativas sobre Sumé.....	24
1.2 Desvendando visualidades artísticas sumeenses.....	34
CAPÍTULO II: PENSANDO O ENSINO DE ARTE POR MEIO DA IMAGEM.....	51
2.1 A construção do olhar por meio da imagem.....	52
2.2 A imagem instrumento de ensino/aprendizagem.....	55
CAPÍTULO III: A IMAGEM DO CAMPO DE PESQUISA.....	61
3.1 A Situação Educacional em Sumé	62
3.2 Caminhos da pesquisa: as escolas investigadas.....	71
3.3 Caminhos percorridos	78
CAPÍTULO IV: A IMAGEM NO ENSINO DE ARTE EM SUMÉ	82
4.1 Formação das Professoras	83
4.2 O processo de ensino/aprendizagem nas turmas pesquisadas: professoras e alunos.	91
4.2.1 Concernente ao professor	93
4.2.2 Concernente ao aluno	120
4.3 As imagens veiculadas nas aulas de arte	129
4.3.1 A concepção dos alunos concernente às imagens.....	160
CONSIDERAÇÕES FINAIS	174
REFERÊNCIAS	180
APÊNDICE	187

INTRODUÇÃO

Minha relação com esta pesquisa está apoiada em vivências e experiências que marcaram e marcam minha vida em uma trajetória como cidadã sumeense, docente e mestranda. São resultados de questionamentos, inquietações, dúvidas, buscas a respeito do ensino de Artes Visuais em escolas públicas de Sumé.

Sumé é uma cidade do interior da Paraíba, localizada na microrregião do Cariri Ocidental, com uma média de dezesseis mil habitantes. Cidade onde nasci, cresci e cursei todo o ensino básico em escolas públicas, uma delas proporcionou-me emprego como docente – professora de Artes Visuais – durante cinco anos. Uma relação estreita de carinho, amor e gratidão por Sumé, me motivaram a desenvolver uma pesquisa de forma que contribua culturalmente e cientificamente com o ensino das Artes Visuais na cidade.

São lembranças da infância, adolescência e juventude que despertam a ânsia pela pesquisa, é a motriz que conduz as minhas indagações.

Correndo pelas ruas de Sumé a brincar, de barra bandeira, toca, meninos pegam as meninas e meninas pegam os meninos, baleada, estátua, esconde/esconde. As brincadeiras de correr eram as que mais gostava. A área em frente à minha casa era usada como palco para as apresentações teatrais e circenses, onde os atores eram eu e meus irmãos e o público nossos amigos da rua. Lembro-me da minha mãe ajudando-nos com o figurino na pausa de um ato para outro, enquanto o meu pai continuava assistindo, sem se incomodar, o jornal. Fico a me questionar como ele conseguia assistir com tanto barulho que fazíamos. Acredito que ele achava saudáveis aquelas brincadeiras.

Eu e meus irmãos criávamos, montávamos e organizávamos as apresentações. Vendíamos os ingressos durante o dia e à noite acontecia o espetáculo. Criávamos e fazíamos um cartaz em papelão com letras bem visíveis anunciando o nome do espetáculo do dia, e colocávamos anexado em frente de casa. Lembro um dia que todos passavam pela rua e olhavam com um olhar indagativo lá para casa. Compreendo este olhar, estava relacionado ao nome do espetáculo que era: A Casa dos Monstros.

Durante a minha infância, dos seis aos oito anos de idade, cheguei a frequentar um cine-teatro que a cidade possuía, onde tinha apresentações de teatro, dança, show de calouro e até exibições de filmes. Atualmente o cine-teatro está em ruínas, foi desativado no início da década de 1990.

O relato das lembranças da infância é importante para compreendermos as motivações e interesse pela pesquisa e pela área da Arte. Enfatizo o contato que tive com o mundo da arte de uma maneira lúdica e com as diversas imagens, sejam elas do figurino que escolhíamos para as nossas encenações de teatro, dos filmes, os shows de calouros e espetáculos direcionados para o público infantil que aconteciam no antigo cine-teatro, além dos espetáculos de circo quando este chegava à cidade e a criançada fazia a festa.

Este contato com a arte desde a infância me estimulou a percorrer este caminho na adolescência, onde estudei música na Filarmônica Municipal e entrei para a Banda de música tocando Clarineta, além de ter participado do grupo de teatro conquistando o prêmio de atriz coadjuvante no I Festival de Teatro da cidade, e ainda ganhando o prêmio de segundo lugar no I Festival Miguel Guilherme com uma pintura Guache sobre papel.

Prosseguindo por este caminho na juventude cursei a Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas na UFPB (1999/2003) me tornando professora de arte em Sumé, mas ainda não satisfeita, conquistei uma vaga no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV) UFPB/UFPE – Mestrado em Artes Visuais (2011), desta maneira podendo desenvolver uma pesquisa em Sumé para compreender algumas questões que surgiram durante as aulas de arte na minha adolescência.

Voltando às lembranças, era uma expectativa para mim e para as minhas amigas estudar no Colégio – chama-se assim com a maior escola do município, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz, na época única escola que oferecia o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio no município. Ao terminar o ensino fundamental menor, 1º a 5º ano, as crianças iriam cursar a segunda fase do ensino fundamental e o ensino médio no colégio. Muito ansiosas e com um pouco de receio do novo ambiente escolar.

No primeiro dia de aula levávamos tapinhas leves na cabeça e éramos chamados de recrutas pelos veteranos. Tudo era novo, tínhamos várias matérias e para cada matéria um professor diferente. Entre elas a Educação Artística, ainda com esta nomenclatura quando foi

incluída no currículo escolar pela Lei 5692/71, mudando a nomenclatura para Arte com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996.

Durante todo o ensino fundamental até a 1º série do ensino médio nas aulas de Arte as professoras nunca levaram imagens para serem apreciadas, estudadas, refletidas e interpretadas. As imagens que vimos, foram as que elas mesmas desenhavam no quadro e nós copiávamos no nosso caderno de desenho e a nossa própria produção artística.

Um fato relevante e culminante para instigar o desenvolvimento desta pesquisa ocorreu quando estava cursando 8ª série, 1994. A professora de Arte levou a turma para uma palestra, ou melhor, uma conversa com um cidadão de Sumé chamado Miguel Guilherme dos Santos. Ela orientou a turma para registrar no caderno as falas mais interessantes, pois ao final da visita ela pediria um relatório. Antes de sairmos, ela fez uma explanação, em poucas palavras, a respeito de Miguel Guilherme dos Santos. Em seguida fomos a caminho do seu atelier, que fica próximo da escola.

Ao chegar fomos recepcionados pelo próprio, um senhor de idade, de baixa estatura, com o acessório que o caracterizava, a boina. Foi neste momento que me deparei com o senhor no qual tinha receio quando criança, ele me aparentava um homem estranho, misterioso e bravo, isto me causava medo. Escutamos atenciosos ele falar, falava muito baixo pela sua idade já avançada, mas eu não prestei muito atenção, o que realmente atraiu minha atenção foram as pinturas espalhadas pelo espaço do atelier. Não esperava daquele senhor, que me causava receio, um artista que produzia tantas e lindas pinturas. Conhecia apenas a pintura da Nossa Senhora da Conceição na nave central da Igreja Matriz, que revia todos os domingos ao ir à missa, e já atraía o meu olhar.

Aquelas imagens me encantaram, ficou evidente pelo meu olhar a minha admiração pelas pinturas. No entanto, as imagens não eram o foco de estudo naquele momento da visita, estávamos ali para ouvir o relato de vida do artista, um pouco sobre a sua vida de cidadão sumeense e artista autodidata. No ano seguinte, 1995, voltamos ao seu atelier toda a turma, ou melhor, toda a escola desta vez não para ouvi-lo falar, mas para prestarmos nossa homenagem ao cidadão ilustre que faleceu e seria enterrado no interior do seu atelier.

Era 1995 quando o artista faleceu, eu estava cursando a 1º série do ensino médio, o meu último ano estudando arte no ensino básico, pois na grade curricular da escola arte era lecionada até a 1ª série do ensino médio. Atualmente, com a atualização das Diretrizes

Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) o ensino de arte está presente nas três séries do ensino médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz.

Por que a professora não levava imagens para a sala de aula? Por que nunca levou imagens daquele artista ou de outros da cidade para as aulas de arte?

Talvez alguns motivos tenham contribuído para que a professora não levasse imagens para a sala de aula. Seria porque ela não tinha formação específica na área? Será que o ensino da arte era visto como produção desvinculada de uma reflexão?

Na década de 1990 o ensino de arte estava em processo de reformatação e transformação. Estavam surgindo novas discussões e paradigmas para o ensino de arte. Teóricos e defensores de uma educação através da arte buscavam a melhoria da qualidade do ensino de arte, enfatizando as questões relativas à presença ou não da imagem na sala de aula. Questionamentos surgiram a respeito da prática educativa que vinha sendo desenvolvida baseada na errônea interpretação da proposta da livre expressão.

Foi uma década na qual estavam surgindo estudos e publicações sobre o ensino da arte, tendo a imagem como campo de ensino/aprendizagem por meio da leitura e interpretação. Ana Mae Barbosa, pioneira e desencadeadora de pesquisas sobre arte/educação no Brasil, desenvolveu a Abordagem Triangular¹, divulgada em seu livro *A Imagem no Ensino da Arte*, 1991. Primeira iniciativa mais sistemática que aborda a importância da imagem no ensino de arte, além de difundir arte como área de conhecimento, cognição.

Será que, por serem recentes os estudos, os cursos superiores, as publicações, a própria área como campo de conhecimento possível de se desenvolver pesquisas científicas, e por, Sumé, se tratar de uma cidade do interior e estar distante dos grandes centros culturais e destas novas abordagens e discussões, não se conhecia a função e importância da imagem no processo educativo? Este seria um dos motivos para a não utilização da imagem nas aulas de arte? Será que a compreensão de um ensino de arte era direcionada à expressão e o fazer artístico?

¹A abordagem triangular foi originalmente denominada Metodologia Triangular e posteriormente revisada para Abordagem ou Proposta Triangular pela sua própria sistematizadora, a professora Ana Mae Barbosa no final dos anos de 1980.

As últimas décadas do século XX no Brasil, no que concerne à arte/educação, foram marcadas por diversas tentativas de se buscar uma melhor compreensão acerca do ensinar e aprender arte na escola.

Hoje em pleno século XXI, diante de um ensino de arte e seu percurso histórico de desenvolvimento, tendo em vista a arte como conhecimento e a imagem como instrumento deste conhecimento de ensino/aprendizagem, vivemos na era da informação, tecnologia, “civilização da imagem” (ROSSI, 2003, p.9), onde as imagens nos cercam, invadem nossas casas e vidas e com elas trazem informações, mensagens, conhecimento. O ensino de arte é fundamental para formarmos o conhecedor, fruidor, construir ou desenvolver no aluno um olhar crítico e reflexivo tanto da imagem da obra de arte como de outras imagens veiculadas pela mídia. Nesta perspectiva a imagem assume um papel principal no processo de ensino/aprendizagem em arte, já que vivemos num mundo repleto de imagens.

Diante deste contexto, surgiram inquietações a respeito do ensino das Artes Visuais em escolas públicas de Sumé, que me instigaram a desenvolver uma investigação para compreender que imagens são veiculadas nas aulas de Artes Visuais. Que tipos de imagens são abordadas? Com quais temáticas? Como se dá a escolha das imagens pelos professores? Como são apresentadas nas aulas? Quais são os recursos utilizados? Qual abordagem metodológica? Como os alunos recebem estas imagens? Que interpretações/significados as imagens propõem aos alunos na construção do olhar/conhecimento/visão de mundo? A produção artística sumeense é explorada nas aulas? A produção artística de Miguel Guilherme é explorada pelos professores de arte?

Desta forma, desenvolvemos uma investigação no ensino de arte em escolas públicas, de ensino fundamental II, do município de Sumé identificando as imagens, os recursos e as metodologias que são exploradas nas aulas e se a produção artística sumeense é utilizada pelos professores de arte. A imagem é um texto visual cheio de códigos onde o artista expressa não somente sentimentos, mas informações, ideias, conceitos, conhecimento de uma determinada época e lugar. Diante disso, compreendemos que os artistas locais podem ter muito a informar e contribuir para a construção da identidade de seus conterrâneos.

A pesquisa tem como foco de estudo a imagem no processo de ensino/aprendizagem em arte. Que imagens são utilizadas, abordadas e exploradas e se utiliza a produção artística sumeense nas aulas de Artes Visuais em escolas públicas de Sumé. No campo científico não

identificamos pesquisas² no Brasil que tragam esse olhar para o ensino de Artes Visuais na cidade de Sumé/PB.

A investigação foi realizada em três turmas de 8º e 9º anos, de duas escolas estaduais da cidade em bairros diferentes. Sendo a primeira Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz com uma turma de 9º ano, e a segunda Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio Padre Paulo Roberto de Oliveira nas turmas de 8º e 9º anos, com a participação dos alunos e professoras, nossos colaboradores³ na pesquisa, que lecionam arte nestas turmas. A escolha em desenvolver a investigação no 8º e 9º ano se deu por compreender que os últimos anos do nível de Ensino Fundamental são uma etapa importante e fundamental na trajetória de adolescentes que estão concluindo uma fase da vida, em busca de construção pessoal e cognitiva. Portanto, entendendo a importância desta etapa e do trabalho com imagens no ensino de arte, buscamos investigar que imagens estes adolescentes estavam tendo acesso em sala de aula e os significados que eles atribuem as mesmas.

Os parâmetros de escolha das escolas foram: por terem em seu currículo aulas de arte no ensino fundamental, em relação à Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz por ser a maior, principal, tradicional, e principalmente foi onde cursei o Ensino Fundamental II e Médio. A Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio Padre Paulo Roberto de Oliveira por estar localizada na periferia, num bairro distante do centro, além de ser nova com apenas dez anos de funcionamento.

A pesquisa está fundamentada nos estudos que tem se desenvolvido sobre as temáticas: imagem, educação do olhar, ensino de arte, cotidiano escolar.

Em nosso processo metodológico aplicamos dois questionários à professora de arte colaboradora na pesquisa da EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira e um à Professora da EEEFM professor José Gonçalves de Queiroz. Realizamos 10 entrevistas com as 2 professoras investigadas, 8 alunos das turmas estudadas e 5 ex-professoras do município que duraram em torno de 5 horas de gravação em seu total; fizemos 15 observações em 19 aulas

² Pesquisa realizada no banco de teses do site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) entre os anos 2000 a 2010 e nas universidades UFPB, UFCG e UEPB.

³ A colaboração das professoras deu-se por meio de forma a responder os questionários e entrevistas respondidos por elas e seus respectivos alunos. Além disso, foi permitido que a pesquisadora estivesse presente durante as aulas. Também houve a disponibilização das produções realizadas dos alunos.

de arte com duração de 45 minutos cada aula totalizando 14 horas e 25 minutos; coletamos imagens veiculadas pelas professoras e produzidas pelos alunos em sala de aula; consultamos um plano de curso elaborado por uma das professoras colaboradoras e os registros de aulas das 2 professoras. Além disso, analisamos diários e documentos históricos, certificados, atas, relatórios sobre a situação educacional do município, matérias impressas em jornais de veiculação no Estado, depoimentos de ex-professores e ex-alunos, álbum de fotografias.

O texto que o leitor acompanha está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo busca situar o leitor ao lugar de onde se está falando. Que cidade é essa, o que ela traz de produção artística que poderia ser explorada em sala de aula.

O segundo capítulo terá o foco na discussão sobre a importância, significado e função da imagem no ensino de arte. Fundamentado em teóricos e pesquisadores como Ana Mae Barbosa, Maria Helena Wagner Rossi, Anamelia Bueno Buoro, Analice Dutra, Terezinha Losada, Ivone Richter, que discutem e defendem um ensino de arte por meio da imagem como protagonista deste ensino, no qual desempenha papel fundamental para busca de um ensino de arte significativo.

No terceiro capítulo apresentamos as instituições contempladas no estudo. Descrevemos o espaço das escolas onde realizamos a pesquisa.

No quarto capítulo discutiremos a formação das professoras, as imagens e os métodos utilizados pelas professoras, as relações das falas com os fazeres e as reflexões que as imagens geraram entre os alunos.

CAPÍTULO I

UM OLHAR PARA SUMÉ

*“Quando as tiras do véu do pensamento
Desenrolam-se dentro de um espaço
Adquirem poderes quando eu passo
Pela terra solar dos Cariris
Há uma pedra estranha que me diz
Que o vento se esconde num sopé
Que o fogo é escravo de um pajé
E que a água há de ser cristalizada
Nas paredes da pedra encantada
Os segredos talhados por Sumé”*

Zé Ramalho

O primeiro capítulo está estruturado em dois tópicos. No primeiro tópico ***Narrativas sobre Sumé***, apresentamos o município de Sumé, enfatizando momentos marcantes e importantes na história da cidade. No segundo tópico ***Desvendando visualidades artísticas sumeenses***, nos debruçamos sobre as manifestações artísticas e culturais oriundas de Sumé para conhecermos as imagens e visualidades da cultura local, identificando e compreendendo o repertório imagético sumeense e sua possível utilização nas aulas de arte.

Assim, neste capítulo direcionamos o olhar para Sumé, situando o município onde se desdobra a pesquisa, apresentando aspectos relevantes da história, manifestações artísticas e culturais da cidade por meio de narrativas verbais, orais e escritas e não-verbais, imagens.

Sendo a narrativa uma sequência organizada de textos, palavras, imagens, falas, sons que narram, contam uma história, fato, acontecimento, problema, conflito, etc., compreendemos a narrativa como um dispositivo de pesquisa e investigação que tem como objetivo contar algum fato e que este sirva como informação, aprendizado e conhecimento. Portanto, de acordo com Martins, “as narrativas caracterizam-se como um tipo de manifestação ao alcance de gente comum que aspire contar aspectos de sua trajetória desenhando percursos e rupturas de sua história particular” (2009, p. 34). Deste modo, é por meio de narrativas sobre a cidade de Sumé descritas neste capítulo que conheceremos um pouco sobre as visualidades culturais e artísticas pertencentes ao povo sumeense e compreenderemos o modo ou maneira como são construídos olhares sobre estas imagens, algumas destas visualidades.

1.1 Narrativas sobre Sumé

Sumé é uma cidade do interior do Estado da Paraíba, com uma população estimada em 16.060 habitantes (BRASIL, 2010). Localizada na microrregião do Cariri Ocidental no sul da Paraíba a 264 km da capital, João Pessoa. A região do Cariri Paraibano divide-se em Oriental, composta por 13 municípios e Ocidental por 17 municípios.

A região do Cariri Ocidental também é conhecida por Cariris Velhos, por ter sido povoada pelos Índios Cariris⁴ e Sucurú⁵. Sucurú também dá nome a um dos pontos turísticos, mais visitados de Sumé a “Serra dos Sucurú”, devido à habitação deste povo naquele local.

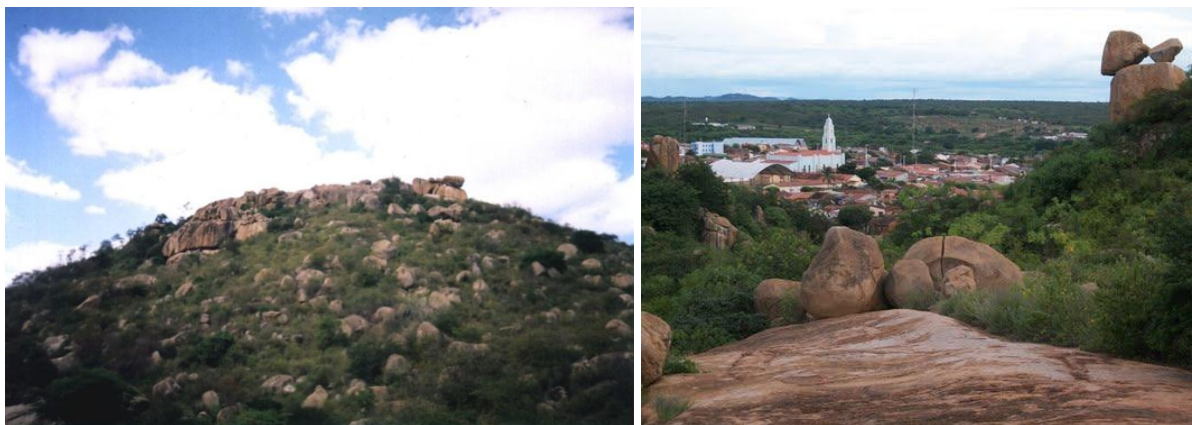


Figura 1: Serra dos Sucurú.

Foto: Ivandro Queiroz, disponível em <http://www.panoramio.com/photo/51321904>

O povoado de São Tomé deu origem ao município de Sumé. Iniciou-se com a chegada e habitação dos colonos ao Cariri no final do século XVIII atraídos pela facilidade de instalação de fazendas de gado, aproveitando e utilizando a estrutura já existente deixada pelos índios Sucurú.

Inicialmente Sumé foi denominada de São Tomé, um povoado que teve início em terras de uma fazenda de gado, que pertencia ao senhor Manoel Tavares Baia, na confluência do Rio Sucurú com o Rio São Tomé. O povoado passou a chamar-se de São Tomé, em função do rio de mesmo nome que cortava a Vila, principal afluente do Rio Sucurú, atualmente riacho Pedra Comprida.

⁴Os Cariris ou Kariris eram índios que se diziam ter vindo de um grande lago. Estudiosos acreditam que eles tenham vindo do Amazonas ou da Lagoa de Maracaibo, na Venezuela. Receberam dos Missionários ensinamentos dos principais ofícios e primeiras letras. Desta forma, foram classificados segundo seu grau de instrução e civilização, em Cariris Novos e Cariris Velhos. Estes últimos fixaram-se nesta região da Paraíba.

⁵Os índios Sucurú eram da raça Cariri, grande nação indígena, que habitou o interior da Paraíba e parte do Ceará, dando o seu nome a duas regiões por eles habitadas: *Cariris Velhos* e *Cariris Novos*. A tribo Sucurú era dissidente dos Cariris e que após uma longa vivência nesta área, migraram em direção ao Sul, atravessando o Estado de Pernambuco, indo se unir aos Xicurus no Estado de Alagoas. (Jornal Gazeta do Sertão, 1888).



Figura 2: Travessia do rio Sucurú em dia de feira.
Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

A fundação do povoado São Tomé ocasionou a sua elevação à categoria de Vila em 1819 com o lançamento da pedra fundamental da primeira Capela Nossa Senhora da Conceição, sendo ampliada em 1868.



Figura 3: Pedra Fundamental da primeira Capela de Sumé, 1819.
Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/pedra1819.htm>

Um dos primeiros jornais a registrar a povoação de São Tomé, ainda no século XIX, foi o jornal *Gazeta do Sertão*, nº 10, editado em Campina Grande (PB), em 02 de novembro de 1888. O *Gazeta do Sertão*, impresso em Campina Grande PB, se auto-intitulava “Órgão Democrata”, sendo porta-voz dos liberais. No artigo o narrador critica a falta de escolas em

São Tomé e agride a pessoa responsável pela mesa eleitoral, indicada apenas pelas iniciais N. N., que lhe era opositor. Apesar da coluna não ser assinada, há indícios de que o seu autor seja Irineu Joffily, um dos diretores do jornal e que esteve visitando a região. Não obstante a questão partidária, não deixa de ser curioso o fato do anseio pela educação, no distante povoado de São Tomé e em pleno 1888, ter chamado a atenção do viajante, fazendo-o decidir pela utilização do problema em sua propaganda política. (SILVA, s/d).

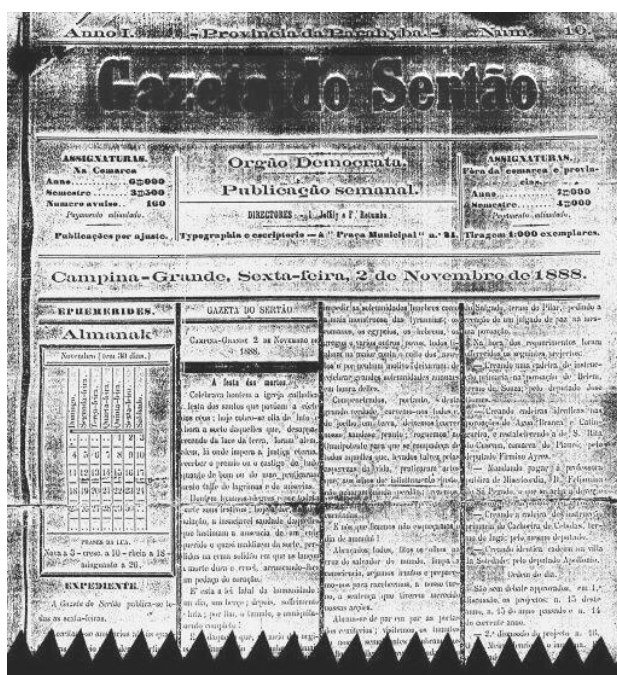


Figura 4: Jornal Gazeta do Sertão, de 02/11/1888, com reportagem sobre a antiga Vila de São Tomé, hoje Sumé.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

A Vila de São Tomé progrediu, foi considerada como a localidade mais próspera do Cariri. Em 1911, São Tomé tornou-se distrito da cidade de Alagoa de Monteiro, atualmente Monteiro. O crescimento da população e as melhorias no setor da indústria, o movimento do transporte requeriam modificações na estrutura urbana de São Tomé, mesmo assim o Padre Sílvio Celso de Melo, o primeiro padre do município, tinha o objetivo de preservar o patrimônio histórico local: o Cruzeiro, a primeira Igreja e outros imóveis arquitetônicos, mas o plano de urbanização do então prefeito Ageu de Castro (prefeito do município Alagoa de Monteiro) não permitiu que fosse concretizada a ação em prol da preservação de monumentos e obras. Assim, a primeira igreja foi destruída juntamente com alguns casarões. Entretanto, se preservaram alguns dos casarões, como o Casarão pertencente à família Tobias de Freitas, construído pelo senhor Bruno Ferreira de Freitas. O Casarão foi construído no plano de

contribuição para a expansão da vila de São Tomé. A Família Mayer Freitas conserva os casarões até hoje, como também a Família Saraiva Bezerra, este patrimônio arquitetônico em estilo possivelmente de origem eclético⁶ e neoclássico⁷, que faz parte da memória da cidade foi um dos primeiros da Vila São Tomé.



Figura 5: Fachada do casarão da família Mayer
Foto: Líbna Naftali, 2011.



Figura 6: Fachada do casarão da família Saraiva Bezerra.
Foto: Líbna Naftali, 2011.

O Cruzeiro que antecedeu ao lançamento da pedra fundamental da primeira capela também foi preservado devido ao esforço do Padre Sílvio, no qual tinha uma consciência de preservar a memória e história da cidade que se iniciava. De acordo com a professora Socorro Silva, o Cruzeiro é a mais bela obra em madeira que o município possui, simboliza o espírito cristão dos fundadores. Construído em 1863 por Bernardo Nogueira e irmãos em frente à capela e a casa dos padres. Em 02/10/1931 foi transferido para a Colina de Batista Lourenço alto do cruzeiro original e atribuídos milagres pela população. Este monumento histórico do município de Sumé encontra-se hoje erguido às margens da BR 412.

⁶ O termo ecletismo denota a combinação de diferentes estilos históricos em uma única obra sem com isso produzir novo estilo. O termo **arquitetura eclética** refere-se a um movimento arquitetônico predominante desde meados do século XIX até as primeiras décadas do século XX. Em arquitetura, o ecletismo é a mistura de estilos arquitetônicos do passado para a criação de uma nova linguagem arquitetônica.

⁷ É o estilo arquitetônico surgido durante o neoclassicismo, movimento cultural do fim do século XVIII, identificado com a retomada da cultura clássica por parte da Europa Ocidental.



Figura 7: Cruzeiro
Foto: LÍbna Naftali, 2011.

O Largo da feira foi o ponto inicial da cidade de Sumé, que na época ainda era a Vila de São Tomé. Esse local foi escolhido para dar início à povoação porque era o ponto de confluência do Rio Sucurú e do Rio São Tomé.



Figura 8: Largo da Feira – Vila de São Tomé. 01/09/1935
Fonte: http://terceirasecas.blogspot.com/2009_11_01_archive.html

A feira livre se realizava nas segundas-feiras neste local até meados da década de 1950 quando foi construído um Mercado Público (demolido em 2011, para ser construído um shopping em seu lugar), pelo prefeito José Farias. Atualmente a feira livre ainda se realiza nas segundas-feiras mais em um novo Mercado Público. Segundo a professora Socorro Silva⁸ é considerada a maior feira livre da Região do Cariri Ocidental com maior movimento e finanças.



Figura 9: Frente do antigo Mercado Público antes da construção dos boxes e do asfaltamento da avenida principal, década de 1960.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/sume6004.htm>

Hoje o antigo Largo da Feira deu lugar a uma praça que leva o nome de Adolfo Mayer.



Figura 10: Praça Adolfo Mayer recém reformada.

Fonte: http://terceirasecas.blogspot.com/2009_11_01_archive.html

⁸ Foi uma das primeiras professoras de Sumé, uma personalidade histórica e importante na história de Sumé. Historiadora do município. Entrevista concedida em 10/06/2011.

Em 1943 São Tomé passa a chamar-se Sumé pelo motivo de já existir uma cidade chamada São Tomé, portanto seus filhos adotaram o gentílico sumeense. Sumé é um nome indígena da língua Tupi que significa “Personagem Misterioso, que pratica o bem e ensina a cultivar a Terra”. Para os indígenas Sumé era um Ser místico, curandeiro e amigo dos nativos que os teria ensinado, entre outras coisas, a arte do plantio de várias culturas, o deus da agricultura, da bonança. Cheio de segredos e mistérios Sumé surgia entre as tribos de Sul a Norte. Os índios Sucurú de conhecimento superior tornaram-se dissidentes dos índios Cariris na discussão entre terras férteis e potencial de água doce, motivando desta forma o desmembramento entre as tribos. Contudo, os Sucurú fixaram-se as margens do nosso principal rio, atualmente denominado Rio Sucurú, certos de que estavam num grande vale protegidos pelo mistério de Sumé. Segundo a lenda,

Sumé, teria estado entre os índios antes da chegada dos portugueses, do descobrimento do Brasil e teria transmitido uma série de conhecimentos, como a agricultura, o cultivo da terra, o fogo, a organização social e regras morais. Com sua ajuda os indígenas plantaram sementes variadas e viram nascer a mandioca, o milho e o feijão. Dotado de poderes extraordinários, era capaz de abrandar chuvas e secas, dominar as ondas do mar e os animais ferozes. Mas os pajés, invejosos do seu poder, só queriam afastá-lo. Repelido, abandonou a região, caminhando sobre as águas do mar. Transpondo distâncias com uma única passada, Sumé livrava-se das flechas que lhe atiravam, fazendo-as voltar e atingir o inimigo. Quando Sumé mudava de lugar, deixava uma série de rastros gravados em pedras. (CASCUDO, 1988, p. 723).

As lendas relacionam Sumé, personagem misterioso, com as antigas marcas em pedras, frequentemente petróglifos⁹ intencionalmente criados por culturas pré-históricas, desde "pegadas" quanto pinturas diversas interpretadas como "letras". Em alguns casos, podem ser simples marcas naturais que por acaso assemelham-se a pegadas humanas. Por onde passava Sumé deixava seus segredos talhados nas pedras. Curioso porque em Sumé existem muitos sítios com pinturas e inscrições rupestres (VOLPATTO, s/d).

Os Jesuítas, sempre em função de evangelizar e disseminar os seus credos, associaram este personagem, no qual era um ser divino para os índios, ao apóstolo São Tomé pela simples semelhança sonora – Sumé/São Tomé. Como também visto pelo espírito Cristão, os

⁹Petróglifo Rochedo grosseiramente esculpido, natural ou artificialmente.

colonizadores católicos criaram o mito de que Sumé era, na verdade, o apóstolo cristão São Tomé, que, segundo a lenda, teria viajado para a Índia para pregar o cristianismo. Portanto, a semelhança do som teria favorecido a ligação, além do que o santo católico era conhecido como grande andarilho e divulgador da fé Cristã. “*Sumé não parece ser outro senão São Tomé - Lapidé* (Cornelius van den Steen) teólogo holandês do início do século XVII.” (SILVA, s/d).

Entretanto, os cidadãos de São Tomé inverteram o processo adotando, Sumé, um nome advindo efetivamente do vocabulário dos primeiros habitantes da região, os Índios Cariris.

O governador José Américo de Almeida concedeu autonomia política a Sumé por meio da Lei nº 513 de 08 de fevereiro de 1951, conquistando desta forma sua emancipação. A instalação do município foi concedida em 01 de Abril de 1951.

Um fato relevante e curioso que marcou os habitantes da Vila São Tomé, foi a ameaça de invasão por um bando de cangaceiros comandado pelo cangaceiro Benzinho Vidal em 1911, quando receberam ordem de eliminar vários adversários do coronel Zé Pereira. Porém, quando o padre Sílvio Celso de Melo, primeiro padre da cidade, soube que os cangaceiros estavam no riacho Pedra Comprida, próximo da Vila, e se preparavam para o ataque, ele foi ao encontro deles e negociou a paz. Este acordo de paz custou aos moradores de São Tomé uma quantia em dinheiro, alimentar os visitantes cangaceiros e não denunciar a presença deles à polícia, esta alojada em Alagoa de Monteiro.

O acontecimento que ficou marcado na história de Sumé é lembrado até hoje pelos cidadãos sumeenses, por meio da arte de Miguel Guilherme que pintou um painel retratando o ocorrido, intitulado de “Herói Anônimo”, localizado no lugar onde ocorreu e atualmente é a Praça Adolfo Mayer, a praça mais antiga da cidade. O painel está pintado na parede interior frontal de um antigo bufê.

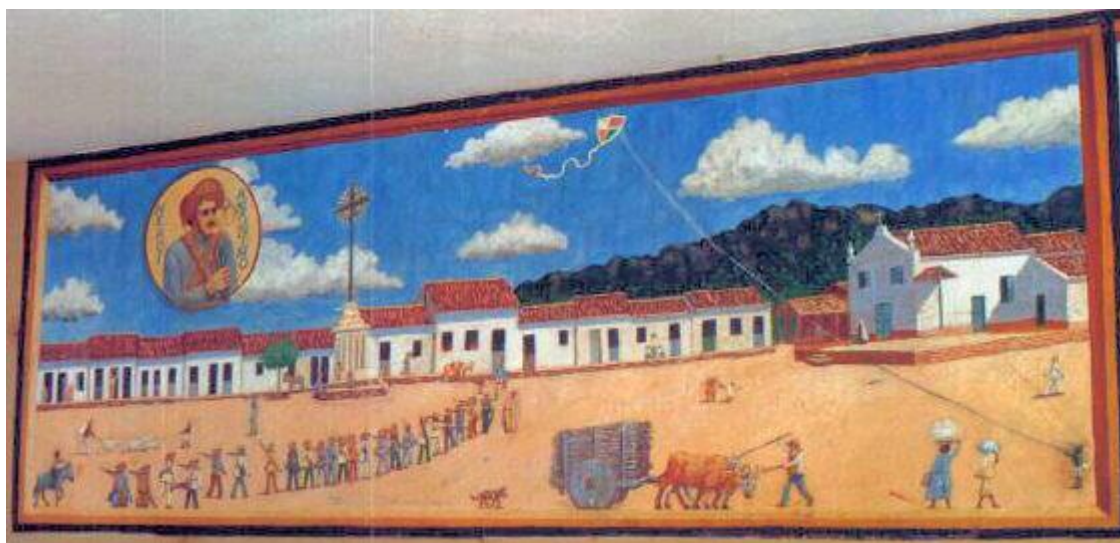


Figura 11: Obra: Herói Anônimo (Técnica mista - 1963 - 1,17 X 3,26 m). Miguel Guilherme.
Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/mg.htm>

Sumé tem segredos e mistérios a serem desvendados. Completou sessenta anos em 01 de Abril de 2011, uma cidade nova com um rico campo inexplorado por pesquisas científicas. Em um levantamento realizado no banco de teses do site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes entre os anos 2000 a 2010 e nas universidades UFPB, UFCG e UEPB encontramos apenas uma pesquisa científica, na área de Educação, desenvolvida no município tendo como foco de investigação a Educação Popular e os Movimentos Sociais no Assentamento Mandacaru do Professor Ms. Ernandes de Queiroz Pereira, defendida em 2007 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Além desta, as que encontramos eram na área de conhecimento de ciências naturais, agrárias, biológicas, sociologia, ciências sociais. Na área de cultura, arte e ensino de arte não encontramos pesquisas científicas no e sobre o município. Nem mesmo pesquisa histórica sobre a cidade foi identificada. Desse modo, reafirmamos a importância da pesquisa com a convicção sobre a necessidade de investigar e registrar ações sobre o ensino/aprendizagem da arte, metodologias de ensino, práticas em sala de aula, imagens exploradas nas aulas, formação dos professores e as dificuldades enfrentadas, enfim compreender como se dá o seu ensino de arte e diagnosticá-lo. A pesquisa vislumbra realidades que contribuirão para o campo científico e para a compreensão e difusão das práticas pedagógicas realizadas no ensino de Artes Visuais no município de Sumé/PB.

1.2 Desvendando visualidades artísticas sumeenses

Na história de Sumé, seja recente ou mais remota, é perceptível a forte presença da sua cultura manifestada nas diversas linguagens artísticas: visual, cênica, música, dança, arte popular. O município de Sumé é um berço de mestres da cultura do Cariri Paraibano. Caracteriza-se por uma expressiva cultura evidenciada na obra do compositor Zé Marcolino; pelos grupos de côcos de roda¹⁰ e pastoris¹¹; pelo Grupo de Danças Folclóricas Sala de Reboco; pelos grupos de teatro e grupos de capoeira; pelo fole de oito baixos¹² de Júlio Preto; pela banda de pífanos¹³; pela filarmônica municipal maestro Antônio Josué de Lima; pelo o artesanato em madeira; as esculturas em madeira do artista Amigo e Bento de Sumé; pelas pinturas de Eunice Braz, Chico Travasso, além das pinturas e esculturas de Miguel Guilherme dos Santos. Entendendo que é significativo e importante que a produção cultural e artística seja abordada em sala de aula nos questionamos: Será que essas expressões artísticas são conhecidas, estudadas e refletidas na escola?

Conforme Thomas Munro apud Fusari e Ferraz,

A herança cultural deve ser apresentada aos estudantes gradualmente, em tal qualidade e seleção que possa ser melhor apreendida, entendida e apreciada em cada fase do desenvolvimento... O estudante deve comparar os trabalhos da população de sua localidade com a de outras, para tornar-se sabedor de seus diferentes valores e limitações e de com a arte de sua localidade pode ser desenvolvida e enriquecida sem perda de suas características. (2001, p. 62).

¹⁰ É um ritmo e uma dança, na qual os participantes formam filas ou rodas onde executam o sapateado característico, respondem o côco, trocam umbigadas entre si e com os pares vizinhos e batem palmas marcando o ritmo.

¹¹ Os Pastoris são danças e cantos que por ocasião das festas de Natal se realizam em homenagem ao Deus Menino. Em geral se desenvolve defronte a um Presépio ou em tablados, em praça pública. É um rancho alegre de meninas, mocinhas, que ano após ano entoam ao Menino Jesus. (Portal do Folclore Brasileiro)

¹² Instrumento musical – sanfona composto por um fole de oito baixos.

¹³ É um conjunto instrumental de percussão e sopro, dos mais antigos, característicos e importantes da música folclórica brasileira. Historicamente o pífano remonta à época dos primeiros cristãos, que tinham no pífano, pifes ou pífora, uma maneira de saudar a Virgem Maria nas festas natalinas. Pífano é uma pequena flauta transversal, aguda, similar a um flautim, mas com um timbre mais intenso e estridente, devido ao seu diâmetro menor.

Acerca do conceito de cultura o autor Roque Laraia, define como “um todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (2004, p. 25). Diante deste conceito demonstra que a cultura pode ser objeto de um estudo sistemático. Cultura se refere à capacidade que os seres humanos tem de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia (RICHTER, 2003).

Ao trabalhar com a cultura local dos estudantes, estimulamos a valorização e preservação do que é nosso impulsionando o sentimento de orgulho da própria cultura de origem e de respeito à dos outros, desta maneira contribuindo para a educação, conhecimento e respeito com a diversidade cultural. Nesta perspectiva, Ana Mae Barbosa enfatiza “a ideia de reforçar a herança artística e estética dos alunos com base em seu meio ambiente”, mas alerta que “se não for bem conduzida, pode criar guetos culturais e manter grupos amarrados aos códigos de sua própria cultura sem possibilitar a decodificação de outras culturas” (1991, p. 24).

A esse respeito Vera Maria Candau (apud RICHTER, 2003, p 18) acrescenta,

Ao analisarmos as diferentes dimensões da cultura em que estamos imersos tomamos consciência de que se trata de um universo diversificado e provocativo. Talvez possa ser concebido como caleidoscópio. Nele estão presentes expressões de diferentes universos culturais, assim como manifestações das culturas populares e eruditas, da arte e da ciência, do artesanato e da microeletrônica e das distintas formas de comunicação de massa. Alguns falam de um verdadeiro labirinto em que se dão formas originais de produção cultural.

Diante disso, apresentamos algumas das manifestações culturais e artísticas sumeense, ou seja, o caleidoscópio sumeense. Ainda quando Vila de São Tomé, várias foram as manifestações culturais que marcaram época, como o “Pastoril de Olindina” que foi o grupo folclórico que marcou época na então Vila de São Tomé. Sua finalidade era comemorar os festejos natalinos, cantando louvores em torno da Lapinha¹⁴ natalina. O pastoril era composto

¹⁴Lapinha é a representação dos pastores que faziam louvações frente ao présepio, é a representação da manjedoura onde nasceu o menino, na noite de Natal.

por senhoritas de belos rostos e belas vozes, que durante muitos anos mantiveram a tradicional festa de natal.

A primeira Banda de Pífano de São Tomé foi organizada pelo o Grupo de João Preto. João Preto que introduziu em Sumé o piado dos pífanos, nas memoráveis novenas do mês de maio¹⁵, também ficou conhecido como embolador de côco do Cariri. A Banda de Pífano acompanhava o novenário do mês de maio e participava dos festejos juninos. João Preto compôs o côco de Sumé, ficando conhecida no Brasil, através da voz de Zé Marcolino que gravou em seu LP. O côco de Sumé era cantado na abertura das festas juninas de São Tomé, atualmente é mantida esta tradição e conta sempre com uma apresentação do Grupo de Cultura Sala de Reboco, na qual apresenta uma coreografia para o côco de Sumé, durante os festejos juninos.

João Preto transmitiu a arte de tocar pífano de geração para geração. Atualmente, a Banda de Pífano do distrito do Pio X é comandada pelo seu filho João, que também transmite sua arte para seus filhos participantes da Banda.



Figura 12: Apresentação da Banda de Pífano do Distrito de Pio X no São João de 2005 em Sumé
Fonte: Arquivo da Secretaria de Cultura de Sumé

¹⁵ Maio é o mês mariano, dedicado a Maria mãe de Jesus. No mês mariano são celebradas todas as noites, homenagens a Maria mãe de Jesus, novenas com uma grande devoção e a participação da comunidade.

Ainda falando de música Sumé é cidade natal do poeta e compositor José Marcolino Alves ou simplesmente Zé Marcolino. Nasceu no Sítio Várzea em 28 de junho de 1930, lugar exuberante de sons, cheiros e cores. Inspirado na paixão pelo Nordeste, suas músicas falavam do Cariri e dos povos que habitam a região.

O sumeense Zé Marcolino era um homem que valorizava as tradições nordestinas, sendo muito ligado aos cantadores e às prosas sertanejas, que foram profundamente importantes em sua vivência como homem de origem humilde. Desde muito cedo se encantou pela música e pela poesia. Costumava ser convidado para animar bailes e festas em sua cidade cantando obras de sua autoria ou de outros artistas, especialmente do mestre Luiz Gonzaga, a quem admirava e tinha o sonho de conhecê-lo e mostrar suas composições para ele as gravar. Em 1961, o encontro aconteceu em Sumé no Grande Hotel Independência. A partir deste momento se consolidou uma grande e frutífera parceria e juntos compuseram muitas músicas: xotes, baiões. Mais de 50 músicas de sua autoria foram gravadas por Luiz Gonzaga e diversos outros cantores. Sendo que, a mais conhecida e de maior sucesso foi a composição “Numa Sala de Reboco”. A poética verbal desse artista sumeense é trabalhada em poética imagética nas escolas deste município?

A poética de Zé Marcolino está impregnada de nordestinidade, ou seja, são festas de São João, os causos de vaqueiros, as crenças, as esperanças. Seus versos têm a força da terra e do homem e exaltam a relação que se estabelece entre eles. Entre o sertão de aço e o sertanejo bravo.

“Caboclo Nordestino, 1963”

Caboclo humilde, roceiro
Disposto, trabalhador
No remexer da sanfona
Escuta este cantador
Que no baião fala ao mundo
Teu grandioso valor

E do caboclo que vive
Com a enxada na mão
Trabalhando o dia inteiro
Com a maior diversão
Sem invejar a ninguém
Satisfeito a trabalhar
Cada vez mais animado
Esse teu suor pingado
Grandeza e honra te dar (...).

“Serrote agudo, 1962”

Passando em Serrote Agudo
Em viagem incontinente
Vendo a sua solidão
Saí pesando na mente

Eu vou fazer um estudo
Prá contar á miúdo
Quem já foi Serrote Agudo
Quem está sendo no presente

Já foi um reino encantado
Foi berço considerado
Quem conheceu seu passado
Acha muito diferente

Aonde o touro em manada
Berrava cavando o chão
Fazendo revolução
Nos tempos época de trovoadas (...).

A vivência cultural é um aspecto importante para o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que demonstra a necessidade de ampliar os referenciais sobre arte de outras culturas como forma de elaboração do valor estético (RICHTER, 2003).

Ainda na musicalidade, Sumé possui uma Banda de Música há 85 anos. A Banda de Música Municipal foi formada em 1926, como Filarmônica São Tomé, na qual dependia da contribuição da sociedade para a compra de instrumentos. Neste período foi organizada e comandada pelo maestro Antônio Josué de Lima. Foram anos de sucesso sob a sua regência, quando venceu vários confrontos com outras bandas da região.



Figura 13: Fundação da primeira banda de música de Sumé, em 1926.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>



Figura 14: Banda de música em 1948.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

Em 1984 a banda foi reestruturada pelo maestro Tonheira, e adotou o nome do primeiro e grande mestre, Antônio Josué de Lima. Porém, a Filarmônica Maestro Antônio Josué de Lima é a mais antiga e principal banda de música do cariri paraibano, vencedora de vários prêmios regionais e nacionais de encontros de bandas e concursos de música. A Filarmônica tem como finalidade, até hoje, o aperfeiçoamento musical e cultural da população, tanto na teoria como na prática, difundindo a cultura popular e mantendo as tradições culturais; musicalizando crianças, jovens desfavorecidos com vistas a sua socialização e profissionalização, a filarmônica desenvolve o papel de “escola de música”.



Figura 15: A filarmônica sob a regência do maestro Tonheira, 1984.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>



Figura 16: Apresentação da filarmônica em festa religiosa, em frente à Igreja.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

A filarmônica exerce um papel de suma importância na sociedade sumeense de aspecto social e cultural, onde mais de 40 jovens são capacitados profissionalmente com destaque a nível nacional onde hoje temos um expressivo contingente de musicistas formados na cidade que pertencem ao quadro de filarmônicas, bandas, conjuntos musicais, como por exemplo, a dos Dragões da Independência em Brasília no Distrito Federal. Deveria ser tombado como patrimônio cultural imaterial do município.



Figura 17: Banda de Música em frente à Igreja já com o Maestro Gedeão Faustino.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

Além da banda de música Sumé é residência do mais tradicional e antigo grupo de danças do Cariri Paraibano o Grupo de Cultura Sala de Reboco, que há vinte e três anos vem difundindo o rico universo das danças folclóricas e populares como pioneiro neste segmento

na região do Cariri. O grupo foi criado em 09 de abril de 1988 pelo professor José Medeiros Batista, mais conhecido por Duda.

Duda participou do Grupo de Danças tropeiros da Borborema¹⁶ quando morava em Campina Grande/PB, ao retornar a residir em Sumé, teve a ideia de criar um grupo semelhante para que, através da dança, fosse possível resgatar e divulgar a cultura local. Com o nome inicial de Grupo de Danças Folclóricas *Sala de Reboco*, uma referência ao grande sucesso de Zé Marcolino, na voz de Luiz Gonzaga, o projeto logo recebeu a adesão de muitos jovens da cidade, principalmente estudantes do Colégio Estadual (Escola Estadual de 1º e 2º grau Prof. José Gonçalves de Queiroz).



Figura 18: Apresentação da dança "Caninha Verde", em Sumé dezembro de 1988, ano da formação do Grupo.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>



Figura 19: José Medeiros, Duda, à esquerda, comemora com o Grupo o primeiro ano de existência do projeto: abril de 1989 no Colégio Estadual.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

Em depoimento o Professor Duda afirmou que “o sucesso do Grupo teve repercussão imediata na região, o qual foi convidado a se apresentar em várias cidades próximas. Tornou-se, então, um marco registrado, e esperado, em todas as datas festivas de Sumé”.

¹⁶ Grupo de Cultura Nativa Tropeiros da Borborema Campina Grande- PB “A Expressão Viva do Folclore Brasileiro”, é assim considerado o Grupo de Cultura Nativa Tropeiros da Borborema, que há 28 anos vem se destacando no cenário regional, nacional e internacional representando o nordeste e o Brasil em festivais de dança reconhecidos mundialmente. Fundado em 05 de Maio de 1982, pelo Prof. Gerson de Oliveira Brito, o Grupo Tropeiros da Borborema se ergue como símbolo de amor e garra à sua terra, vestindo uma roupagem artística, dando uma nova conotação aos velhos tropeiros, que por sua vez, foram de fundamental importância para o desenvolvimento de Campina Grande, transportando alimentos e peles de animais em jumentos ou mulas. Hoje, o Grupo Tropeiros da Borborema vem mostrando ao Brasil e ao mundo, a sua força e determinação na propagação dos costumes e tradições, transportando agora não alimentos e peles, mas sim, a sua essência, a cultura popular nordestina através da dança. (<http://tropeirosdaborboremacg.blogspot.com>)



Figura 20: Apresentação no São João de 1994, dança do Vira.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>



Figura 21: Participação no São João de 2006 em Sumé.

Fonte: Arquivo da Secretaria de Cultura

O Bento Gouveia Medeiros, nome artístico Bento de Sumé é a mais recente revelação artística nacional, apesar de trabalhar esculpindo madeira na construção de peças de artesanato para venda na feira livre de Sumé há oito anos, só agora a partir do ano de 2005 o seu trabalho foi reconhecido no Estado da Paraíba e nacionalmente. Porém, na sua cidade Sumé, o seu trabalho é pouco conhecido.

Bento de Sumé nasceu no município paraibano que lhe emprestou o nome, Sumé. Ele é um dos artistas paraibanos que vem ganhando cada vez mais destaque no campo da arte popular do Brasil. Da imburana, árvore típica da Caatinga nordestina, e através de um talhe rústico que lhe confere identidade e personalidade, Bento faz surgir belas esculturas em madeira. Seu estilo é marcado pela dureza da vida no sertão, convertida em uma assinatura inconfundível.

Um artista muito respeitado entre os nomes da Paraíba, que retrata cenas do Cariri, região onde vive na pequena cidade de Sumé.

O trabalho de Bento de Sumé só recentemente foi incorporado ao acervo do museu de arte popular do Estado da Paraíba, sendo considerado a grande revelação na escultura em madeira da Paraíba. Apesar da fama de santeiro, santos esculpido com fervor, Bento de Sumé revelou que gosta mesmo é de fazer bichos.



Figura 22: Santo Antonio, Nossa Senhora dos Milagres e São Pedro.
 Fonte: www.galeriapontes.com.br

Os bichos de Bento são peças dignas de colecionadores, tanto é que suas obras são encontradas em galerias de renome como a Galeria Pontes em São Paulo, conhecida pela qualidade das obras expostas. Em João Pessoa podem ser encontradas na Vila do Artesão e na Casa do Artista Popular.

Cavalos, bois, tatus, tejos, pássaros são alguns destes bichos revelados pelo entalhe primitivo do artista. Já entre os seres divinos encontramos imagens de Nossa Senhora e dos santos mais populares da Igreja Católica, como São Francisco, São José e Santo Antônio.



Figura 23: Onça pintada.
 Fonte: www.galeriapontes.com.br



Figura 24: Passáros.
 Fonte: www.galeriapontes.com.br

Além dos santos e dos bichos, Bento também retrata algumas figuras do imaginário popular e da história do nordeste, interpretadas por ele com um estilo peculiar.



Figura 25: A Sereia e Lampião.
Fonte: www.galeriapontes.com.br

No entanto, os estudantes dos 8º e 9º anos aqui investigados conhecem a produção artística desses sujeitos? Será que eles tem acesso a esta produção? Será que eles reconhecem seus artistas? Para Richter (2003) o ensino de arte deve se caracterizar por uma educação predominantemente estética, em que padrões culturais e estéticos da comunidade, da família, sejam respeitados e inseridos na educação, aceitos como códigos básicos dos quais se deve construir a compreensão e imersão a outros códigos culturais.

Outra obra a ser estudada é a de Miguel Guilherme dos Santos que está por toda parte em Sumé. Filho do município, figura ilustre, que nasceu em 1902 e faleceu em 1995 na própria cidade. O artista começou a pintar aos dez anos de idade, e seis anos mais tarde já pintava ativamente. Miguel Guilherme deixou uma expressiva quantidade de obras, que se encontram algumas em sua casa, que também era seu atelier, outras no museu Assis Chateaubriand em Campina Grande, nas praças públicas, instituições municipais, e ainda nas casas de alguns sumeenses. A vasta obra de Miguel Guilherme inclui pinturas a óleo sobre Eucatex, papelão, madeira e cimento, como também diversas esculturas em madeira e pedra. Sua obra se expandiu para outras cidades, ele foi designado para elaborar as pinturas da Igreja Matriz do município de Monteiro, também pintou a Igreja Matriz de Campina Grande - Matriz Nossa Senhora da Conceição – que foi destruída em 1963, e executou em Sertânia no

sertão pernambucano, pinturas em duas igrejas: na igreja Coração de Jesus e na Matriz de Sertânia em 1956, concluídas em 1958.



Figura 26: A expulsão dos santos do altar.
Têmpera sobre Eucatex, 1975. Miguel
Guilherme.
Foto: Líbna Naftali, 2011.



Figura 27: Auto-retrato. Têmpera sobre Eucatex,
1984.
Foto: Líbna Naftali, 2011.

Miguel Guilherme um artista além do seu tempo e lugar, hibridizou sua obra. Explorou territórios híbridos: pintura, escultura e objetos em diálogos com a heterogeneidade. Sua pintura dialoga com a linguística. O texto, escritos e pensamentos do artista, estão inseridos na maior parte das suas obras. Texto versus Imagem, como forma de conceituar a ideia passada pela pintura. Ele explora o intelecto do espectador desafiando-o a uma interpretação própria da obra exposta, por meio de uma poética pessoal onde imagem e texto se unificam.

Na sua obra é comum encontrarmos pinturas com representações de idosos e crianças, como se a experiência tranquila e o entusiasmo inocente, o passado mestre e o futuro rebelde, estivessem a recriar continuamente o presente.



Figura 28: 1ª Sentimental. Têmpera sobre Eucatex, 1982. Coleção Museu Assis chateaubriand.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

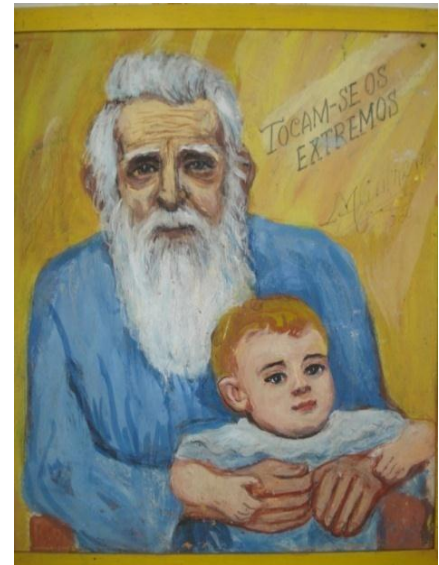


Figura 29: Tocam-se os Extremos. Têmpera sobre papelão, 1960.

Foto: Líbna Naftali, 2011.

Um artista autodidata, que não teve formação sistemática, não frequentou escolas regulares e nem muito menos escolas de belas artes. Não teve referências e nem padrões, a sua referência era seu próprio mundo. Por isso não se enquadra como pintor acadêmico e nem como moderno, o que ele tem de moderno é apenas a sua época e as suas ideias, não a sua técnica e nem a sua produção artística. Longe dos centros culturais, ele reinventou tudo à sua maneira: construiu seus próprios pincéis, tintas, móveis, entre outros artefatos. Brinca com as formas moldurais das pinturas, fugindo do convencional.

Contudo fica claro que Miguel Guilherme se autoconstruiu e com ele nasce um estilo próprio, único, genuíno que não se aprende nasce com quem o executa.

Ele projeta e constrói objetos comuns, úteis para o dia-a-dia, e apropria-se destes como sendo obras de arte, inserindo um conceito e uma ideia, desta maneira descaracterizando como objetos convencionais e banais. Eles perdem o valor funcional, a partir do momento que o artista introduz um pensamento próprio através da linguística.



Figura 30: Cadeiras do artista construídas na década de 1930.
Foto: Líbna Naftali, 2011.

A sua própria cadeira, projetada e construída pelo artista na década de 1930, com um texto inserido ao objeto, ele escreveu: “Ninho de Reminiscências Preciosas”, como consta no livro Miguel Guilherme de 1984, depois este texto foi modificado pelo artista onde escreveu: “Convite a Maturidade”. Na outra cadeira estar escrito: “Seja pronta e carinhosa como esta cadeirinha. Porém, não faça como ela que só sabe dizer sim”.

Além de objetos, ele interfere com pintura e texto no ambiente de trabalho, o seu atelier, que é repleto de pensamentos próprios, nas paredes interiores do recinto, desta forma atribuindo significados a estrutura arquitetônica.

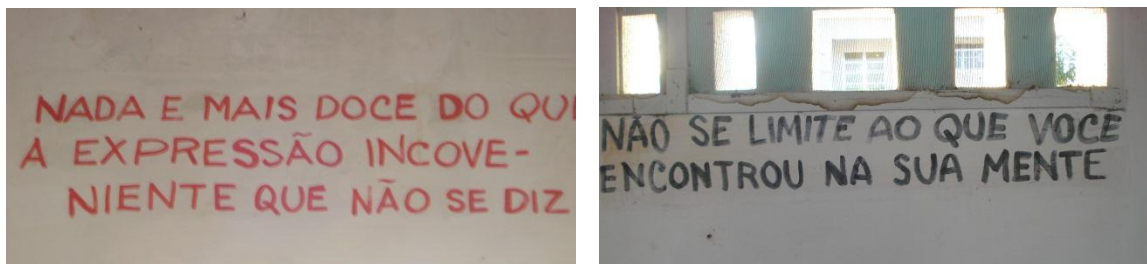


Figura 31: Pensamentos do autor na parede do Atelier.
Foto: Líbna Naftali, 2011.



Figura 32: Interferências com imagens e frases nas paredes do seu atelier.
Foto: Líbna Naftali, 2011.

Os temas das pinturas incluem cenas do cotidiano, visão das coisas do campo, às atividades agrícolas, aos bichos, às paisagens, enriquecidas com mensagens ou pequenos versos de cunho ético ou moral, criadas pelo próprio artista, procurando refletir os sentimentos dos sertanejos: sofrimento com a seca, felicidade com a boa safra, ou simplesmente a contemplação da exuberante natureza. Ele manifesta na sua obra toda a sua origem e todas as suas lembranças do ambiente da sua infância: da fazenda, das secas, dos roçados, dos violeiros e do universo familiar.



Figura 33: Meu Cariri em Duas Épocas.
Têmpera sobre Eucatex, 1960.
Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>



Figura 34: Abraço de Candidato. Têmpera sobre Eucatex, 1967.
Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

Nas obras acima, “*Meu cariri em duas épocas*” de 1960, representa o contraste ressaltante de sua terra no inverno ou na seca, e em “*Abraço de Candidato*” de 1967, faz uma crítica mordaz aqueles que somente abraçam e prometem na época eleitoral.

A obra de arte é um produto cultural de uma determinada época e cultura. É uma forma diferente para interpretar o mundo, tornando-a reconhecedora da cultura local que não expressa somente sentimentos, mas informações, conhecimentos, ideias, conceitos e valores que devem ser explorados pelo alunado e interpretados.

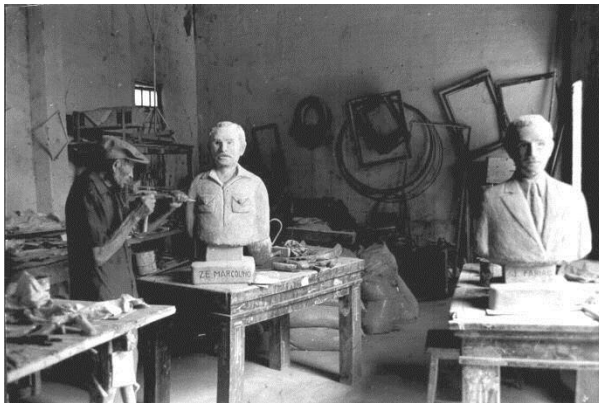


Figura 35: Miguel Guilherme em seu atelier esculpindo o busto de Zé Marcolino.
 Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>



Figura 36: Escultura de nossa senhora para a igreja de Sertânia/PE.
 Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br>

Como percebemos Sumé tem um contexto histórico-cultural constituído por uma multiplicidade de visualidades artísticas, que suscita infindáveis significados. Entendemos que estas imagens são elementos da formação da cultura local, e é por meio delas que temos a oportunidade de conhecer a cultura e valores diversos, no entanto, é necessário nos manter conhecedores dos valores e das visualidades artísticas locais que nos constituem.

O conhecimento destes fatos relevantes da história de Sumé traduzida em imagens é uma possibilidade de ensino/aprendizagem em arte. Possibilita uma interação e reflexão do aluno com a história e cultura local por meio de narrativas visuais. Desta maneira, acreditamos que o conhecimento da própria cultura e história podem ampliar de uma maneira extremamente significativa o conhecimento da arte, mas também as leituras de mundo, além de contribuir na construção de um olhar e consciência mais crítica. Mas, será que os professores de arte das escolas de nosso estudo conhecem essa produção artística da cidade e, conseqüentemente, seus artistas? Será que a arte existente na cidade é conhecida pelos alunos?

Nessa perspectiva de pensamento, as relações culturais podem conduzir-se para a produção de uma consciência cultural dos valores locais, entendida como uma consciência que permite aos alunos reconhecerem e se identificarem com os traços culturais do local ao qual pertencem e vivem.

Ao trabalhar esta produção cultural da cidade, o professor de arte pode mediar a leitura e reflexão desta com a de outras culturas, possibilitando o aluno conhecer valores de outras culturas e, também, analisar sua própria realidade por meio do desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, assim propiciando um olhar crítico.

O professor de arte de Sumé tem em mãos um rico repertório imagético. E o mais importante é originário. Poderia ser a premissa no seu trabalho em sala de aula. Trabalhar, como ponto de partida e posterior expansão de conteúdos, com poéticas expressivas da cultura da região onde as escolas se situam. Isso impulsiona a construção simultânea de conhecimentos nos âmbitos da formação cultural. Nesta linha de pensamento Ivone Richter corrobora,

Os (as) educadores (as) devem criar ambientes de aprendizagem que promovam a alfabetização cultural de seus (suas) alunos (as) em diferentes códigos culturais, a compreensão da existência de processos culturais comuns às culturas, e a identificação do contexto cultural em que a escola e a família estão imersas. Este último aspecto não deve ser descuidado, pois a escola, como instituição formal, deve também desenvolver capacidades específicas, voltadas para a atuação na sociedade em que o (a) estudante está, vive e à qual pertence. (2003, p. 28).

De acordo com o professor Daniel Duarte¹⁷, em palestra proferida, o Cariri Paraibano é fruto de uma mescla cultural, sociológica, antropológica e genética dos povos indígenas Kariry e Tairairiu, de portugueses e posteriormente de africanos, que permitiu que as mais diferentes manifestações culturais fossem aglutinadas e transformadas, tornadas marcantes e posteriormente, esquecidas.

A imagem condensa experiências que possibilitam um sentido de pertencimento, de reconhecimento individual e cultural, social e coletivo. Assim, destacamos a pluralidade

¹⁷ Professor Doutor em Recursos Naturais pela Universidade Federal de Campina Grande (2008). É Professor Adjunto I da Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Agrárias, Areia, Cursos de Agronomia e Biologia, Disciplinas de Horticultura, Recursos Naturais Renováveis, Agroecologia e Ecologia do Semiárido.

artística no município e levantamos questões sobre se esta arte é levada para escola; se os professores veiculam o conhecimento delas na escola; se os alunos já tiveram contato com essa produção artística presente no município. Tendo a consciência de que cada indivíduo quanto mais toma consciência de sua própria história, mais poderá compreendê-la e intervir para o seu processo de transformação. Daí, também a importância em conhecer o lugar onde mora, sua cultura, sua arte, seus artistas.

CAPÍTULO II

PENSANDO O ENSINO DE ARTE POR MEIO DA IMAGEM

*“Os olhos são as janelas pelas quais se
veem o incêndio da alma, ou o gelo do coração”.*

Miguel Guilherme

“Escravo dos olhos e Amigo do pensamento”.

Miguel Guilherme.

Após conhecermos um pouco o lugar de onde estamos falando e ainda alguns artistas e suas produções, iniciamos este capítulo discutindo sobre a presença da imagem no ensino de arte. Qual a importância de seu uso? Que significados ela apresenta e suscita em sala de aula?

Apresentaremos a imagem como instrumento de ensino e campo de aprendizagem alicerçado por teóricos e pesquisadores, como Ana Mae Barbosa, Anamelia Bueno Buoro, Analice Dutra Pillar, Maria Fusari, Maria Heloísa Ferraz, Marilda de Oliveira, Terezinha Losada, Ivone Richter, que defendem o uso da imagem com um dos elementos importantes para um ensino de arte qualitativo e significativo.

Neste capítulo procuramos discutir sobre o papel da imagem no ensino de arte, sendo ela um instrumento de ensino/aprendizagem, um veículo de comunicação e expressão que possibilita uma multiplicidade de relações entre sujeitos, desta forma contribuindo para a construção e educação do olhar despertando e exercitando uma consciência mais crítica sobre o mundo e sobre nós mesmos.

2.1 A construção do olhar por meio da imagem

A sociedade contemporânea caracteriza-se por novas tecnologias associadas a diferentes linguagens visual, musical, cênica, cibernética, audiovisual, as quais enfatizam a imagem, o som e o movimento, estabelecendo um diálogo, através de um vocabulário gramatical, visual, musical, com símbolos próprios que expressam uma intenção e uma representação de mundo.

Vivemos numa sociedade em que a informação e a cultura têm um tratamento predominantemente visual e nós somos comandados pela visualidade. Compramos imagens a todo instante sem perceber. Devido às inovações tecnológicas a imagem na contemporaneidade está mais densamente presente no dia a dia que em outros tempos e suscita uma quantidade expressiva e complexa de significados.

Nunca as pessoas foram tão bombardeadas por imagens como nestas últimas décadas. É uma explosão de formas, cores e luzes. Saber ver e perceber as manifestações visuais,

distinguindo sentimentos e ideias, é algo para ser desenvolvido nos alunos em sala de aula, principalmente nas aulas de Artes Visuais.

Além do cultivo das formas tradicionais, como pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, objetos e cerâmica, o século XX acompanhou o nascimento de outras modalidades de expressão visual. Incluem-se nesse rol as artes gráficas, o cinema, a televisão, a computação, o vídeo, as instalações e performances. Elas podem ser combinadas de diferentes modos.

Os pensamentos das autoras, Fusari e Ferraz vêm corroborar a necessidade de um ensino de arte voltado para a construção de um olhar, ou seja, desenvolver no aluno a percepção visual do mundo e da obra de arte contribuindo para a construção de um olhar crítico.

Educar o nosso modo de ver e observar é importante para transformar e ter consciência da nossa participação no meio ambiente, na realidade cotidiana. (...) Ver também é um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados. (...) Uma educação do ver, do observar, significa desvelar as nuances e características do próprio cotidiano. (FUSARI E FERRAZ, 2001, p. 78).

Na atualidade, a maior parte das informações, mensagens, comunicação, conhecimentos se dá por meio da imagem que vem da publicidade, fontes comerciais, meios digitais, vídeos, cinema, televisão, redes de comunicação, internet, obras artísticas e culturais, mídias em geral. Vivemos num mundo onde a imagem predomina, Rossi (2003, p. 9) afirma que “hoje vivemos na chamada ‘civilização da imagem’”. É a era da visualidade, da cultura visual. Esta heterogeneidade da imagem faz com que tenhamos consciência que somente a partir da análise crítica dessas imagens nossos alunos serão capazes de interpretar, entender e criticar os valores, ideias, conhecimentos, mensagens que estas imagens impõem. Desta forma, adquirindo um senso crítico sobre o caráter dessas imagens.

A imagem é um texto completo, rico e complexo tanto quanto o texto linguístico. Segundo Rossi, a palavra evoca algo que está ausente, enquanto a imagem é (já) presença, aqui e agora (2003). A imagem é poderosa, ela nos seduz. Repleta de significados, signos, simbologia, informações, mensagens, conhecimentos e dona de uma sintaxe, a imagem é

responsável por maior parte da nossa aprendizagem. Nosso primeiro contato ao nascer, na escola, na rua é com a imagem. Nessa linha de pensamento Barbosa afirma:

(...) a maior parte de nossa aprendizagem informal se dá através da imagem e parte desta aprendizagem informal é inconsciente. A imagem nos domina porque não conhecemos a gramática visual nem exercitamos o pensamento visual para descobrir sistemas de significações através das imagens. (1998, p. 138).

A imagem propõe ao leitor uma análise, apreciação, reflexão, crítica sobre questões e problemas éticos, estéticos, sociais das comunidades brasileira e mundial, portanto relacionando o conteúdo/narrativa da imagem com o contexto no qual estamos inseridos. Conforme, Martins “as imagens aproximam os alunos do conhecimento e dos problemas relacionados ao contexto social e cultural em que vivem” (2010, p. 01).

Acreditamos que a prática da leitura reflexiva da imagem em sala de aula possibilita aos alunos a construção de um olhar mais crítico de mundo, a partir do ver, observar, sentir, fazer, expressar e refletir. Conforme, Barbosa:

(...) prepararia os alunos para a compreensão da gramática visual de qualquer imagem, artística ou não, na sala de aula de artes, ou no cotidiano, e que torná-los conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-los para compreender e avaliar todo tipo de imagens, conscientizando-os do que estão aprendendo com essas imagens. (1995, p. 14).

Segundo a autora, quanto mais os alunos tiverem o contato e a interação com as mais diversificadas imagens por meio de uma forma reflexiva e analítica, mais desenvolvem uma consciência visual na qual estarão melhor preparados para olhar criticamente o mundo. Isso contribuirá para o processo de compreensão e interpretação das mensagens, das ideias, dos ensinamentos e informações que as imagens veiculam. Com o olhar mais crítico e reflexivo transgredimos a nossa impassibilidade diante das imagens que consumimos a todo momento.

2.2 A imagem instrumento de ensino/aprendizagem

O ensino da arte passou e vem passando por muitas reformatações e transformações radicais. Discussões, pesquisas e estudos na busca da melhoria do ensino. Entre estas, a inserção da imagem no processo de ensino/aprendizagem.

A relação entre imagem e ensino de arte sempre foi delicada e cercada por teorias que se posicionavam a favor ou contra seu uso em sala de aula. Segundo Rossi (2003), no século XIX o ensino de arte se dava por meio da imitação, pelas percepções e ideias que o aprendiz captava do seu meio. O ensino de arte estava relacionado a cópias da natureza, objetos, modelos vivos e imagens de pinturas clássicas das belas artes. Um ensino e aprendizagem mecanizada, com práticas e exercícios de repetição, da vista e da memória, que tinha como base a cópia do “natural” e de “modelos” para imitar. Acreditava-se que ao longo da vida as informações e conhecimentos eram transmitidos através da instrução. Estes aspectos metodológicos caracterizam a tendência pedagógica tradicional, na qual segundo Ferraz e Fusari (2001) a ênfase era um fazer técnico e científico, por meio das reproduções e imitações, buscando o aprimoramento e destreza motora.

Nesse contexto, a imagem estava presente durante as aulas de arte com a finalidade de servir de modelo, exemplo, estudo da perspectiva, proporção, composição, equilíbrio, luz e sombra, elementos da linguagem visual voltado para um estudo técnico da imagem. Nesta tendência pedagógica ao mesmo tempo em que existia o contato com a imagem, principalmente das belas artes, não se dava a devida importância para a apreciação, análise e compreensão dessas imagens, que eram utilizadas unicamente para ilustrar temas ligados ao patriotismo, conduta moral ou pensamentos filosóficos e políticos. (ROSSI, 2003).

Porém, no ano de 1930 surge uma nova corrente educacional no Brasil, conhecida como Escola Nova¹⁸, que não considerava benéfica para a criança em formação a apresentação de modelos, por isso a imagem foi banida da sala de aula, permanecendo apenas aquela produzida pela própria criança. Essa abordagem ficou conhecida como livre-expressão que tinha como objetivo afastar o aluno de qualquer imagem tida como contaminadora e prejudicial, podendo afetar a criatividade inspiradora dos alunos.

¹⁸Movimento iniciado nos EUA e na Europa no final do século XIX, que chega ao Brasil nos anos 1930, e se contrapõe à educação tradicional e à concepção racional e lógica dos conteúdos, a favor do ensino baseado em experiências cognitivas.

Os conceitos mais abordados pela livre-expressão eram a criatividade, subjetividade, liberdade, sensibilidade, espontaneidade e expressividade, trazendo à tona a ideia de que arte não era ensinada, mas sim expressada. Com isso, o conceito de arte como expressão tornou-se forte, levando o ensino de arte, a educação artística, a enfatizar o “livre fazer”. A finalidade da arte na educação, difundida pela livre-expressão, era permitir que a criança expressasse seus sentimentos e que tal expressão era parte do espírito criativo, que não poderia ser invadida, inibida ou contaminada, livre da influência de cânones, padrões e modelos de arte. (BARBOSA, 1975).

De acordo com Fusari e Ferraz, “esta teoria de Arte, com base na Psicologia e centrada no aluno-produtor dos trabalhos artísticos, vem sendo até início dos anos 1990 a mais enfatizada na educação escolar brasileira em Arte” (2001, p. 32).

Portanto, a livre-expressão, que não tinha a interferência do professor, continuou bem aceita durante o período do Modernismo, sendo considerada o mais alto grau de respeito à criança e sua criatividade durante o processo artístico. Foi Augusto Rodrigues, ao criar a Escolinha de Arte do Brasil em 1948, que difundiu o movimento Educação pela Arte e valorizou a arte infantil e a expressão criadora, na qual já questionava e discutia a função e importância do uso da imagem na educação.

Porém, na década de 1960 surgiram duras críticas à livre-expressão, pois esta não preparava as crianças para a compreensão do universo visual à sua volta, bem como para a compreensão do próprio objeto artístico. Ana Mae Barbosa, estudiosa do ensino de arte, alertava: “O professor de arte que, baseado nessa concepção naive da arte da criança, pretende preservar sua ingenuidade expressiva, apenas formará personalidades que não são capazes de continuar suas experiências através da imersão visual no objeto artístico” (1975, p. 114-115).

Com o surgimento da Pedagogia Tecnicista¹⁹ na educação brasileira na década de 1960 e 1970, a imagem seguiu banida das aulas de arte, a sua apreciação e análise continuaram sem espaço na escola, e os cursos preparatórios com ênfase no desenho geométrico romperam com qualquer ligação com o universo da arte. Embora já houvesse críticas à preservação da livre-expressão do aluno. Enfim, esta tendência visava os interesses da sociedade industrial e à preparação dos alunos para o mercado de trabalho, “o professor

¹⁹Tendência pedagógica que surge na segunda metade do século XX, principalmente nos EUA, enquanto no Brasil é introduzida em 1960 e 1970. Os elementos curriculares essenciais: objetivos, conteúdos, estratégias, técnicas e avaliação, apresentam-se interligados (FUSARI E FERRAZ, 2001).

passa a ser considerado como um “técnico” responsável por um competente planejamento dos cursos escolares” (FUSARI E FERRAZ, 2001, p. 41). Contudo, é no início da década de 1970 que a Educação Artística é introduzida como matéria obrigatória no currículo escolar no 1º e 2º grau, por meio da LDB 5692/71 Art. 7º “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969”. Entretanto, a arte não foi considerada área de conhecimento, mas como momento de recreação, relaxamento, divertimento, passou a ser desenvolvida por meio de meras atividades artísticas direcionadas a experimentação de técnicas e uso de materiais, um fazer livre e espontâneo, ou seja, arte como atividade desvinculada do processo reflexivo e crítico.

É a partir da década de 1980²⁰, que há mudanças nos paradigmas do ensino de arte e questionamentos sobre a situação da educação artística como disciplina. Na qual a imagem passa a ter relevância na busca de um ensino de arte de qualidade. Os professores passam a autodenominar-se arte-educadores e a imagem retorna à sala de aula, como forma de apreciação estética. Diversos pesquisadores preocupados com a qualidade de ensino de arte passaram a criticar as práticas exclusivamente espontaneístas, nas quais a ênfase na livre-expressão é interpretada como “deixar fazer”. Portanto, os novos paradigmas propõem abordagens de ensino baseadas no fazer, ver e compreender a arte, expressão e conhecimento. Enfatizam os conhecimentos específicos das linguagens artísticas e o resgate dos conteúdos próprios da arte.

Foi na década de 1990 que aconteceu a solidificação desses pressupostos, e o objetivo principal da arte passou a ser a formação estética. Com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº. 9394/96) e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) baseados na abordagem triangular, os professores passaram a ter maiores subsídios para implementar dentro da sua prática todas as atuais discussões sobre arte/educação, embora muitos ainda sintam-se desconfortáveis com as discussões atuais, após anos de livre-expressão. Segundo, Ana Mae,

²⁰ Foi na década de 1980 que começaram a surgir associações de arte-educadores no Brasil, cursos de especialização para professores de arte universitários. E ainda, foi no final da década de 1980 que nasceu o primeiro curso de pós-graduação em arte no Brasil. Pouco a pouco, as pesquisas científicas, no campo da arte, começaram a ser desenvolvidas e, provavelmente, este fator contribuiu de forma significativa para os questionamentos e investigações também no campo do ensino de arte.

pretende-se não só desenvolver a criatividade através do fazer arte, mas também através das leituras e interpretações das obras de arte. (...) desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores, desenvolvidos pelo fazer e ver arte e fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano. (2000, p. 9).

Diante deste percurso histórico, a imagem vem assumindo um papel essencial no ensino contemporâneo, após décadas de ausência na escola, devido à rejeição e preconceito por parte dos professores, a imagem retorna para ocupar lugar central nas aulas de arte. O ensino de arte contemporâneo caracteriza-se pela entrada da imagem na sala de aula na busca de compreendê-la e interpretá-la criticamente, entendendo que arte exige uma interpretação consciente. A difusão da Abordagem Triangular, 1987 e 1993, propõe a articulação entre o ver, o interpretar e fazer, ampliando a capacidade do aluno de fruir, interpretar e apreciar.

Mas, será que nas escolas que estudamos a imagem na sala de aula visa o desenvolvimento de sua compreensão e interpretação consciente?

A imagem se torna fundamental no ensino da arte, pois é instrumento / recurso / campo de estudo e ensino/aprendizagem. Ela é protagonista no ensino de arte que está voltado para a sua interpretação, é fundamental para formarmos o conhecedor, fruidor, decodificador tanto da obra de arte como do mundo, já que vivemos num mundo repleto de imagens.

Um de seus objetivos é alfabetizar o aluno para a leitura da imagem possibilitando-o conhecer e compreender a arte de outras culturas e da sua própria cultura, revelando os símbolos presentes nas imagens, e transformando-o em um leitor de mundo mais crítico, criativo e eficiente nos seus posicionamentos e tomadas de atitudes, bem como num novo agente da produção cultural. A leitura de imagens visa levar o aluno a ler o mundo compreendendo os significados, discursos, elementos estéticos e artísticos presentes, bem como a sua importância enquanto linguagem.

Será que os professores das escolas investigadas conduzem seus alunos à leitura de imagens veiculadas em sala de aula e fora dela?

Diante disso, consideramos que o uso da imagem nas aulas de arte se torna um desafio para o professor. Entretanto se faz necessário que professores compreendam as imagens como produtos culturais e que desenvolvam um ensino de arte na perspectiva de promover a integração entre fazeres artísticos, interpretações significativas e contextualizadas de imagens.

Assim, situamos o foco de nossa investigação nas imagens, sobre que imagens estão sendo veiculadas nas aulas de arte em escolas públicas de Sumé/PB, qual a proposta feita aos alunos com o uso dessas imagens, que tipo de recursos o professor de arte tem usado na sala de aula, quais os significados que elas suscitam nos alunos.

Será que o uso da imagem, hoje, em Sumé é o da imagem pronta e copiada, a imagem como fonte de experimentos de técnicas artísticas como acontecia na década de 1990 no meu tempo de aulas de arte na escola? Somos conscientes que no contexto escolar, ainda em muitas instituições, acontecem ilustrações de textos, a imagem pronta para colorir, a imagem copiada, atividades artísticas. O que se passa no interior das aulas de arte das escolas investigadas?

Segundo, Barbosa (1998),

os professores, tradicionalmente, no Brasil, têm medo da imagem na sala de aula. Da televisão às artes plásticas, a sedução da imagem os assusta, porque não foram preparados para decodificá-los e usá-las em prol da aprendizagem reflexiva de seus alunos (p. 138).

Ana Mae Barbosa é uma defensora acerca de um ensino de arte sistematizado por meio da imagem, como instrumento e recurso de ensino/aprendizagem, através de metodologias capazes de reconhecer a arte como conhecimento e não somente com expressão e emoção.

Se um dos objetivos do ensino de arte é alfabetizar visualmente o aluno para que ele desenvolva sua capacidade crítica e reflexiva, vale destacar aqui que alfabetizar significa adquirir a capacidade de expressar-se e compreender. Tanto a capacidade verbal quanto a visual podem ser aprendidas por todos. E deve sê-lo. Conforme nos diz Dondis (1991, p. 230).

Diante dessas ideias fica explícita a necessidade de desenvolver nas crianças e adolescentes a sutileza da visão, para eles saírem da escola com olhos sabendo ver criticamente e analiticamente, enxergando o mundo com olhos mais sensíveis e críticos a partir da prática da leitura de imagens no processo de ensino/aprendizagem.

Mas, hoje ainda existem instituições de ensino em que a educação está centralizada nas ciências, e os sujeitos estão com dificuldades de perceber, refletir e expor

expressivamente suas ideias, seus sentimentos e suas informações. Mais do que nunca, o homem necessita da arte e a sociedade a exige na escola, incluída no processo de formação do ser individual e social enquanto educação artística e educação estética.

Faz-se imprescindível, discutir e descrever a imagem em sala, incentivando continuamente, o hábito de leitura imagética como exercício para a ampliação da capacidade cognitiva e crítica do aluno.

CAPÍTULO III

A IMAGEM DO CAMPO DE PESQUISA

*“Aprenda a admirar a arte onde quer que a encontre,
porque todos nós somos artistas, exceto aquele que
não compreende o que é um Sorriso”.*

Miguel Guilherme

Nos capítulos anteriores o leitor acompanhou um pouco a apresentação da cidade onde se situa nossa pesquisa e, em seguida, várias reflexões abordadas sobre a presença da imagem no ensino de arte. Neste capítulo descrevemos o contexto educacional onde é desenvolvida a investigação. No primeiro momento apresentamos o contexto histórico educacional de Sumé, tecendo comentários e enfatizando fatos relevantes a respeito da situação educacional no decorrer de sua história analisando as dificuldades com os avanços e conquistas alcançadas no decorrer dos anos na área educacional. Em seguida, descrevemos o espaço das escolas contempladas para a nossa investigação, detalhes do edifício, da estrutura arquitetônica, do espaço físico, os recursos e materiais didáticos, a organização e o seu funcionamento. E por fim, delineamos os caminhos percorridos que nos introduziram no ambiente e nos conduziram aos colaboradores da pesquisa, as turmas, professores e alunos.

A apresentação do contexto onde se realiza a investigação tem como objetivo situar o leitor no espaço e nas condições que fazem, interferem e constituem a pesquisa. Desta forma, o contexto histórico e a aproximação nos espaços ajudam a compreender como sucedeu a nossa inserção em campo.

3.1 A Situação Educacional em Sumé

Sumé, no contexto histórico educacional, como qualquer município que está se edificando enfrentou dificuldades em nível escolar caracterizada pelo próprio desenvolvimento da Educação e Cultura da Paraíba e do âmbito nacional, mas teve, e ainda está tendo, muitas conquistas e avanços na área da educação.

No início, ainda como Vila São Tomé, a educação em Sumé era conduzida nas fazendas, os “coronéis”²¹ e fazendeiros traziam pessoas que ministrassem os ensinamentos adequados às necessidades de suas famílias e da sociedade com a qual conviviam. Foi somente no ano de 1950 que a cidade conquistou seu primeiro prédio escolar, o Grupo Escolar Desembargador Feitosa Ventura, onde foi instituído o Ensino Primário nesta

²¹ O termo coronel usado no texto refere-se a grandes proprietários de terras, latifundiários, que possuía poder político local, fazendo parte da chamada elite agrária.

instituição de ensino. A primeira conquista na área educacional, um prédio escolar com uma estrutura arquitetônica que nos faz lembrar a estrutura de uma casa, de um lar. Seria intencional dos idealizadores para seus alunos se sentirem como se estivessem em casa?



Figura 37: Grupo Escolar Desembargador Feitosa Ventura, década de 60.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/index.html>

Durante um período de nove anos, 1950 a 1959, o município de Sumé manteve apenas o Ensino Primário no seu sistema educacional. O Ensino Primário se dividia em primário elementar e complementar. O primeiro com quatro séries anuais, e o segundo com apenas uma série sendo destinado às crianças de 7 a 12 anos de idade (ROMANELLI, 1983). Neste período quais eram as disciplinas do currículo? Será que tinha o ensino do desenho ou outro tipo de ensino relacionado à arte? Quem eram os professores?

Em 1959 a cidade passou a contar com o Ginásio Comercial Abgard Renault mantido pela Fundação Padre Ibiapina²², na qual ofertava o ensino básico de comércio a nível ginásial técnico. Sem prédio público disponível para o seu funcionamento, o Grupo Escolar Desembargador Feitosa Ventura, foi então emprestado para uso da Fundação Padre Ibiapina.

Para os alunos ingressarem no nível ginásial deveriam passar no exame de admissão promovido pela Escola Abgard Renault. A passagem do primário para o ginásial era feita

²² A Fundação Padre Ibiapina – FPI é uma entidade sócio educacional da Diocese do Crato – Ceará, foi fundada em 1868 sob o nome de casa de Caridade do Crato, constituída em 04 de Abril de 1966 de caráter filantrópico. A Fundação oferece serviço à comunidade através de seus diversos departamentos, ao longo dos anos nas áreas: social, educacional e de saúde, atendendo prioritariamente aos mais necessitados.

através de uma prova de acesso: o exame de admissão. O exame de admissão era composto por quatro disciplinas: português, matemática, história e geografia. De acordo com o depoimento de Luciene Lucena²³, “o exame era tipo e encarado como um vestibular. Tinha pessoas que preparavam a gente com aulas para fazer esta prova. Recebíamos até um certificado, quando éramos aprovados no exame de admissão”.

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL
Ministério de Educação e Cultura
Diretoria do Ensino Comercial

Ginásio Comercial "Abgar Renault"
Escola

Juazeiro
Localidade

Ceará
Estado

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO EM EXAMES DE ADMISSÃO

Certificamos que Francisco Leite dos Santos
filho de Pedro José dos Santos
e de Luizina Leite dos Santos
natural de Olho d'Água do Branco - Paraíba - 14-6-1949
foi considerado aprovado em exames de admissão a primeira série do
curso comercial básico, prestados neste estabelecimento em 14
de dezembro de 1966, nos termos da Legislação
do Ensino Comercial tendo obtido os seguintes resultados:

Português	(esc) <u>4.2</u>	(oral) <u>7.5</u>	(final) <u>5.8</u>
Matemática	(esc) <u>7.5</u>	(oral) <u>7.0</u>	(final) <u>5.2</u>
Geografia	(esc) <u>8.0</u>	(oral) <u>8.0</u>	(final) <u>8.0</u>
Hist. Brasil	(esc) <u>5.5</u>	(oral) <u>5.5</u>	(final) <u>5.5</u>
Média Geral	<u>6.1</u>		

Juazeiro, 14 de dezembro de 1966

Visto:
Inspetor do Ensino Comercial Joaquim Pereira Neto Diretor

Isento de selo, ex-vi do Decreto-Lei 9029, de 2/10/45.
Mod. DEC - 5

Figura 38: Certificado de Aprovação em Exame de Admissão, 1966.

Fonte: Arquivo da E.E.E.F.M. Profº José G. de Queiroz

O ensino desenvolvido no Ginásio Abgard Renault, era um ensino básico comercial, que preparava o aluno para dominar técnicas de gestão dos negócios. As disciplinas do currículo do 1º ciclo eram disciplinas básicas para todos os cursos, como disciplinas específicas - técnicas comerciais. De acordo, com os diários do Abgard Renault eram elas: português, matemática, inglês, geografia, história geral, moral e cívica, ciências físicas e biológicas, prática de comércio, prática de escritório, técnicas comerciais. Mas, conforme

²³ Foi aluna do Colégio Abgard Renault, atualmente é professora aposentada da EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz. Depoimento, em 01/07/2011.

depoimento da professora Onésima Araújo²⁴ eram ministradas outras disciplinas como: caligrafia, estatística, desenho.

Com a reforma educacional brasileira através da Lei de Diretrizes e Bases 5.692 de 11 de Agosto de 1971, que regulamenta o ensino de 1º e 2º Graus, foi estadualizado o então Ginásio Comercial Abgard Renault, no qual a comunidade passou a se referir como Colégio Estadual de Sumé, esta referência perdura até os dias atuais.

Em 09 de março de 1974 foi criada a Escola Estadual de 1º e 2º grau Professor José Gonçalves de Queiroz, através do decreto nº 3.887 para funcionamento inicial do 1º grau. Depois, em 11 de abril de 1977, pelo decreto nº 7.235 foi implantado o 2º grau. Entretanto, o Abgard Renault mantido pela Fundação Padre Ibiapina funcionava concomitantemente e manteve o 2º grau, no prédio construído em 1970 para funcionar o José Gonçalves de Queiroz, com o curso técnico em contabilidade a nível profissionalizante até 1981, quando em substituição, houve a implantação do curso científico. Sua estrutura arquitetônica difere do primeiro prédio escolar conquistado pela cidade, esta estrutura lembra as casas grandes das fazendas, uma estrutura horizontalmente alongada contendo muitas janelas, onde residiam os coronéis, sua família e alguns dos empregados.



Figura 39: Escola Estadual de 1º e 2º Grau professor José Gonçalves de Queiroz, década de 1970.

Fonte: <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/index.html>

²⁴ Foi uma das primeiras professoras de Sumé, uma personalidade histórica e importante na história de Sumé, com contribuições relevantes para o desenvolvimento educacional. Entrevista concedida em 01/07/2011.

O 2º grau foi implantado simultaneamente dando o cunho profissionalizante exigido pela lei com a implantação do Técnico em Contabilidade. A estruturação deste 2º grau obedeceu também a um plano progressivo com a implantação da 1ª série em 1975 e consequentemente as outras nos anos seguintes. Portanto, em 1977 concluiu a turma pioneira de tecnolandos em contabilidade, formando 51 alunos em nível médio técnico. A placa de formatura se configurou em um livro aberto contendo as informações da turma, da escola e da administração.



Figura 40: Placa de formatura da turma pioneira 1977.

Foto: Líbna Naftali, 2011.

O Grupo Escolar Desembargador Feitosa Ventura, de esfera estadual, também passou pela reforma educacional, implantando o 1º grau em 1975 e passando a ser chamado de Escola de 1º e 2º Grau Desembargador Feitosa Ventura. De acordo com o diagnóstico elaborado pela equipe técnica educacional de 1977, as séries iniciais 5ª e 6ª séries foram divididas criteriosamente segundo idade, tipo físico e nível de conhecimento, proporcionando assim um trabalho melhor, atendendo mais as diferenças individuais. O departamento de educação física foi implantado e as turmas foram divididas segundo idade e tipo físico, com três sessões ou aulas semanais, sendo uma teórica. Intrigante este critério de organização das turmas, o que significava? Ao selecionar e separar os alunos com porte físico mais “frágil” e

nível de conhecimento “menor”, não estaria criando uma discriminação velada? Como se deu este acompanhamento diferenciado? Como os alunos se sentiam com esta separação?

Com a reforma educacional, por meio da Lei 5692/71, o município de Sumé, como todo o País, passou por dificuldades em relação aos recursos humanos. Era grande a carência de professores qualificados para exercer a docência na primeira fase do 1º grau, isto é da 1ª a 4ª série, no colégio estadual - Ginásio Comercial Abgard Renault. A maioria dos professores desta época, década de 1970, tinha como formação o primário. Conforme o relato da professora Onésima Araújo, *“a escola estadual teve uma fase de decadência, entre os anos de 1971 a 1976, a contar apenas com dois professores estaduais, sendo um deste a Diretora. A diretora Zélia Braz Vieira da Silva, desde 1970, vinha solicitando ajuda, mas nenhuma providência foi tomada para solucionar o problema”*.

Lembremos que foi por meio desta Lei 5692/71 que foi instituído o ensino obrigatório da Educação Artística no território nacional, entretanto ainda não existia os Cursos de Licenciatura em Educação Artística no Brasil. Portanto se existia a carência de professores com formação adequada para a docência, de forma geral, para o ensino de arte também. Depois de dois anos que foi instituído o ensino obrigatório da Educação Artística é que surgiram as Licenciaturas de forma tímida, a partir dos anos de 1973. “De um lado, o nascimento dos cursos universitários ampliava os espaços de formação acadêmica para professores de arte, de outro, a sistematização e organização desses cursos apresentavam um maior controle por parte do Estado nessa formação” (SILVA, 2010, p. 67). Mas, surgem de forma desigual no País, é nítida a escassez, em determinados estados e até mesmo região por inteira. Podemos visualizar no quadro abaixo.

Ensino Superior – Cursos existentes de Artes – Brasil – 1973

Estado	Universidades	Estabelecimentos Isolados
Acre	--	--
Amazonas	--	--
Pará	--	--
Maranhão	2	--
Piauí	--	--
Ceará	--	2
Rio Grande do Norte	--	--
Paraíba	--	--
Pernambuco	4	--
Alagoas	--	--
Sergipe	--	--
Bahia	12	2
Minas Gerais	10	6
Espírito Santo	5	2
Rio de Janeiro	1	1
Guanabara	13	11
São Paulo	7	40
Paraná	--	7
Santa Catarina	--	1
Rio Grande do Sul	19	11
Mato Grosso	--	--
Goiás	3	--
Distrito Federal	2	--

Fonte: SILVA, 2010, p.68.

Diante deste quadro, percebemos que foram implantados na região Norte nenhum curso, no Nordeste 22 cursos, no Sudeste 96, no Centro-Oeste 5 e no Sul 38. Nos questionamos como se deram os critérios para implantação dos cursos em cada Região e Estados? Diante desta carência na área, quem eram os professores que lecionavam a disciplina

Educação Artística? Quais os critérios para o docente lecionar a disciplina? Como era desenvolvido o ensino de arte? Quais eram as metodologias e concepções? Atualmente, ainda existe esta carência de professores de arte com a formação específica?

Esta carência e a insuficiência ao atendimento das demandas educacionais, sociais e históricas da Lei 5692/71, referente à formação inicial de professores na área de Arte, impulsionaram debates e discussões nos anos de 1980, ocasionando desta forma, por parte dos educadores insatisfeitos com a situação das escolas, inquietações e indagações.

Portanto, para atender a comunidade estudantil com professores qualificados ou habilitá-los para o magistério, foi implantado em Sumé o Projeto LOGOS II²⁵ em 1977, com o objetivo de melhorar as condições do sistema educacional quanto à qualificação da docência e carência de professor para a segunda fase do ensino de 1º grau, desta forma visando uma educação quantitativa e qualitativa. Tal procedimento visava melhorar a condição profissional dos docentes consolidando, assim, o objetivo da Lei nº 5.692/71, ou seja, exigência de formação mínima para o exercício da função docente.

As conquistas foram chegando e junto com elas os avanços. A situação educacional em Sumé apresentou melhorias significativas. Atualmente o município possui em seu quadro educacional 11 escolas que funcionam na zona rural. Sendo 2 estaduais uma de nível Infantil e Fundamental e a outra de Ensino Fundamental e 9 municipais todas com níveis Infantil e Fundamental. Na zona urbana funcionam 11 escolas, sendo 5 municipais todas de nível Infantil e Fundamental e uma creche Pré-Escolar, 3 estaduais sendo 2 de nível Fundamental e Médio e uma de ensino Infantil e Fundamental e 2 privadas sendo uma de ensino Fundamental e Médio e a outra de ensino Infantil. (BRASIL, 2011)

Totalizando temos 22 instituições de ensino, sendo 17 que oferecem o nível de Ensino Infantil, 20 de nível Fundamental e 03 de nível Médio. Lembrando que das 20 escolas que oferecem o ensino Fundamental, apenas 04 tem turmas de 6º a 9º ano, sendo uma instituição privada, 2 estaduais e uma municipal. O nosso estudo contempla essas duas estaduais.

²⁵ Logos II foi um Projeto de âmbito nacional criado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1973, para habilitar professores em atuação nas séries iniciais do 1º grau. Seu grande desafio era capacitar sem retirar o professor da sala de aula. Os professores cursistas possuíam níveis de escolaridade variados, sendo exigida a 4ª série do 1º grau. Dados do MEC estimam que passaram pelo Projeto mais de 200 mil professores, em 19 unidades da Federação. Em 1982, 60 mil professores nos Estados atendidos já haviam sido habilitados pelo Projeto.

As restantes oferecem o fundamental I, ou seja, de 1º a 5º ano, e algumas destas escolas estão adotando um plano progressivo com a implantação do 6º ano em 2011 e consequentemente as outras nos anos seguintes.

Umas das maiores conquistas na área educacional aconteceu no ano de 2008, quando o município conquistou a implantação de um Campus da Universidade Federal de Campina Grande – O Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA), que vem beneficiando a comunidade sumeense, as cidades circunvizinhas, enfim toda a região do Cariri Paraibano e outros Estados, proporcionando a esta população o acesso ao Ensino Superior e as atividades de Pesquisa e Extensão universitária.

Até o ano de 2011, época que consultamos os dados, eram oferecidos os cursos de Graduação de Licenciatura em Ciências Sociais, Licenciatura em Educação do Campo, Tecnólogo em Gestão Pública, Engenharia de Biossistemas, Engenharia de Biotecnologia e Bioprocessos, Engenharia de Produção e Tecnólogo em Agroecologia.

Entre as atividades de extensão do CDSA, foi criado um Coral, um Grupo de Teatro e um Espaço dedicado a eventos culturais e artísticos, localizado no centro da cidade, um local adequado para difusão cultural, algo que não tínhamos na cidade. Proporcionando a população o contato com as diferentes manifestações culturais, sejam elas eruditas, populares, regionais e locais, por meio de um Sarau que acontece todo mês neste Espaço. O objetivo é ampliar e democratizar o acesso à arte e cultura.

Com relação aos recursos humanos, o nosso quadro de professores é composto por 16 professores que lecionam no nível Infantil, 166 o Fundamental e 57 o Médio (BRASIL, 2011). Diante deste quadro de docentes, apenas 3 professores (2 mulheres e um homem) tem formação específica em Arte, sendo os 3 Licenciados em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, formados pela UFPB, em 2002 e 2003. Desses três apenas uma das professoras encontra-se lecionando, Arte, na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz, sendo ela uma das colaboradoras da pesquisa. A outra professora lecionava Arte no município, mas prestou concurso público e encontra-se lecionando Arte em outro município, já o professor não se encontra mais na cidade. Este é um dado importante em relação ao ensino de Arte na cidade: A carência de formação específica.

Como está sendo este ensino de Arte? Quem são os professores que estão ensinando Arte nas escolas? Qual a formação destes professores? Por que eles assumiram a docência da

Arte? Existem critérios para ser professor de arte? São indagações que nos impulsionam e estimulam a pesquisar este universo educacional, entendendo que são problemas inquietantes que contribuem para compreender de forma mais ampla a situação educacional, particularmente, no ensino da arte e que se somam a outros questionamentos no campo da educação brasileira. Este universo educacional abre inúmeras outras possibilidades de investigação futura.

Outro fato relevante refere-se ao Ensino Infantil e Fundamental I, de acordo com a coordenação pedagógica do município o ensino de Arte nestes níveis escolares se dá por meio de práticas polivalentes, ou seja, é um único professor que leciona as disciplinas neste nível e este trabalha Arte concomitantemente com as outras disciplinas, principalmente com relação às datas comemorativas.

Em relação à carga horária de Arte, no Ensino Fundamental II, ou seja, do 6º ao 9º ano, percebemos que em todas as instituições de ensino no município são 2 aulas semanais, que significam 80 aulas anuais. No Ensino Médio, 1ª a 3ª série, uma aula semanal, equivalente a 40 aulas no ano. Em apenas uma instituição, EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz que é uma das escolas investigadas nesta pesquisa, tem Arte até a 3ª série do Ensino Médio. E em outra instituição, sendo esta privada, tem o ensino de Arte até a 1ª série do Ensino Médio com uma aula semanal.

Diante deste quadro educacional, o município com um número de 22 instituições de ensino tem apenas uma professora com formação específica em Arte em exercício, na qual leciona apenas em uma das 22 instituições de ensino, que na oportunidade é uma das nossas colaboradoras na pesquisa, e que segundo a mesma se aposentará em 2013. Como se desenhará o ensino de arte em Sumé sem professores com a formação? Que políticas educacionais o Estado e o município tem elaborado e desenvolvido para suprir esta demanda?

3.2 Caminhos da pesquisa: as escolas investigadas

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz, o colégio estadual como é mais conhecido pela comunidade, é considerado o maior em espaço físico do Cariri Ocidental.

A escola tem uma estrutura física enorme, bem conservada em alguns aspectos, e em outros com sinais de deterioração. É uma estrutura de primeiro andar apenas em um dos lados, com salas de aulas no primeiro piso e no superior, com uma única escada que dá acesso ao piso superior, sem rampa. Corredores largos no piso inferior, enquanto no superior o corredor é estreito, em relação à quantidade de alunos que transitam naquele espaço.

A metade inferior das paredes é revestida com cerâmica branca e outra metade pintada de branco. Há uma faixa no meio da parede revestida com cerâmica de cores, que se alternam, entre azul, amarelo e branco, que divide a pintura branca da parte revestida com cerâmica branca. As cores estão relacionadas ao símbolo da escola.



Figura 41: Corredor piso inferior e corredor piso superior da EEEFM Profº José Gonçalves
Foto: Líbna Naftali, 2011.

Sua estrutura compreende salas de aulas amplas e arejadas com janelas e quadros, uma secretaria onde também funciona uma pequena sala com o arquivo morto, uma direção, sala de professores ampla e agradável contendo mesas redondas, cadeiras, sofá, televisão, geladeira, copos e armários.

Uma quadra coberta com dimensões oficiais da FIFA (Fédération Internationale de Football Association), arquibancada e vestiários com banheiros masculino e feminino precário, um campo de futebol em situação de abandono recoberto por mato. Sala de multimídias contendo data show, computador, caixa de som, vídeo e TV, uma biblioteca ampla e organizada com mesas e cadeiras, em seu acervo tem vários livros de literatura brasileira, dicionários, enciclopédias. Livros de arte, encontramos alguns em um acervo para uso do professor, uma estimativa de 10 exemplares, entre os autores tinha Ana Mae Barbosa, Rosa Iavelberg, Maria Fusari, Maria Ferraz, Graça Proença, Alfredo Bosi e Giulio Argan.



Figura 42: Biblioteca.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2012.

Banheiros, em mal estado, para os alunos (masculino e feminino), sendo seis no piso superior e seis no piso inferior, um laboratório de informática, uma sala reservada para o funcionamento do laboratório de arte com 5 mesas redondas com algumas poucas cadeiras, um armário e dois arquivos para guardar material, pincéis, telas de pintura, tintas, papeis variados, cola, fitas, tesoura. A sala possui um quadro.

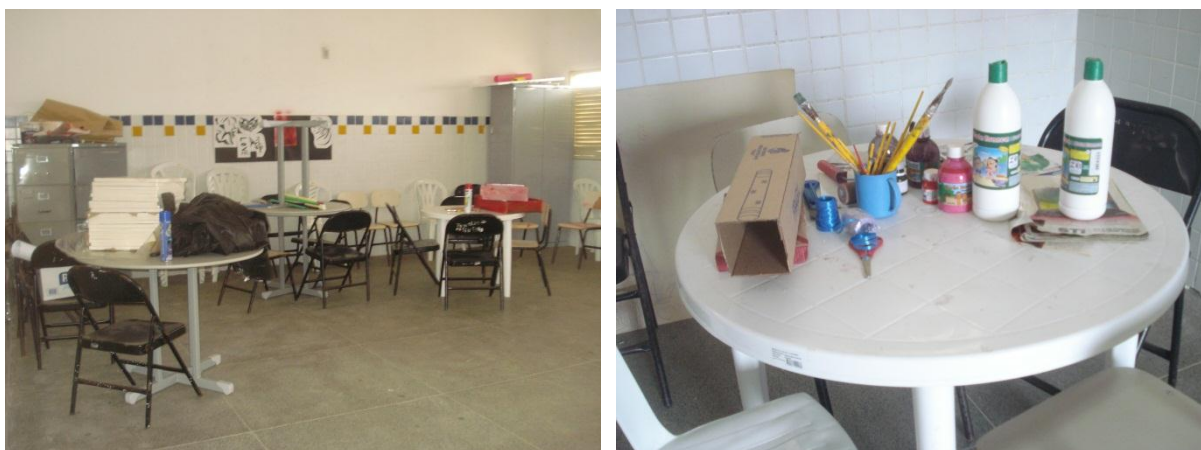


Figura 43: Sala destinada para as aulas de arte.
Foto: Edivanilda Oliveira, 2012.

Mini-auditório que funciona num espaço com pouca ventilação e iluminação. Uma pequena elevação em uma parte forma um tipo de palco e esta é a única característica que pode identificá-lo como um mini-auditório. Fomos informadas que neste espaço são feitas reuniões de pais e alguns professores utilizam para aulas e apresentações de trabalhos dos alunos.

Espaço aberto e livre, no meio, entre os corredores com plantas. Estes espaços são interligados por três corredores, sendo dois na parte inferior e um na superior.



Figura 44: fotos da EEEFM Profº José Gonçalves de Queiroz
Foto: Líbna Naftali, 2011.

Desde o seu surgimento com o nome de Ginásio Comercial Abgard Renault, desempenha um papel fundamental na educação do município. No ano de 2011, a escola teve 1.299 alunos matriculados, sendo 706 alunos no Ensino Fundamental II, 453 alunos no Ensino Médio e 120 alunos no P.E.J.A. (Programa de Educação de Jovens e Adultos).

Tem em seu quadro docente um total de 80 professores, 4 lecionam a disciplina arte, desses 4 apenas um tem a formação específica, Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas, esta professora é a colaboradora da pesquisa. O segundo professor é estudante do curso superior Tecnologia em Construção de Edifícios, a terceira professora é formada em História e a quarta professora em Geografia e apenas tem algumas turmas de arte para completar a carga horária.

Apesar desta carência de professores de arte com a formação específica, a escola tem um ponto positivo de grande importância na contribuição da valorização do ensino de arte. Todos os níveis de ensino tem aulas de arte, sendo do 6º ano ao 9º ano com duas aulas por semana e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio uma aula por semana. Isto é um dado relevante e considerável para o ensino de arte na Paraíba.

Nessa escola é investigada a professora de arte, com formação em Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e uma turma de 9º ano que funciona no período vespertino, é a turma C, com 30 alunos que reside na zona urbana, com faixa etária

entre 14 e 15 anos de idade. Na qual tem no seu currículo o ensino de arte, com duas aulas semanais, sendo uma aula na segunda-feira e a outra na quarta-feira.

A **Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Padre Paulo Roberto** de Oliveira é uma escola nova, recente, sua estrutura arquitetônica segue o padrão de universidades, uma estrutura ampla com salas arejadas contendo quadros e janelas basculantes, com um espaço coberto no centro da escola para a realização de eventos e práticas de esportes, um campo de areia, um espaço livre na lateral das salas onde tem um coqueiral, biblioteca ampla e organizada com mesas e cadeiras, porém com um acervo limitado. Verificamos a inexistência de livro de arte em seu acervo, mas possui muitos livros de literatura brasileira infantil, no entanto encontramos na biblioteca a coleção completa de DVDteca do Arte na escola e outra coleção de DVDs da TV Escola, onde tem um vídeo específico sobre Pluralidade Cultural, segundo informações estas coleções chegaram a escola no início de 2012.



Figura 45: Biblioteca.
Foto: Líbna Naftali, 2012.

Uma secretaria onde também funciona a sala do diretor, uma sala de professores com uma mesa grande e redonda com cadeiras e armários, uma cozinha, banheiros adaptados para cadeirantes, feminino e masculino para os alunos, banheiro para funcionários e professores e bebedores.



Figura 46: Fotos do espaço físico da EEEFM Padre Paulo Roberto.
Foto: Líbna Naftali, 2011.

De recursos didáticos possui uma TV e um aparelho de DVD. A escola possui um laboratório de informática com 15 computadores, mas não funciona e fica fechado não houve explicações para este fato. Não possui sala de multimídias, laboratório de ciências e nem sala de arte.

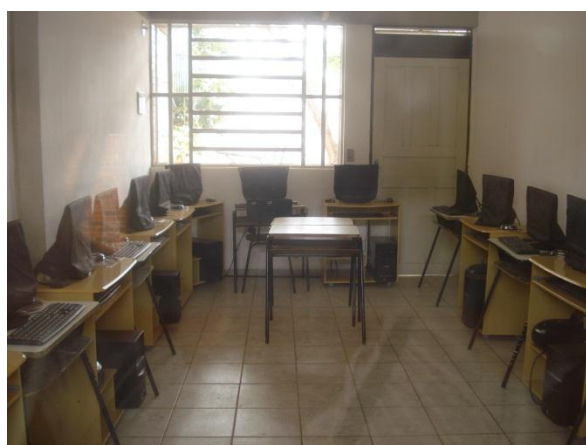


Figura 47: Laboratório de informática.
Foto: Líbna Naftali, 2012.



Figura 48: Sala dos professores.
Foto: Líbna Naftali, 2012.

Foi fundada em 31 de outubro de 2000 através do decreto 21.455, sendo que seu funcionamento iniciou em 02 de fevereiro de 2001, o primeiro ano letivo da escola. A escola é localizada no Bairro Frei Damião, uma área periférica da cidade, próximo do campus da UFCG (Universidade Federal de Campina Grande) Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido.



Figura 49: Foto do espaço para eventos e salas de aulas
Foto: Líbna Naftali, 2011.

Em 2011, a escola teve 446 alunos matriculados. A escola funciona em 3 turnos e atende no período matutino 5 turmas do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, onde não tem o ensino de arte, ou seja, é ministrado pela professora polivalente como complemento dos conteúdos das outras disciplinas. No período vespertino 5 turmas do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, no qual tem a disciplina arte em todas as turmas com duas aulas semanais, sendo ministrada por uma única professora com formação em pedagogia e que também leciona a disciplina Religião nas mesmas turmas; e 3 turmas do Ensino Médio que também funcionam no período vespertino e não tem arte no currículo. No período noturno funciona o P.E.J.A. (Programa de Educação de Jovens e Adultos) com 7 turmas, sendo 4 turmas da 5ª a 8ª série, com o ensino de arte no currículo, sendo a mesma professora do período vespertino; e 3 turmas da 1ª a 3ª série do Ensino Médio. No total funcionam 20 turmas na escola.

Tem em seu quadro docente 25 professores, sendo a maioria com formação em pedagogia e não havendo nenhum com a formação em arte. No quadro administrativo possui uma secretária e dois diretores sendo um adjunto, não há coordenadores pedagógicos.

Nessa escola é investigada a professora de arte com formação em Pedagogia, que leciona arte em todas as turmas. Duas turmas: um 8º ano (único) e um 9º ano (único) que funcionam no período vespertino, no qual tem o ensino de arte no currículo, com duas aulas semanais, sendo no 8º ano uma aula na quinta-feira e a outra na sexta-feira e no 9º ano as duas aulas seguidas na segunda-feira. A turma do 9º ano é uma turma pequena de apenas 10 alunos sendo 7 meninos e 3 meninas com faixa etária de 14 a 19 anos, a do 8º ano é composto por 30 alunos com faixa etária de 13 a 19 anos, estes alunos residem no bairro Frei Damião e no bairro vizinho Várzea Redonda.

3.3 Caminhos percorridos

Considerando que o objetivo desta pesquisa é investigar que imagens estão sendo veiculadas nas aulas de arte em escolas públicas de Sumé/PB, começamos a pensar nos caminhos que poderiam ser percorridos para chegarmos aos sujeitos pesquisados, e nos instrumentos que nos ajudariam a produzir os dados necessários para atingir o objetivo.

Portanto, partimos para a escolha das escolas, porém já tínhamos dois critérios pré-estabelecidos para a seleção. O primeiro critério ser escola pública e o segundo que tivessem o 8º e 9º anos do ensino fundamental com o ensino de arte no currículo. A escolha em desenvolver a investigação no 8º e 9º ano se deu por compreender que são os últimos anos do nível de Ensino Fundamental, etapa importante e fundamental na trajetória, de adolescentes que estão concluindo uma fase da vida, em busca e construção pessoal e cognitiva. Portanto, entendendo a importância desta etapa e do trabalho com imagens no ensino de arte, buscamos investigar que imagens estes adolescentes estavam tendo acesso em sala de aula e os significados que eles atribuem a elas, inferindo que os adolescentes são alunos ávidos pelo novo e prontos para as descobertas.

Escolhemos a Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz por ser a maior, principal, tradicional, e foi onde cursei o Ensino Fundamental II e Médio, além da sua extrema e significativa importância no decorrer da história educacional e cultural da cidade. A segunda escola foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Padre Paulo Roberto de Oliveira por estar localizada na periferia, num bairro distante do centro, além de ser nova com apenas dez anos de funcionamento. Todas duas possuíam o ensino de arte no currículo.

Definindo as escolas e os níveis de ensino, identificamos as professoras que lecionavam a disciplina arte, estabelecemos os contatos iniciais e demos prosseguimento ao processo de realização de entrevistas, observações das aulas e coleta de documentos escolares. Dessa forma, três professores foram contemplados para o estudo, sendo dois, uma professora e um professor, que lecionavam nas turmas, respectivamente, 9º e 8º anos na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz e uma professora que lecionava arte em todas as turmas, do 6º ao 9º ano na EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira.

No momento de solicitar a participação e contribuição aos professores que lecionam arte nestas turmas das duas escolas, as duas professoras concordaram em colaborar, dessa forma autorizando. A partir desse momento aplicamos o questionário (APÊNDICE A).

Porém, no que diz respeito ao terceiro professor de arte do 8º ano o primeiro problema encontrado foi exatamente durante a solicitação da autorização para desenvolver a pesquisa também com esta turma na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz. O professor solicitou que aguardasse um tempo, pois estava surgindo uma nova proposta e depois de vinte e dois dias de espera, me comunicou que não poderia ajudar, pois iria assumir outro cargo e deixar as turmas e que outro professor assumiria mais não sabia responder quem e quando seria. Desse modo, a turma do 8º ano dessa escola não pôde ser investigada.

O processo de solicitação das autorizações para a pesquisa de campo nas duas escolas e das professoras de arte das turmas foi realizado, durante o mês de junho e julho de 2011.

Inicialmente a proposta da pesquisa era investigar quatro turmas de 8º e 9º anos, sendo duas turmas em cada escola. No entanto, tivemos que redefinir o campo de investigação por causa das limitações impostas por este mesmo campo. Esses impasses fogem ao alcance do pesquisador e por si mesmo permitem ampliar o exercício na prática cotidiana da pesquisa. Iniciamos as observações no período de férias do mestrado, julho que se prorrogou até o final de novembro de 2011, nas outras três turmas. A observação apenas na turma do 9º ano C na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz se deu por escolha pela professora, sendo as outras duas 8º e 9º anos, turmas únicas, na EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira.

Um fato a ser destacado é que a professora colaboradora da EEEFM Professor José Gonçalves é ainda a mesma professora de arte que me ensinou quando ainda era ali estudante. Foi a protagonista do fato que me causou indagações sobre ensino de arte hoje em Sumé e impulsionou-me a desenvolver esta pesquisa.

Escolhemos dois nomes fictícios para as professoras colaboradoras, Alice e Débora. A professora da EEEFM Professor José Gonçalves, chamaremos de Alice, esta nomeação se deu devido aos significados que o nome nos remete delicadeza, facilidade, criatividade, prazer e amor relacionado com a sua prática docente com arte, porém associamos à sua postura com a personagem delicada, dinâmica e criativa do filme Alice no País das Maravilhas, ou seja, nas maravilhas do ensino da arte. A professora da EEEFM Padre Paulo Roberto, chamaremos de

Débora, este nome interpretamos como forte, firme, rígido que nos leva a lembrar da prática pedagógica da professora, um ensino reprodutor.

Os caminhos metodológicos adotados neste trabalho seguiram a abordagem qualitativa que possibilita a articulação de um diálogo entre as falas dos colaboradores da pesquisa e a atuação docente no tocante ao processo de ensino/aprendizagem em arte. A pesquisa qualitativa, conforme Minayo, “trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e os fenômenos que não podem ser realizados à operacionalização de variáveis” (2004, p. 21). O estudo é de caráter exploratório que realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre os elementos componentes da mesma, desenvolvendo-se dentro da perspectiva que envolve o estudo bibliográfico para promover a construção do conhecimento sobre o tema e para fundamentar a análise dos dados.

Na pesquisa de campo, o trabalho de observação ficou organizado da seguinte forma:

Na EEEFM Padre Paulo Roberto observamos 8 aulas na turma do 9º ano e 5 na turma do 8º ano. Dessa forma, foram computadas 9 horas e 75 minutos de observação. As aulas aconteciam na segunda, quinta e sexta. Para todas as turmas observadas as aulas de arte eram sempre nos últimos horários do currículo. Uma aula corresponde a 45 minutos. Nesta escola acompanhamos o trabalho da professora **Débora**²⁶. Também na EEEFM Professor José Gonçalves as aulas correspondiam a 45 minutos, cada uma, e nos últimos horários. Mas, nesta escola as aulas aconteciam nas segundas e quartas. Foram observadas 4 horas e 50 minutos no 9º ano C e acompanhamos o trabalho da professora **Alice**.

A realização das observações das aulas de arte nos permitiu mergulhar no cotidiano escolar e como afirmam Barros e Lehfeld (2000) “Observar significa aplicar atentamente os sentidos a um objeto para ele dele adquirir um conhecimento” (p. 76).

Iniciamos nossas observações em julho de 2011. Nossa meta era observarmos de 8 a 10 aulas em cada turma. Porém, alguns empecilhos surgiram durante as observações das aulas como, por exemplo, chegava à escola e não tinha a aula, por diversos motivos: ensaio do desfile para o dia sete de setembro; reuniões pedagógicas; realização de eventos; falta de professores e as aulas eram antecipadas. Neste caso as aulas de arte na EEEFM Padre Paulo

²⁶ Lembrando os nomes das duas professoras colaboradoras da pesquisa são fictícios para preservar a identidade destas profissionais. Dessa forma, Débora corresponde a professora da EEEFM Padre Paulo Roberto e Alice a Professora da EEEFM Professor Jose Gonçalves.

Roberto são as últimas, 5º e 6º horário frequentemente acontecia de chegar à escola e a aula já ter acontecido, principalmente no 8º ano, na qual as aulas de arte são quinta-feira e sexta-feira no 6º horário. No entanto, conseguimos observar 8 aulas (6h) no 9º ano e 5 aulas (3h75min) no 8º ano da EEEFM Padre Paulo Roberto, turmas da professora Débora. Na EEEFM Professor José Gonçalves observamos 6 aulas (4h50min) no 9º ano C turma da professora Alice, totalizando 19 observações com 14 horas e 25 minutos de duração. Durante o período de junho a dezembro de 2011 frequentamos as escolas investigadas realizando as observações, aplicando os questionários, entrevistas com as professoras, alunos, coletando imagens e depoimentos de ex-professoras e alunas, informações com a equipe administrativa, coordenação pedagógica, secretariado.

Extenso apoio obtivemos por parte da administração das escolas como da sua equipe pedagógica, disponibilizando arquivos documentais e informações que ajudassem na pesquisa. Além das duas professoras de arte e seus alunos que aceitaram colaborar com o estudo.

No processo de pesquisa de campo e coleta de dados aplicamos dois questionários com a professora de arte colaboradora na pesquisa da EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira e um com a Professora da EEEFM professor José Gonçalves de Queiroz. Realizamos 10 entrevistas com as 2 professoras investigadas, 8 alunos das turmas estudadas e 5 ex-professoras do município que duraram em torno de 5 horas de gravação em seu total;. Com relação às entrevistas com os alunos, realizamos com 4 alunas do 9º ano C da EEEFM Professor José Gonçalves, sendo que com 3 alunas foram feitas de forma interativa e com uma aluna de forma individual, com 2 alunos do 9º ano da EEEFM Padre Paulo Roberto de forma interativa e com 2 alunas do 8º ano da mesma escola entrevistas individuais. Ainda fizemos 15 observações em 19 aulas de arte totalizando 14 horas e 25 minutos. Coletamos imagens veiculadas pelas professoras em sala de aula e diversas imagens produzidas pelos alunos; consultamos o plano de curso elaborado pela professora Alice e os registros de aulas das 2 professoras, diários e documentos históricos, certificados, atas, relatórios sobre a situação educacional do município, matérias impressas em jornais de veiculação no Estado, depoimentos de ex-professores e ex-alunos, álbum de fotografias.

CAPÍTULO IV

A IMAGEM NO ENSINO DE ARTE EM SUMÉ

“A minha ideia de arte veio logo que vi como criança as coisas que existiam. Assim como poderia imitá-las, poderia também fazê-las diferente sem prejudicar as outras. Pareceu-me que eram até mais bonitas e como me davam alegria... Fiz-me artista. É somente por isto que desconheço a tristeza”.

Miguel Guilherme

Neste último capítulo analisamos e relacionamos as falas dos colaboradores, com os fazeres, as imagens abordadas, a metodologia, os recursos utilizados, os significados e interpretações que as imagens despertam.

A análise desenvolvida integra posicionamentos dos colaboradores tanto durante as entrevistas individuais quanto nos questionários, nas observações in loco, imagens e documentos coletados.

O capítulo está estruturado em três partes. A primeira descreve a formação dos professores colaboradores, suas experiências com arte, significados e importância de lecionar arte. A segunda parte trata do processo de ensino/aprendizagem que está dividido em dois subtópicos. No primeiro tópico o foco está no professor, ou seja, a escolha dos conteúdos, as atividades realizadas nas aulas, os recursos metodológicos, materiais e técnicas. No segundo tópico o olhar se direciona ao aluno, os conteúdos que tem mais interesse e as dificuldades ou facilidades de aprendizagem nos que são abordados. Na terceira parte do capítulo trazemos à tona as imagens que são veiculadas em sala de aula. Esta parte está dividida em um tópico com subtópico, o tópico trata das escolhas do professor, as imagens, tipos e temáticas, como são apresentadas e a abordagem metodológica, a presença ou não da produção artística sumeense nas aulas de arte. E o subtópico tratamos as interpretações e significados que as imagens geraram e que imagens despertam mais interesse, no olhar do aluno.

4.1 Formação das Professoras

Nesta primeira parte do capítulo fazemos uma apresentação das duas professoras colaboradoras da pesquisa, por meio dos instrumentos utilizados para coleta de dados: a entrevista e o questionário. As questões formuladas objetivaram uma análise dos aspectos direcionados à formação, experiências, processo de ensino/aprendizagem, metodologias, prática pedagógica, contexto escolar.

Após a concretização das observações das aulas, da coleta dos questionários, foi realizada a entrevista individual. A nossa percepção nas observações e diante das respostas do

questionário foi a premissa para a elaboração de um roteiro diferenciado para as entrevistas, mesmo assim mantivemos os mesmos conteúdos a serem abordados.

Nesta parte do trabalho, detemo-nos na formação, experiências com arte, significados e importância de lecionar arte. Informamos, inicialmente, o local da entrevista, o nível de atuação, o tempo de experiência docente, aspectos da formação, as experiências com arte que tiveram e tem fora e dentro do contexto escolar, desses colaboradores.

A entrevista da professora Débora foi realizada na sua residência, a pedido da própria, em um início de tarde, às 13 horas do dia 18 de outubro de 2011. A professora me recebeu de maneira gentil convidando para entrar e sentar no sofá da sala de estar onde tinha uma televisão que estava ligada e continuou durante toda a entrevista.

A professora se mostrou tensa e com receio das perguntas, me revelou sua preocupação com a entrevista por não ter a formação específica e também com a possibilidade de a gravação não ficar boa devido ao tratamento dentário realizado durante a manhã. Pediu para ver o roteiro das perguntas formuladas para a entrevista e sugeriu que poderia responder e depois entregar. Mesmo assim, tivemos nosso diálogo.

A professora Débora é formada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, 2002, tem especialização em Psicopedagogia, e atua como professora de arte em apenas uma escola sendo esta da rede estadual de ensino, a EEEFM Padre Paulo Roberto de Oliveira. Leciona 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental no turno da tarde e na 5ª série do PEJA no turno noturno. É professora pró-tempore²⁷ há dezesseis anos, mas como professora de arte tem apenas seis meses de experiência, sendo o ano de 2011 seu primeiro ano lecionando esta área do conhecimento. Além de arte leciona ensino religioso na mesma escola e nas mesmas turmas e é professora na Creche Municipal.

Na entrevista a professora diz que não escolheu a disciplina arte para lecionar. Ao ser iniciado o ano letivo de 2011, todas as disciplinas já tinham seus respectivos professores faltando arte e ensino religioso, então para a professora não ficar sem sala de aula e não perder o emprego se dispôs e enfrentou, como ela mesma afirmou: *“aí sobrou arte e ensino religioso (...) e eu enfrentei, que eu não ia ficar sem sala pra perder meu emprego”*

²⁷ Pró-tempore são professores que fazem parte do quadro da escola há um bom tempo, mas não são concursados efetivados, são professores temporários que diferem dos contratados que há uma necessidade de contrato anual.

(Professora Débora) ²⁸. Entretanto, no questionário respondeu que gosta de lecionar arte porque “*gosta de trabalhar com tintas, desenhos, sucatas, etc.*”.

Durante toda a entrevista a professora se mostrou tensa e com dificuldades em responder as perguntas, originando pausas, estas às vezes longas, e diante dos questionamentos ela demonstrava sempre insegurança nas respostas. Tentei descontraí-la com tentativas de deixá-la confortável e a vontade para responder e a conversa fluir, mas não obtive êxito, a professora continuava insegura e respondia sem convicção, momentos estes em que as palavras faltavam habitando um longo silêncio.

Apesar das dificuldades, principalmente por não ter a formação na área, desde o primeiro contato ela fez questão de esclarecer que é pedagoga, comenta que leciona a disciplina com satisfação e que é um conhecimento a mais no seu currículo. Porém, reporta-se as suas experiências com arte na Creche Municipal onde desenvolve com as crianças atividades de desenho, pintura, dobradura, recorte e colagem, trabalhos com palitos, com areia, lixa, etc. atividades estas que tem prazer em desenvolver.

Percebemos por meio da entrevista, que a professora Débora reconhece sua dificuldade em lecionar arte devido à falta da formação na área. Mas, aponta outros aspectos que dificultam o seu trabalho em sala de aula, menciona a direção que não ajuda, não existe um apoio técnico por parte da escola, uma orientação, os materiais didáticos disponibilizados pela escola são incipientes, nunca foi ofertado uma formação continuada na área, não tem livros. Contudo, consciente da importância da formação na área para desenvolver um ensino/aprendizagem em arte significativo, disse: “*eu faço o que posso*”. Mas, reconhece a importância e significado de lecionar a arte, “*o ensino de arte propicia meios de conhecer, apresentar, interpretar e simbolizar em um contexto de apreciação estética e de valorização cultural*”.

Ao ser questionada sobre as experiências com arte na sua trajetória pessoal, ela relata que foram poucos os contatos com as manifestações artísticas, entre elas o acesso ao museu Miguel Guilherme, cinema e teatro. Porém, estas poucas experiências não são utilizadas como fundamento para seu trabalho com arte em sala de aula. Compreende a arte como *meio de expressão humana, um meio de comunicação na qual o indivíduo sente-se participativo na sociedade em que está inserido*.

²⁸ Entrevista realizada em 18 de outubro de 2011. Usaremos itálico para as falas dos colaboradores.

Por meio da entrevista individual, do questionário e das observações percebemos que a professora Débora tem muita dificuldade com o ensino de arte, como ela mesma reconhece, conseqüentemente devido à falta de experiência com arte tanto fora como dentro do contexto escolar, não há uma proposta pedagógica consistente. Porém, como poderia desenvolver uma proposta pedagógica consistente se nas condições apresentadas o que está mais presente é a própria ausência? Ausência de formação. Ausência de apoio. Ausência de materiais. Ausência de formação continuada. Ausência de livros.

De acordo com Fusari e Ferraz, o professor de arte deve,

atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em diversas manifestações. E, para que isso ocorra efetivamente, é preciso aprofundar estudos e evoluir no saber estético e artístico (2001, p, 53).

Entendemos que para desenvolver uma prática pedagógica eficiente é necessário que o professor se atualize por meio de estudos, leituras, busque o material e o recurso didático também na cultura da própria cidade, por meio da frequência, apreciação, pesquisas, debates e conversas com artistas locais.

Mas, será que esta professora desenvolveu esse exercício, essa prática?

No caso da professora Alice a entrevista aconteceu durante a manhã do dia 28 de novembro de 2011, às 8 horas e 30 minutos na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz, escola onde leciona. A data, o local e o horário foram escolhidos por ela. Ao chegar à escola a professora já me aguardava, não estava tendo aulas devido aos jogos escolares que estavam acontecendo naquela semana. A professora levou-me para uma sala de aula que fosse mais distante da quadra esportiva, pois tinha muita interferência do som devido aos jogos que aconteciam no momento. Mesmo ficando um pouco distante da quadra esportiva, em alguns momentos a torcida dos times se manifestava com os gols marcados fazendo muito barulho. Entretanto foi uma entrevista longa, reveladora e profícua.

A professora Alice mostrou-se calma e tranquila desde o início e durante toda a entrevista, respondeu as perguntas sempre com muita segurança, consistência e persuasão. A

conversa fluiu e diante das respostas outros questionamentos foram surgindo, e ante estes novos questionamentos a professora deslanchava respondendo sempre com muita convicção o que era dito, exposto. A sua eloquência diante da entrevista pode ser atribuída como consequência da sua experiência de dezoito anos na área da arte/educação.

A professora Alice tem duas formações pela UFPB, sendo duas licenciaturas uma em História e a outra em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas (2003), e uma especialização em Psicopedagogia. Leciona arte em duas escolas da rede pública de ensino, sendo uma escola municipal na cidade de Monteiro/PB onde é concursada desde 2007 com carga horária de vinte cinco horas, na qual leciona no fundamental II, 6º, 7º 8º e 9º anos no turno manhã e tarde, e a outra em Sumé/PB na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz, também concursada com carga horária de vinte e cinco horas, nesta leciona no 9º ano do Fundamental e nas três séries do Ensino Médio no turno da manhã e tarde. Nesta última faz vinte e dois anos que leciona, sendo dezoito anos como professora de arte. É concursada como professora de história, sua primeira formação, mas devido a sua afinidade com a área, o gostar e a carência de professor de arte, fez com que ela se tornasse professora de arte na época ainda sem a formação na área. Segundo a professora, no início da sua atividade docente, nos dois ou três primeiros anos, ensinava OSPB (Organização Social e Política Brasileira) e Moral e Cívica, depois quando passou no vestibular para História passou a lecionar por um ano esta disciplina. Entretanto, devido a sua identificação com a área de arte solicitou a direção algumas turmas de arte e até hoje nunca mais deixou o ensino desta disciplina, foi nesta escola onde se consolidou como professora de arte.

Observamos que a professora Alice na sua trajetória profissional transcende e percorre por áreas de conhecimento configurando-se em desafios a serem enfrentados devido às situações que se apresentam no cotidiano escolar. Michel Certeau (1996) nos diz que cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia ou que nos pressiona dia após dia, ou seja, os desafios, conquistas, saberes, experiências, etc., porém, é por meio deste saberes adquiridos no cotidiano escolar que os professores desenvolvem a prática pedagógica.

Neste sentido compreendemos que as crenças, teorias, intuições, visões de mundo, sonhos, as experiências passadas na infância, no contexto familiar, escolar, na formação acadêmica e na trajetória profissional constituem o saber docente e contribuem na estruturação e organização da prática pedagógica, como também moldam o professor.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: 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 na escola, etc. Por isso é necessário estudá-lo relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (TARDIF, 2002, p.11)

Em seu depoimento, a professora Alice expressa a sua relação e identificação com a área:

Eu fazia História na UFPB e paralelo ao curso de História, tudo que aparecia no DART²⁹ eu estava fazendo, era desenho, era pintura, tudo que aparecia na área de arte pela questão da identificação com a área (...). Eu fazia cursos de desenho, pintura em tela, tudo que tinha na área de arte, que acontecia em Campina (Campina Grande/PB) ³⁰ paralelo ao curso de História, eu corria, muitas vezes eu deixava as coisas do curso de História pra fazer no de arte (Professora Alice) ³¹.

“É necessário que o professor seja um “estudante” fascinado por arte, pois só assim terá entusiasmo para ensinar e transmitir a seus alunos a vontade de aprender” (IAVELBERG 2003, p. 12). Percebe-se a fascinação que ela sente pela área da arte, com predomínio para a linguagem visual. Além da experiência docente a professora trilhou pelos caminhos da produção artística e podemos encontrar alguns dos trabalhos expostos nas paredes da sua residência. Transcendendo o contexto escolar, na década de 1990, experimentou aulas de atelier, abrindo em sua residência um curso particular de desenho para crianças, ela revela que sempre teve habilidade com o desenho e alguns dotes artísticos, portanto, aperfeiçoando-os nos cursos ofertados pelo DART – na UFPB. No questionário aplicado ela comenta que é “vocação, desde criança sentia-se vocacionada pela linguagem visual”.

A partir do momento que passou a lecionar arte na EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz, sentiu dificuldades, em todos os aspectos, materiais, livros, recursos metodológicos, e, principalmente, a falta da formação específica, desta forma, sentiu a necessidade da formação na área para poder desenvolver um ensino de arte significativo. Um

²⁹ O DART - Departamento de Artes, é ligado ao Centro de Humanidades da Universidade Federal da Paraíba - Campus II (Campina Grande), atualmente pertence à UFCG – Campus I. Internamente divide-se em duas áreas: Área de Artes Cênicas e Visuais e Área de Música.

³⁰ Acréscimos nossos.

³¹ Entrevista realizada em 28 de novembro de 2011.

ensino de arte que era desenvolvido apenas por meio de aplicação de técnicas, do desenho e do fazer artístico.

E aí eu senti que ensinar o ensino de arte em cima do desenho (...) tava pouco, embora eu lesse, eu procurasse, eu aplicasse técnica em sala de aula. (...) Mas era solto, não tinha a fonte, não tinha este elo que é feito hoje com a História da arte, com o fazer artístico, com a contextualização (...) eu fui sentindo uma angústia muito grande no sentido de não ter esta formação acadêmica, foi onde eu parti pra fazer esta formação acadêmica, aí foi um suporte.

*Só depois que eu entrei que eu senti as dificuldades, e fui buscar fazer a formação acadêmica (**Professora Alice**).*

No depoimento da professora, fica explícito a vontade de se tornar uma professora compromissada com o ensino de arte, sua angústia torna-se o desígnio no ávido desejo do conhecimento acadêmico para emergir e atualizar-se na área obtendo a especificidade.

*(...) quando eu viajava eu tinha uma necessidade muito grande do conhecimento (...), e aí quando viajava o primeiro ponto, a referência de visita, podia estar de férias ou não, era o sebo, porque nos sebos eu ia encontrar livros de arte com um precinho acessível, então eu comprava e me deliciava com as leituras e ali foi despertando (**Professora Alice**).*

Com relação ao significado e importância de ser professora de arte, a professora Alice incisiva mostra-se orgulhosa e confiante no ensino que desenvolve instigada por momentos significativos nestes vinte e dois anos de sala de aula com contribuições diretamente tanto no desenvolvimento profissional como intelectual dos alunos. Em depoimento revela com satisfação e sorriso nos lábios, um momento marcante ao reencontrar um ex-aluno que deslanchou profissionalmente por meio de uma técnica, pintura em espelho, aprendida nas aulas de arte na época que ainda não tinha a formação na área, e hoje é a profissão que desenvolve e tornou-se um microempresário.

(...) encontrei um aluno que mora (atualmente) em São Paulo (...) e ele chegou: “Professora olhe, se não fosse a senhora hoje eu não era o que sou”. Foi um momento gratificante, porque foi ensinado na época, (...)

*pintura em espelho. (...) Começou a fazer pintura em espelho manualmente, da forma como eu ensinei, de repente a coisa deu certo, vingou, né? ele começou a buscar cursos dentro da técnica, né? na pintura em espelho através da tecnologia, cursos rápidos, começou a produzir, produzir. Hoje é um micro empresário, tem 8 funcionários, me procurou para agradecer, que até então nem gostava. Nem houve esta intenção, né? foi mais assim, uma prática para completar as aulas de arte, para preencher os conteúdos, e surtiu um efeito bom, gratificante para este aluno (**Professora Alice**).*

De acordo com Pimenta (1999, p. 22), “conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”. Compreendemos que o professor necessita do saber, porém essencialmente o saber transmitir, desta forma conduzindo o aluno para um ensino/aprendizagem significativo.

A satisfação da professora é eloquente quando menciona as contribuições das aulas de arte na formação cidadã e a possibilidade da inserção no mercado de trabalho. Reconhece que o ensino de arte (na época que não tinha a formação) era voltado para o desenvolvimento de técnicas, mas diferentemente das práticas equivocadas da livre-expressão, a criatividade, a auto-expressão dos alunos era instigada, porém o fazer artístico não era destituído de orientação. Existia um cuidado com a estética dos trabalhos produzidos.

Reporta-se sobre o ensino desenvolvido em sala de aula, propiciando o conhecimento e o despertar para a valorização, o gosto e importância da arte. Neste momento da entrevista percebe-se que a professora Alice reconhece a importância do papel do professor na mediação deste ensino. Segundo Rosa Iavelberg “o papel dos professores é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre aprendizes e a arte” (2003, p. 10).

Um momento forte foi quando eu vi o aluno, o depoimento do aluno do 3º ano, ele me encontrou na rua, ele não se conteve, ele não esperou pela sala de aula, ele foi onde eu estava e disse, agradeceu né? Agradeceu e disse: “eu fiquei tão feliz, tão feliz porque no Enem caiu uma leitura de imagem e eu sabia fazer”.

O momento mais significativo que eu destaco é quando eu sinto em sala de aula que o ensino de arte ele está surtindo efeito. (...) É o momento que a gente reconhece o que está sendo ensinado tá mudando né? Mudou a vida (do aluno), porque criou um benefício naquele momento naquele contexto fazendo uma prova de Enem e esta leitura de imagem veio numa prova de

História. (...) A gente sente que por mais restrito que seja, houve uma intenção de mudar esta qualidade de ensino. (...) Inclusive até depois de algumas aulas nesta turma, fiquei muito feliz em saber que uma aluna despertou interesse de fazer o curso acadêmico na área. (...) Como você também, que já foi a minha aluna, e é porque naquela época que você foi minha aluna não existia este conhecimento acadêmico (Professora Alice).

A professora revela no questionário: “*Espero que através da aquisição de conhecimentos específicos de metodologias do ensino na área, acione um processo multiplicador ao exercício da sensibilidade artística*”, diante deste comentário ela exalta o valor da arte para o desenvolvimento cognitivo da linguagem, desta forma arte é vista como área de conhecimento. A professora Alice rege o ensino de arte de acordo com o que as autoras Fusari e Ferraz acreditam, “o professor de arte é um dos responsáveis pelo sucesso desse processo transformador, ao ajudar os alunos a melhorarem suas sensibilidades e saberes práticos e teóricos em arte” (2001, p. 53).

4.2 O processo de ensino/aprendizagem nas turmas pesquisadas: professoras e alunos.

O processo de ensino/aprendizagem envolve uma dinâmica simultânea de relação e integração onde alunos e professores interagem e constroem conhecimentos constituindo um processo de formação do cidadão, que por meio da aprendizagem dos conteúdos de maneira crítica e construtiva desenvolve no aluno o senso crítico e o conhecimento de mundo.

Entretanto, calcada na nossa própria experiência profissional adquirida por meio da prática docente, acreditamos num processo concomitantemente onde há uma troca, professor/aluno/aluno/professor, de conhecimentos e experiências, que se configuram num processo de transmitir, mediar e construir condições para o conhecimento, o saber de forma dialógica e democrática que se concretiza o Ensinar. Assim, resultando na aquisição, apropriação do conhecimento, do saber de forma que favoreça no estar, sentir e ver o mundo que é ato de Aprender. Desta forma, a aprendizagem se configura em uma resposta/estímulo ao ensino.

Contudo, para obter um processo de ensino/aprendizagem significativo deve-se perpassar por etapas: Planejamento que se configura em estipular metas e objetivos, conteúdos e metodologias; Mediação por meio de estratégias, atividades, recursos e por fim Avaliação do processo seja ela como reflexão sobre a aprendizagem dos alunos e ampliação e apropriação dos conhecimentos.

Desta forma, entendemos que para desenvolver uma proposta de ensino/aprendizagem em arte no cotidiano escolar é necessário considerar, entre outras coisas, fatores ligados aos conteúdos selecionados, às questões relacionadas ao ensino/aprendizagem, aos interesses de alunos e educadores, ao uso de materiais compatíveis com o espaço físico, e ao número de aulas de que o educador dispõe para cada abordagem de cada conteúdo escolhido (BUORO, 2003).

Verificamos que a formação e as experiências, distintas, das professoras colaboradoras irão interferir diretamente no processo de ensino/aprendizagem em arte. A professora Alice é licenciada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e tem dezoito anos de experiência lecionando arte, na qual compreende como área de conhecimento que desenvolve nos alunos a percepção, sensibilidade e cognição por meio de um ensino que proporcione a educação estética e artística. Enquanto a professora Débora não tem a formação específica na área de arte, sendo Pedagoga e tem apenas seis meses de experiência com o ensino de arte, e compreende a arte como expressão e comunicação, na qual os alunos expressam seus sentimentos, angústias, alegrias, etc.

Nesta perspectiva, nos subtópicos a seguir focamos nosso olhar para o processo de ensino/aprendizagem em arte desenvolvido nas turmas investigadas, lembrando que não faz parte dos nossos objetivos fazer comparações entre as escolas, mas apresentar duas experiências distintas em dois universos escolares. As abordagens e pontos de análise nestes subtópicos referem-se ao professor mediador concernente às atividades, conteúdos, recursos, metodologia aplicada, e ao aluno - receptor destes procedimentos metodológicos e co-autor deste processo - os interesses, dificuldades ou facilidades referentes aos conteúdos e atividades direcionadas a ele, e como ensino/aprendizagem desenvolvido está contribuindo para construção do conhecimento.

4.2.1 Concernente ao professor

No primeiro tópico deste capítulo conhecemos um pouco sobre a formação e experiências das professoras isso nos proporcionou uma visibilidade sobre o perfil das mesmas que implicará na compreensão de suas práticas pedagógicas, considerando as suas experiências e concepções de arte.

No decorrer do processo de observação nas turmas investigadas focamos nosso olhar para a disposição das aulas, tempo de aula, a dinâmica das aulas, as atividades realizadas em sala, as falas e fazeres das professoras e alunos, recursos utilizados, as imagens veiculadas, e a organização sistemática dos conteúdos. Confrontamos estes dados coletados, por meio do caderno de campo, com os dados do questionário e a entrevista, analisando e compreendendo o processo de ensino/aprendizagem em arte desenvolvido nas turmas. Alguns questionamentos nos ajudaram a analisar e compreender melhor este processo: Como se dá a escolha dos conteúdos? Quais as professoras consideram mais importantes e por quê? Onde buscam conteúdos para o ensino em sala de aula? Que meios tem acesso e consulta para ajudar nas escolhas? Quais conteúdos os alunos demonstram mais interesse? Que atividades são realizadas nas aulas? Quais são os materiais e recursos que ajudam a planejar as aulas?

Para iniciar a nossa análise do processo de ensino/aprendizagem em arte, primeiro consideramos o tempo de aula em cada turma. Nas escolas estudadas a carga horária estabelecida para a disciplina arte no Ensino Fundamental II é de duas aulas por semana com duração de 45 minutos cada. Sendo 80 aulas anuais, totalizando 60 horas. Lembrando que as aulas nas turmas estudadas aconteciam no turno vespertino.

Na EEEFM Padre Paulo Roberto as aulas equivalentes ao 9º ano são juntas, sendo que no 8º ano as aulas são separadas em dias distintos, porém nas duas turmas as aulas de arte são as últimas do turno. Durante nosso tempo in loco, percebemos que as aulas de arte, sendo as últimas do turno, vinham sendo prejudicadas, uma vez que o sinal sempre tocava antes do horário devido. Houve dia em que o sinal tocou 30 minutos antes do horário previsto para o término da aula. Em outro momento, a professora e alunos do 9º ano encontravam-se em sala às 17 horas e 20 minutos, e a secretária da escola veio avisar que não ia esperar que a professora concluísse a aula, forçando-a, desse modo, a concluir mais cedo por conta do fechamento da secretaria da escola. Neste momento a professora já começava a liberar a

turma, algo comum. Sempre liberava antes do horário. Porém, a aula durou apenas 44% do seu tempo. Aula que deveria terminar às 17 horas e 45 minutos, perdendo-se deste tempo 25 minutos. Durante a nossa permanência in loco não houve nem um dia que a aula encerrou no horário correto, sempre ocorria do sinal tocar antes ou da professora liberar. Isso aponta que é uma prática constante no cotidiano escolar.

A professora Débora neste período de observações nunca chegou a ministrar uma aula completa, ou seja, 45 minutos de aula. Além disso, as aulas do 9º ano que aconteciam na segunda-feira no 5º e 6º horários, de quinze e quinze dias não aconteciam devido ao planejamento, quinzenalmente, que se realizava na segunda-feira após o intervalo, ou seja, às 15 horas e 30 minutos com os professores e a direção, sendo liberadas todas as turmas.

Entretanto, na EEEFM Professor José Gonçalves, as aulas no 9º ano C são em dias distintos, mas em horários intermediários, sendo cumpridos, por vezes, ultrapassando o horário previsto para o término. Para a professora Alice o tempo de uma aula não é suficiente para trabalhar o que ela planeja. Ela solicita sempre à direção como critério que as aulas de arte sejam juntas, e não separadas, para poder ter tempo maior em sala de aula e desenvolver o trabalho planejado e organizado, sem fragmentar e interromper as atividades, o andamento do processo. Mas, por vezes, não é atendida em decorrência de problemas dos horários de outros professores.

(...) aulas seguidas é um dos critérios que eu peço a direção da escola, colocar as aulas de arte do ensino fundamental seguidas, porque aí, a gente vai ter tempo para caminhar.

(...) é, uma aula não quer dizer nada, né? A gente sente necessidade de duas aulas (seguidas), (...) é horrível trabalhar com uma aula, olhe eu digo a você, a gente tá com aquela empolgação, aquela sequência lógica e quebra porque são quarenta e cinco minutos (...) (Professora Alice).

Durante o nosso período de observações a professora Alice sempre ultrapassou o seu horário de aula, ou seja, os 45 minutos, fazendo o próximo professor sempre esperar fora da sala por alguns minutos. Percebemos que o tempo de aula de apenas 45 minutos é pouco se tornando uma dificuldade e desafio para a professora Alice, a partir do momento que tenta adaptar-se a este tempo determinado para planejar e desenvolver o que pretende nas aulas.

Diante deste tempo de aula, determinado para a disciplina arte, que conteúdos e atividades as professoras escolhem para trabalhar em sala de aula?

Nas duas escolas investigadas, a construção e elaboração do programa anual da disciplina, seleção e estruturação dos conteúdos para serem abordados durante o ano letivo é de responsabilidade das professoras. Em depoimento as professoras contundentes afirmaram a inexistência de um apoio técnico/pedagógico por parte da direção, coordenação pedagógica e até mesmo do Estado (Paraíba, rede de ensino que as escolas são vinculadas), que ajudasse e orientasse a prática no cotidiano escolar e o trabalho do professor.

A coordenação (...), no que diz respeito à arte não abre nem a boca, porque além de não entender, não interfere.

Não existe nenhum apoio técnico, nem da escola, muito menos da Gerência de ensino (Estadual).

Arte parece que não existe na grade curricular. Existe uma enorme indiferença com relação à formação continuada. Durante vinte e dois anos de sala de aula sempre sonhei com uma formação (continuada).

*(...) fica livre (para construir o planejamento), nunca houve interferência nenhuma, também porque o que já vi das experiências vividas em arte, então em cima disso eu faço a minha programação de conteúdos (**Professora Alice**).*

Desta forma, o programa da disciplina é construído, elaborado e planejado calcado em suas experiências vivenciadas na trajetória profissional e pessoal, e nos referenciais da formação acadêmica das professoras. Adiante perceberemos estas influências nos fazeres e dizeres das professoras.

A professora de arte da EEEFM Padre Paulo Roberto, Débora, formada em Pedagogia, desenvolve as mesmas atividades e conteúdos nas duas turmas, 8º e 9º ano, sem distinção. De acordo com a entrevista, ela trabalha com atividades de produção desenhos, pintura, recorte e colagem no 6º e 7º ano, e no 8º e 9º ano atividades de interpretação e reflexão.

(...) 6º e 7º ano, eles (alunos) são mais, assim, mais lento, já o 8º e 9º ano eles já estão mais adiantados e querem saber, descobrir coisas novas e esses do 6º e 7º, é só pintar, desenhar, eles gostam mais de produzir.

(...) 8º e 9º ano trabalho mais reflexão, um filme aí vai ter reflexão depois, a interpretação (...) (**Professora Débora**).

Neste aspecto, Fusari e Ferraz corrobora que “ao chegar à adolescência, muitos jovens demonstram até uma perda do entusiasmo pelas questões artísticas, ao contrário do grande envolvimento manifesto pelas crianças” (2001, p.62). Entretanto, o público adolescente é curioso, indagador e os que mais se interessam em aprender coisas novas. Segundo Rossi, são “os adolescentes os alunos que mais se colocam na posição de decifradores” (2003, p.51). Contudo, “um dos desafios para o professor de arte é manter vivo esse interesse, para que seja possível a continuidade do crescimento e aprendizado iniciado na infância” (FUSARI e FERRAZ, 2001, p.62).

Com relação à escolha dos conteúdos, como e onde busca, a professora afirma no questionário que seleciona por meio de pesquisas em livros, apostilas e internet. Mas, diante da entrevista disse que sua prática pedagógica é planejada por meio de uma única coleção de quatro livros que adquiriu com recurso próprio. Afirma, que trabalha mais com o volume 3, por trazer uma contextualização, ou seja, além das técnicas artísticas aborda resumidamente sobre vida e obra de artistas brasileiros e estrangeiros, arte do renascimento e moderna, a teoria das cores, história em quadrinhos, técnicas de desenhos, caricatura, textos explicativos, etc.

É a única que tenho (coleção de livros de arte). Que eu comprei. São quatro livros. Mas, eu uso mais o volume 3. Porque, o volume 3, ele tem o texto explicando e tem as formas pra você desenhar e repassar pra os alunos. Eu faço este pequeno texto, explico e passo (as atividades). Passo no mimeógrafo (desenhos pedagógicos).

(...) é, porque este daqui (refere-se ao volume 2) é ensinando (...) como você vai fazer a arte na sala (**Professora Débora**).

Ao explicar o porquê de não utilizar os outros volumes, pois ele ensina a fazer arte na sala, citando o volume 2, nos questionamos o que a professora quis dizer com: Ensina a fazer arte na sala. Que tipo de arte?

Diante desta inquietação, analisamos o sumário do volume 2 no qual aborda sugestões de trabalhos com sucatas, enfeites com balões, velas decorativas, confecção de flores,

trabalhos com emborrachados, confecção de flores de meia fina, vitral, pintura em vidro, cerâmica e gesso, trabalho com massa de biscoito e porcelana fria. Entretanto, compreendemos que a arte a qual se referiu diz respeito aos trabalhos manuais. O livro ensina a confeccionar vários tipos de coisas, trazendo moldes, o material necessário e o procedimento para a construção do objeto.

Nesse sentido, Martins (2004, p. 27) refere-se que, no ensino de arte no cotidiano escolar, “(...) continuou prevalecendo a cópia, a reprodução de imagens, o desenho pedagógico, quando não o próprio desenho geométrico (...) além das atividades manuais voltadas para o artesanato em geral”. Isso aponta para as permanências no decorrer do ensino de arte. Porém, na fala da professora, percebe-se uma preocupação em ter conteúdos para serem aplicados nas aulas.

(...) e este aqui (volume 3) é mais textos. O conteúdo é isto aí, são os textos. (...) sempre tem texto de reflexão. Trabalhos em grupos, aqui tanto é para arte como pra religião. Só que o livro de religião é outro. Leitura coletiva com produção de textos, cartazes, pesquisas jornais, revistas e na internet (Professora Débora).

Será que, de maneira implícita e até mesmo inconscientemente, a professora Débora preocupa-se com conteúdos em arte, evitando uma prática centrada apenas no fazer? Ou será dificuldade em orientar os alunos na confecção destes trabalhos manuais, por não ter habilidades? Ou ainda, a necessidade de ter conteúdos para preencher o tempo da aula?

Identificamos nas observações que a professora tenta desenvolver um ensino de arte contextualizado, porém, na sua prática pedagógica esta contextualização se traduz em um pequeno texto explicativo sobre a técnica a ser desenvolvida ou a um texto informativo ou biográfico sobre algum artista ou movimento artístico, ou seja, “um encadeamento das ideias de um escrito sobre um determinado tema ou assunto” (FERREIRA, 2011, p. 247). E por meio do fazer, não havendo nenhum direcionamento, orientação e reflexão no desenvolvimento desta criação por parte da professora, nem uma elucidação sobre o conteúdo que é abordado em sala de aula, ela apenas lê, literalmente, e reproduz o texto no quadro.

(...) eu sempre passo assim, eu faço o texto no quadro que tá no livro aí explico (...), aí eu mando eles (alunos) desenharem. Explico e depois passo uma tarefa, uma atividade pra eles desenharem (Professora Débora).

Concretizando-se em uma reprodução e não uma contextualização. Entendemos que contextualizar é situar a produção estudada no tempo e espaço estabelecer relações históricas, políticas, sociais, geográficas, culturais, presentes na época da realização das obras, enfim, é a sistematização do conhecimento e a articulação dos conteúdos. Com a finalidade de dinamizar a familiarização e o aprofundamento de técnicas, conhecimentos e conteúdos, articulando subsídios para a construção do trabalho criativo pelos alunos.

A professora em seu depoimento afirma que trabalha com o volume 3 nas duas turmas 8º e 9º ano.

“Sim. Trabalho nas duas turmas. Porque este aqui (volume 3) tem muitas explicações e os outros não. Os outros são mais assim, para você tirar desenhos. Sabe? Tem para você tirar os desenhos e realizar atividades de colagem, com palito de picolé, palito de dente. Eu fiz na sala com algodão, com EVA(tipo de emborrachado). Mas, a escola também não dispõe de material para pessoa fazer, sabe? Os trabalhos que tem que fazer. Só tem o quê? EVA, e assim mesmo muito pouco, o mais que tem lá é folha de ofício”.
(Professora Débora)

Podemos visualizar nas imagens abaixo a capa da **coleção Arte no cotidiano escolar, 2001, volume 3**, sendo a mesma capa para os outros volumes distinguindo os conteúdos. Ainda podemos visualizar o sumário deste volume, desta forma ponderando os conteúdos e atividades que a professora utiliza para planejar suas aulas.

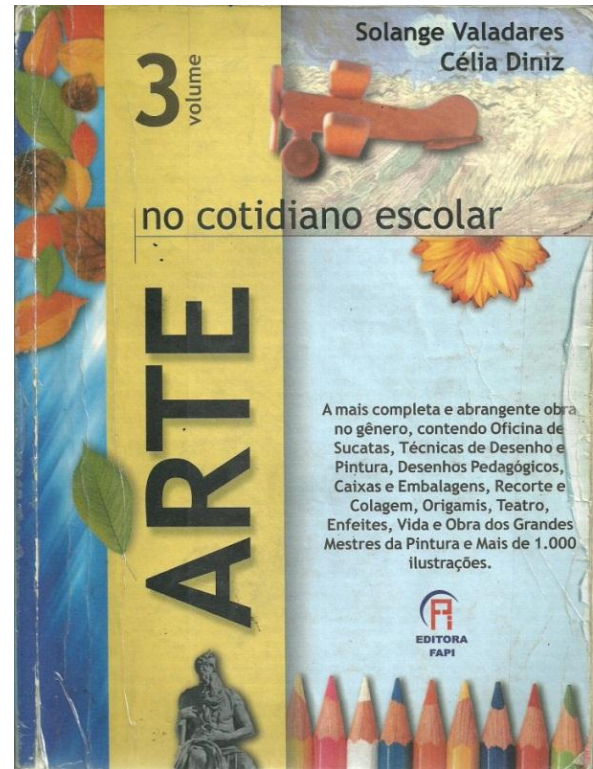


Figura 50: Capa do volume 3 da coleção Arte no cotidiano escolar, 2001.
Fonte: Acervo da professora.

ÍNDICE	
Mensagem: Deus..... 5	Desenhos..... 42 e 43
Estudo das Cores	O Jornal na Escola
	O Jornal na Escola 44 e 45
Cor 6	Sólidos Geométricos
Cores Primárias 7	Sólidos Geométricos 46 e 47
Atividades com Cores Primárias 8	Tetraedro 48
Cores Secundárias 9	Hexaedro 49
Atividades com Cores Secundárias..... 10	Octaedro 50
Atividades com Cores Neutras... 11	Dodecaedro 51
Cores Quentes e Cores Frias 12	Icosaedro 52
Atividades com Cores Quentes e	
Cores Frias 13	Técnicas de Desenho
Faixas Decorativas 14	Técnicas de Desenho 53
Harmonia das Cores 15 a 17	Desenho de Memorização..... 54
A Arte do Desenho	Desenho de Observação 54
Desenho 18	Desenho Livre 55
Ilustração de Textos 19 a 23	Desenho Dirigido 55
Palavras Ilustrativas 24	Desenho Individual 56
Letras Ilustrativas 25 e 26	Sombreamento 57
Números Ilustrativos 27	Pontilhismo 58
Onomatopéias 28 e 29	Desenhos Texturados..... 59
Balões para Histórias em	Desenho Esfumado 60
Quadrinhos.....30 e 31	Desenho com Lápis de Cera..... 61
Expressões Fisionômicas	Desenho sobre Papel Camurça 62
Expressões Fisionômicas 32 a 34	Desenho com Carvão 63
Caricatura 35 a 37	Desenho com Giz Colorido 64
Conhecendo um Caricaturista 38	Desenho sobre Lixa..... 65
Cartum..... 39	Desenho com Gizão de Cera
História em Quadrinhos 40 e 41	derretido..... 66
Ampliação e Redução de	Desenho Soprado 67
	Desenho com Lápis de Cera e
	Nanquim 68

Texturas.....	69	Da Vinci.....	101
Desenho sobre Folhas ou Figuras		Monet.....	102
Recortadas.....	70	Degas.....	103
		Toulouse Lautrec.....	104
Técnicas de Pintura		Renoir.....	105
Pintura em Tecido.....	71 e 72	Van Gogh.....	106
Estampas com Máscara.....	73	Gauguin.....	107
Fazendo Estampas.....	74	Matisse.....	108
Pintura com Legumes.....	75	Picasso.....	109
Pintura com Esponja.....	76	Braque.....	110
Pintura com Anilina e Pente.....	77		
Pintura em Molde Vazado.....	78 e 79	Os Mestres da Pintura Brasileira	
Monotipia com Guache.....	80	Tarsila do Amaral.....	111
Pinturas Abstratas.....	81	Anita Malfatti.....	112
Marmorização.....	82	Guignard.....	113
Pintura Manchada.....	83	Di Cavalcanti.....	114
Úmido sobre Úmido.....	84	Portinari.....	115
Nanquim Soprado sobre Guache..	85		
Guache com Texturas.....	86	Artes Cênicas	
Pintura com Efeito Vitral.....	87	Artes Cênicas.....	116
Vitral.....	88 e 89	Brincando de Teatro.....	117 e 118
Vitral com Pintura Soprada.....	90	A Flauta e o Sabiá.....	119 a 121
Receita de Massa para Pintura a		Cachinhos de Ouro.....	122 a 126
Dedo.....	91	Os Amigos dos Dentes.....	127 a 135
Pintura a Dedo.....	92	Festa da Páscoa.....	136 a 138
Pintura com Barbante.....	93	Dia da Inconfidência Mineira.....	139 a 144
		Hino da Independência.....	145
Os Grandes Mestres da Pintura		A Invasão do Lavado.....	146 a 151
Os Grandes Mestres da Pintura....	94	A Consciência do Zé Mingau.....	152 a 159
Atividades.....	95	Aí Vem a Primavera.....	160 a 164
A Arte do Renascimento.....	96	A Onça e o Bode.....	165 a 167
Arte Moderna.....	97 e 98	Um mais um não é um só..	168 a 176
Michelângelo.....	99		
Giotto.....	100		

Figura 51: Índice do volume 3 da coleção Arte no cotidiano escolar, 2001.

Fonte: Acervo da professora.

Nas observações das aulas, ficou evidente que o principal instrumento facilitador da prática pedagógica da professora Débora é este livro. Em todas as aulas observadas, tanto no 8º como no 9º ano, ela utilizou-se deste volume. Aplicando o conteúdo e atividades propostas, além disso, na entrevista em sua residência ela buscou este livro e permaneceu com ele nas mãos durante toda a entrevista, às vezes folheando como se buscasse a resposta nele, tendo-o como referência, apoio e segurança.

Explicitamente o volume 3 desta coleção é sua principal referência para ajudar-lhe na escolha dos conteúdos. Ou seja, não havendo uma seleção e heterogeneidade de conteúdos. Situação que se materializa em dificuldade para o desenvolvimento de diferentes tipos de atividades impossibilitando a dinamicidade das aulas de arte. A professora atribui estas dificuldades, de acesso a material didático e de consulta, à escola.

Nunca consegui nada da escola. Não tem nada na escola. Nada! Tem um livro de arte para a turma da noite (PEJA), assim mesmo muito difícil (ênfase) que eles não sabem nem eu. Muito difícil, eu nem uso (Professora Débora).

Não tive acesso ao livro citado pela professora para o ensino de arte no PEJA, por isso não foi possível fazer uma análise dos conteúdos abordados neste livro.

Diante deste aspecto, a professora Débora considera que os conteúdos mais relevantes e enfatizados na sala de aula são: leitura e interpretação de texto, desenvolvimento de dinâmica, elaboração de colagem de imagens com o uso de recorte e colagem e leitura de imagem. No entanto, ao ser arguida pela pesquisadora por que considera importante ensinar os conteúdos selecionados, ela respondeu:

Oh minha filha! Eu vou te dizer com toda sinceridade, que foi a única coleção que eu pude comprar. Aí, o que está no livro eu repasso. Porque eu não tenho (...), criatividade de Alice, (nome fictício da outra professora colaboradora da pesquisa) (...) que faz tempo! (ênfase) muitos anos que ela vem (ensinando arte). (...) ela tem muita coisa. Eu não tenho a formação, aí, se torna muito difícil! Aí, eu repasso o que está no livro e explico pra eles entenderem e compreenderem (Professora Débora).

No depoimento acima, fica explícito as dificuldades em ensinar uma área do conhecimento sem a formação específica, sem experiência na área, sem materiais didáticos, sem apoio pedagógico, sem formação continuada. Torna-se um desafio para o profissional entendendo que ele é resultado do seu conhecimento prático e é necessário ter o conhecimento na área um saber fazer em sala de aula. Nesta perspectiva de ausência, quais são as táticas que a professora utiliza para desenvolver uma prática docente? Em que se baseia para fazer as suas escolhas de determinados métodos, conteúdos e temas para as aulas? É possível um ensino de arte consistente e significativo diante desta ausência?

A professora segue sistematicamente o conteúdo do volume 3 da coleção Arte no cotidiano escolar, 2001. Por meio da coleta de dados, os registros das aulas no diário e das observações in loco, confirmamos que durante o ano letivo de 2011 os conteúdos abordados foram: o estudo das cores, harmonia das cores, o desenho, ilustração de textos, história em quadrinhos e seus recursos expressivos, expressões fisionômicas, caricatura, técnica da quadrícula: ampliar e reduzir, sólidos geométricos, técnicas de desenho: memorização, observação, livre, dirigido e criativo, sombreamento, pontilhismo, os grandes mestres da pintura, arte do renascimento, arte moderna, datas comemorativas. Diante destes conteúdos, a professora desenvolveu atividades de escrita, cópia e leitura de textos relacionados aos

conteúdos, recorte e colagem de imagens, ilustração de textos, pintura de desenhos pedagógicos mimeografados, desenho livre, palavras ilustrativas, montagem de sólidos geométricos, uma dinâmica de apresentação no primeiro dia de aula com a finalidade de conhecer a turma, e não sendo constatada nenhuma atividade relacionada à leitura de imagem.

(...) aí eu vou faço este pequeno texto, explico e passo estes balões (os tipos de balões da história em quadrinho) para eles desenharem. Passo no mimeógrafo pra eles descobrirem o pensamento dos balões. As expressões fisionômicas pra eles completarem os rostinhos com as expressões, tristeza, chorando (...) (Professora Débora).

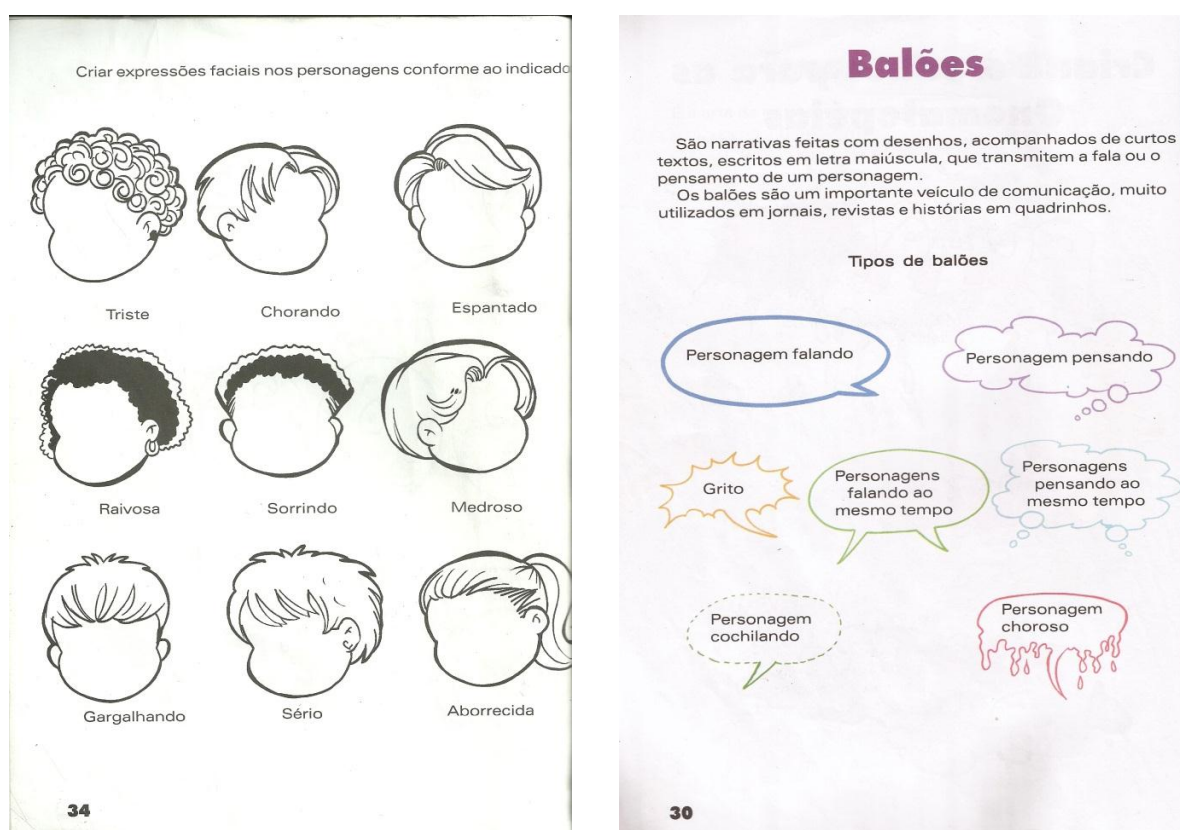


Figura 52: Atividades desenvolvidas nas turmas.
Fonte: VALADARES e DINIZ, 2001, p. 34 e 30.

A professora reproduz nas aulas as atividades prontas do livro sem explicar o para quê e o porquê das tarefas, desta forma não estimula a reflexão destas. Sendo assim, as atividades podem se constituir como entediadas, cansativas, desestimulantes para os alunos. Porém, nas falas dos alunos subentendem que as atividades desenvolvidas são como desafios que devem ser superados.

(...) representou muita coisa! Conseguir fazer aquilo ali. Foi interessante.
(...) conseguir construir o cubo. (Aluno C)

Foi fácil, mas é uma coisa que a gente tem que fazer e não consegue, mas a pessoa vai e faz. (Aluno B)

Portanto, a organização das tarefas, das propostas e dos conteúdos pelos professores ocupam um papel importante no ensino. “É necessário que o aluno participe das atividades com consciência de suas finalidades, cabendo ao professor explicitar o para quê e o porquê das tarefas” (IAVELBERG, 2003, p. 11).

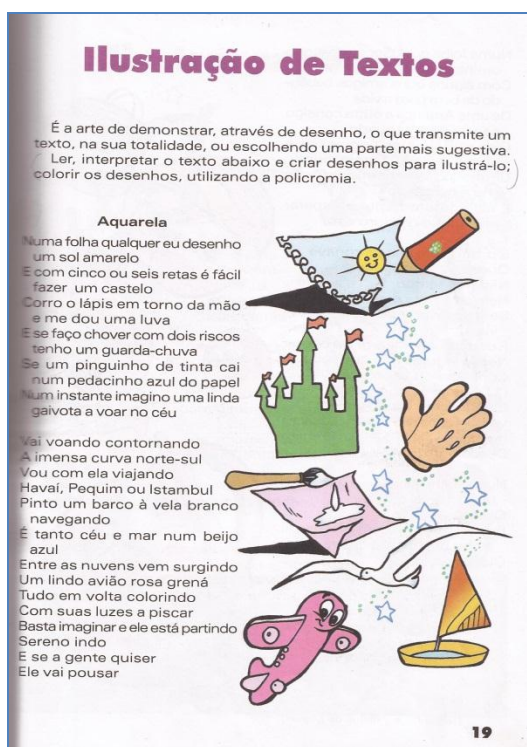


Figura 53: Atividade do livro: Ilustração da Música Aquarela.

Fonte: VALADARES e DINIZ, 2001, p. 19.

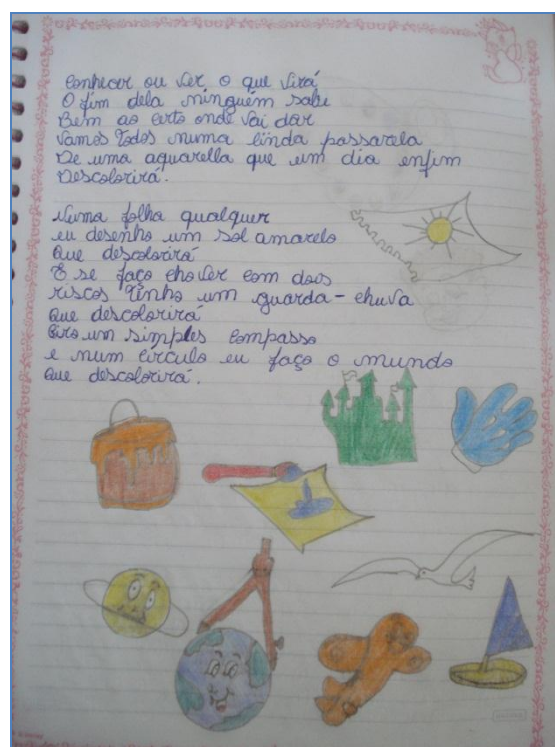


Figura 54: Atividade desenvolvida pela aluna da ilustração da música aquarela.

Fonte: Arquivo da aluna.

Na atividade acima foi proposto uma ilustração da composição musical “Aquarela”, de Toquinho e Vinicius de Moraes, por meio da criação de desenhos referente ao texto, porém, identificamos a ausência de criação por parte da aluna e sim uma reprodução do que já está pronto, as imagens desenhadas são as mesmas do livro, ela apenas reproduziu, copiou. Percebemos os entraves que a prática docente por meio de atividades sem reflexão, desenhos pedagógicos e reprodução do conteúdo ocasiona ao aluno no desenvolvimento da expressão criativa, poética pessoal e na educação estética, artística e visual.

As atividades desenvolvidas em sala de aula tem relação com os referenciais da formação acadêmica da professora, Pedagogia. Na pedagogia é comum as professoras trabalharem no ensino infantil com desenhos pedagógicos e estereotipados como recurso didático, no qual consiste em imagens mimeografadas direcionadas aos alunos para serem coloridas. “Os desenhos pedagógicos caracterizam-se por apresentarem, com poucos traços, figuras de objetos, animais, plantas, entre outros. Os modelos são ensinados e disponibilizados para os professores ilustrarem aulas, ou mesmo para que os alunos copiem ou pintem” (MARTINS, 2000, p. 290). Um dos direcionamentos e objetivos das atividades com desenhos pedagógicos são o desenvolvimento da coordenação motora ao preencher a forma com a cor respeitando os limites do desenho, colorir o desenho identificando e conhecendo as cores e as formas representadas, experimentar as atividades artísticas, ilustração de festas e datas comemorativas, reforçar a aprendizagem em outras áreas do conhecimento, etc. Martins (2000) vem corroborar com este fato,

Efetivamente, o desenho pedagógico e as ilustrações para serem copiadas ocuparam, ao longo do século 20, espaço significativo na formação dos professores em nível médio e em suas práticas pedagógicas nas escolas de início de escolarização, e ainda ocupam, conforme pude observar nesta pesquisa, junto às Escolas de Formação de Professores (MARTINS, 2000, p. 290-291).

Tanto nas aulas do 8º ano quanto do 9º as atividades são as mesmas e elas se apresentam como um fazer por fazer.

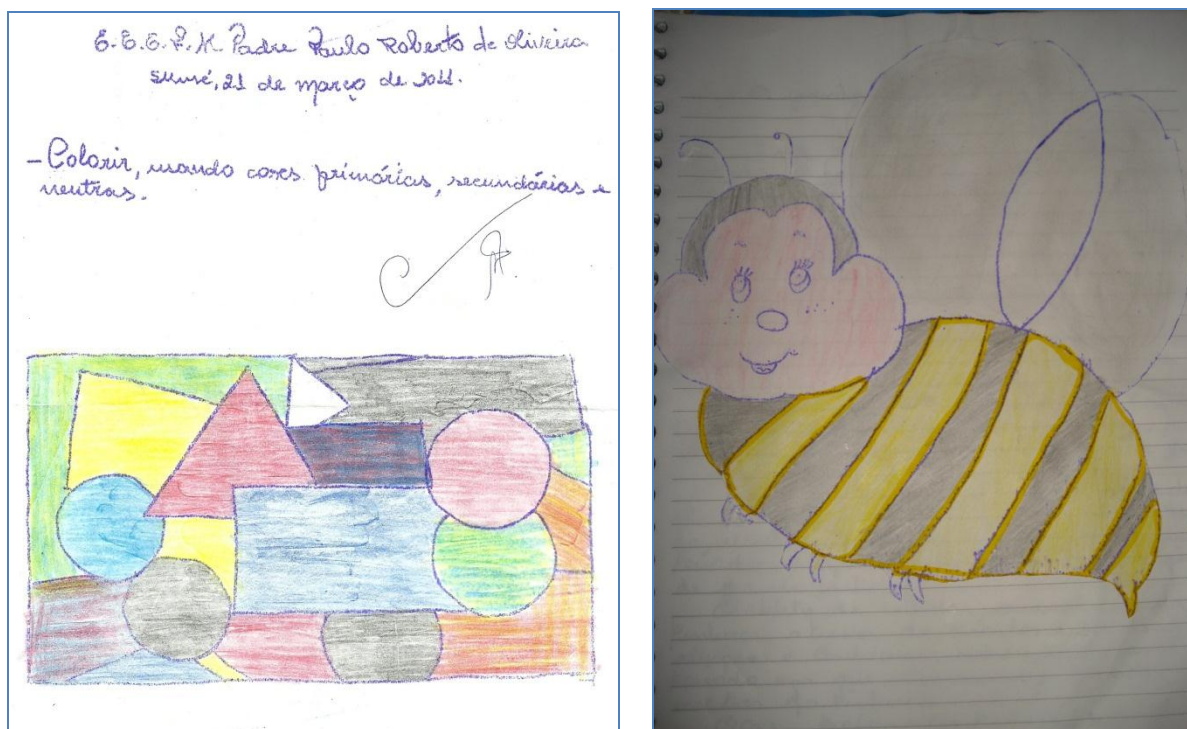


Figura 55: Atividades desenvolvidas nas turmas.
Fonte: Arquivo dos alunos.

A professora propõem atividades desvinculadas de um saber artístico, verificamos, ainda, que o tempo da aula é muito para o trabalho planejado e organizado pela professora. As atividades desenvolvidas não preenchem o tempo necessário de 45 minutos. Os alunos terminavam a atividade e ficavam um bom tempo ociosos em sala de aula aguardando o seu término. Mas, a professora liberava sempre antes de tocar o sinal devido ao tempo em que os alunos permanecem em sala de aula “sem ter o quer fazer”.

O planejamento, organização e elaboração das aulas de arte são dificuldades encontradas pela professora, que atribuiu ao fato de não ter acesso a material didático, falta de capacitação, apoio pedagógico, experiência na área e não ter a formação específica, que consequentemente prejudica o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

Segundo Maurice Tardif (2002) os saberes são elementos constituídos da prática docente. Ressalta que o tempo de trabalho desencadeia uma série de saberes, como, o saber trabalhar, no caso do docente, o saber ensinar, transmitir. Daí a importância de sua experiência para a contribuição na construção do conhecimento. Entretanto, verificamos que a professora Débora enquadra-se na situação exposta por Tardif, dos professores em situação precária, estes por trabalharem em condições adversas, encontram grande dificuldade em assimilar e produzir conhecimento sobre a experiência profissional.

Diante desta situação, verificamos que o ensino de arte neste momento contemporâneo é valorizado e considerado diante das novas propostas metodológicas e, simultaneamente, é reprimido por situações de extrema dificuldade devido às condições oferecidas aos professores em seus locais de trabalho.

Na EEEFM Professor José Gonçalves a professora de arte Alice, licenciada em Educação Artística – Artes Plásticas menciona que os conteúdos aplicados em sala de aula são escolhidos de acordo com o plano de trabalho pré-estabelecido no início do ano letivo, elaborado e organizado por ela. Além disso, ao selecionar e escolher os conteúdos para serem abordados em sala de aula adota como critério a sua própria experiência na área. Seleciona os conteúdos por meio da experiência já vivida em sala de aula. Entretanto, preocupa-se com os conhecimentos que os alunos já possuem, ou seja, que conteúdos e assuntos os alunos já vivenciaram, nos anos anteriores, para dar prosseguimento à construção do conhecimento em arte. Portanto, busca esta informação por meio de uma conversa inicial no primeiro dia de aula, e parte desta premissa para escolha dos conteúdos. Vejamos no depoimento.

(...) comecei a selecionar no primeiro momento (...), dia geral do planejamento para entregar o plano de curso, (...) eu não me vi com condição de dizer eu vou dar isto, até porque se tratava de turmas (2º e 3º ano do ensino médio) que nunca mais tinha tido uma aula de arte. Então eu gostaria de saber até que ponto (que conteúdos foram vistos) né? E aí depois de um contato, uma conversa de um uma fala, foi que eu senti necessidade de começar do início (...) daquela alfabetização (...), dos elementos da linguagem visual, de exercício bem simples pra poder chegar a uma coisa bem mais complexa, sabe?

(...) Aí quando eu for, dependendo de uma turma para outra, para o ano, eu já não vou mais trabalhar estes conteúdos, que foram trabalhados este ano. Porque se não, vai ficar repetitivo, não há necessidade. Então seleciono desta forma, né? (Professora Alice).

Como vimos, a professora tenta não ser repetitiva na sua prática pedagógica, faz escolhas, responsabiliza por um percurso singular e uma proposta metodológica buscando proporcionar aos alunos novos conhecimentos.

(...) a sequência dos conteúdos, a escolha dos conteúdos na série pra mim é dado dentro da sequência lógica do que foi trabalhado pra não tá repetindo. Eu não vou tá com aquelas noções básicas sobre os elementos da linguagem

visual, se eles já sabem, se eles já estão por dentro daquilo que foi alfabetizado, daquilo que foi ensinado. Eu tenho que prosseguir, né?

*Todo início de ano, se a turma não é minha eu começo com as noções básicas, eu não tenho condição de jeito nenhum (...) de trabalhar leitura de imagem (...) tem toda uma história, né? Não tem condição, não tem, pra a coisa acontecer de forma agradável e realmente eles absorverem bem a questão da linguagem (**Professora Alice**).*

Porém, no primeiro dia em todas as turmas, a professora disse que introduz a aula com o documentário “Isto é arte?”, o 16 DVD da coleção DVDteca do material educativo Arte na Escola, no qual aborda conceitos, ideias e interpretações do que seria arte. A finalidade é fazer, provocar os alunos a repensarem sobre uma possível definição pronta, estabelecida, formulada que eles tem ou adotaram da arte, calcados em paradigmas convencionais, desta forma quebrando barreiras, por vezes, erguidas por estas supostas concepções, dificultando o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem em arte.

*(...) nos primeiros dias de aula, eu gosto de trabalhar este vídeo, porque aí tem uma noção geral. Porque até então o aluno chega na sala de aula, e esta é a dificuldade do trabalho nas aulas de arte, chega com a cabeça feita. Eu digo assim: que arte não é só desenho, (...) então quando se passa (a história da arte), arte na pré-história, que de certa forma, (...) o que eles entendem como arte, vai fugir completamente. Então, é onde acontece a resistência, o aluno se aborrece, o aluno diz que arte não vai servir de nada pra vida dele (**Professora Alice**).*

De acordo com Martins, “uma aprendizagem em arte só é significativa quando o objeto de conhecimento é a própria arte, levando aprendiz a saber manejar e conhecer a gramática específica de cada linguagem que adquire corporalidade por meio de diferentes recursos, técnicas e instrumentos que lhes são peculiares” (1998, p. 131). Diante disso, identificamos a preocupação da professora em fazer com que os alunos compreendam a importância da arte na educação, e conseqüentemente suas funções na vida. Proporciona aos alunos atividades e momentos para refletir, questionar, fundamentar, opinar, julgar sobre o conceito de arte, provocando-os a questionar-se e duvidar da sua própria e outras concepções de arte. Desta forma, abrindo caminhos para adentrar no universo da arte.

Nesta perspectiva, o professor antes de ser preparado para explicar a importância da arte na educação, deverá estar preparado para entender e explicar a função da arte para o

indivíduo e a sociedade. O papel da arte na educação é grandemente afetado pelo modo que o professor e aluno veem o papel da arte fora da escola (BARBOSA, 1991).

não tenho a menor condição de iniciar um ano letivo com uma turma que não era minha. Com coisas bem avançadas até mesmo pode ser até um conteúdo que eu trouxe para um 1º ano, 9º ano, 2º ano, mas eu não posso fazer isto, não vou ter rendimento. Como é que vou cobrar uma coisa que eles não conhecem, e a dificuldade maior ainda, porque eles chegam de outras escolas com o conceito que arte é desenhar, desenhar, desenhar ou então é artesanato. Querem fazer bonequinha, querem fazer não sei o quê, não é bem a minha praia.

(...) no início do ano em qualquer turma, qualquer série que eu for, eu falo um pouco das linguagens (artísticas), tanto da linguagem visual, eu sempre, o tempo inteiro, eu tou trabalhando a linguagem visual, porque a minha formação é dentro dela, mas aí, eu tenho por obrigação e tá dentro dos conteúdos propostos PCNs³², proposto também pelo regimento da escola. Eu tenho que abordar as linguagens. E quando eu estou falando das outras linguagens, eu deixo bem claro: “olhe minha gente eu falo da linguagem visual, eu falo da linguagem cênica, eu falo da linguagem musical”, mas aí, eu deixo bem claro que todo ano, né? eu vou puxar a minha sardinha, eu vou vender o meu peixe, que é exatamente onde eu tenho a minha formação, porque aqui e acolá, aparece um aluno querendo saber por que eu não ensino teatro, porque eu não ensino música, tá entendendo? Então pra esclarecer pra ele, eu falo que a minha formação é dentro da linguagem visual (Professora Alice).

No depoimento acima a professora Alice demonstra-se preocupada em abordar as linguagens artísticas: Música, Teatro, Artes Visuais e Dança, e afirma que as expõem na sua prática do ensino de arte sem abrangê-las em sua integridade, de acordo com que rege os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). O objetivo do ensino de arte segundo os PCNs é

desenvolver o conhecimento estético e competências de sensibilidade, cognição e artística nas diversas linguagens da área de Arte (Artes Visuais,

³² Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cujo processo de elaboração remonta ao ano de 1995, começaram a chegar às escolas a partir do final de 1997, quando o MEC (Ministério da Educação, Desporto e Cultura) publicou o primeiro conjunto de documentos, destinado às quatro séries iniciais do ensino fundamental, com ampla divulgação pelos meios de comunicação, sendo publicado em 1998 o segundo conjunto destinado às quatro séries finais do ensino fundamental. (PENNA (org.), 2001, p.16). Os Parâmetros Curriculares Nacionais são, portanto referência para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país que visa a melhoria da qualidade de ensino e o desenvolvimento profissional do professor. O objetivo dos PCN é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Não possuem **caráter de obrigatoriedade** e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais.

Dança, Música, Teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais como para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e emitir juízo sobre os bens artístico de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade (BRASIL, 1998, p. 47- 48).

Verificamos que a prática da professora converge com as orientações dos PCNs no momento que desenvolve uma sondagem sobre os conhecimentos adquiridos pelos os alunos para dar continuidade ao processo. A esse respeito os PCNs apontam,

Cabe à equipe de educadores responsável pelo o projeto curricular da escola trabalhar com os professores de Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro para fazer um diagnóstico do grau de conhecimento de seus alunos e procurar saber o que já foi aprendido, a fim de dar continuidade ao processo de educação em cada modalidade artística (BRASIL, 1998, p. 62).

Conforme Rosa Iavelberg (2003, p. 52), o professor de arte que pretende trabalhar de acordo com a orientação dos PCNs, “precisa de vivências de criação pessoal em arte que lhe propiciem a assimilação de conhecimentos técnicos para realizar a transposição didática nas situações de aprendizagem que envolvem o fazer, a apreciação e a reflexão sobre arte como produto cultural e histórico”. Será que o trabalho do professor é realmente uma transposição didática?

Diante disto, com relação aos conteúdos, como e onde busca, a professora Alice declara que é por meio do youtube, internet, revistas, vídeos e documentários do Arte na Escola, da variedade de programas apresentados pela TV Escola, dos livros didáticos pertencentes ao seu acervo, que a ajudam na seleção e escolha dos conteúdos a serem ministrados em cada nível escolar.

Revelando-se compromissada com o ensino de arte, preocupa-se com o planejamento didático da aula, buscando, pesquisando em uma diversidade de fontes para preparar as aulas de arte com conteúdos seletivos que sejam interessantes e significativos para a construção do conhecimento em arte.

Existe aqui na escola, um acervo, né? É da TV escola, onde tem alguns exemplares muito interessantes. (...) E então, estes vídeos eles abrem espaço

(...), eles dão oportunidade de mostrar o que existe de arte, o que é que tem, o que é que pode ser trabalhado (Professora Alice).

Ao planejar-se o professor torna sua prática docente organizada, deste modo, indica os conteúdos e atividades que serão desenvolvidos, seleciona os procedimentos, materiais e recursos que utilizará, prevê quais instrumentos que empregará para avaliar os alunos, alcançam as etapas, as metas e atinge os objetivos propostos. Neste sentido, compreendemos que o professor ao assumir e ter uma prática planejada contribui para que os alunos apropriem-se dos conteúdos de maneira crítica e construtiva.

Nesta perspectiva, a professora Alice conduz o ensino de arte por meio de um planejamento organizado e sistemático. Elabora e organiza planos de ensino para cada nível escolar, no qual direciona a sua prática docente. Porém, por vezes, alguns dos conteúdos programados não são contemplados e outros que não estavam selecionados no plano de ensino são contemplados, em consequência de um fato, momento, circunstância e eventualidade no contexto vivenciado.

(...) agora é levando em consideração que a gente se programa uma coisa, né? (...) a gente programa uma coisa, mas às vezes nem tudo aquilo que é colocado num conteúdo de bimestre, certo! acontece né?

(...) Então, olhe, veja, isto não estava no planejamento e passou (a estar), não estava no conteúdo e passou a ser conteúdo, depende muito do momento assim vivido, daquele contexto vivenciado em sala de aula (Professora Alice).

Entendemos que o currículo e o próprio plano de ensino não deve ser uma grade fechada que limita o trabalho do professor, mas proporcionar oportunidades que promovam atitudes que favoreçam “pensar criticamente as relações entre o que está sendo prescrito para ensinar e o que se deve ensinar e tomar decisões sobre o quê e como ensinar” (PIMENTEL, 1999, p. 49).

Maurice Tardif (2002), em seus estudos sobre os saberes docentes e a formação profissional, afirma que o saber docente é um saber plural construído por diversos fatores. “(...) o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, provenientes de

fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente” (p. 18). Segundo o autor, temos o Saber Profissional que é composto pelos saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores; o Saber Disciplinar constituído por saberes que correspondem ao diverso campo do conhecimento e emergem da tradição cultural; o Saber Curricular os saberes dos programas escolares; e por fim o Saber Experiencial saberes conquistados por meio do trabalho cotidiano.

Os saberes são elementos constitutivos da prática docente. Essa dimensão da profissão docente lhe confere o status de prática erudita que se articula, simultaneamente, com diferentes saberes: os saberes sociais, transformados em saberes escolares através dos saberes disciplinares e curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais. Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2002, p. 39).

Conforme Tardif (2002) os saberes experienciais são constituídos por experiências e saberes desenvolvidos durante o tempo e o trabalho no contexto escolar, entre estes o saber ensinar e transmitir, desta forma contribuindo na construção do conhecimento. Entretanto este saber docente é constituído também pela prática diária que vai moldando o professor. A prática é como um processo de aprendizagem através do qual os professores e professoras retraduzem sua formação anterior e a adaptam à profissão. Ou seja, as experiências individuais, as vivências do professor constituem o conhecimento e fundamentam a sua prática pedagógica.

Diante deste contexto, analisamos os registros das aulas no diário, o plano de ensino e as aulas observadas, da professora Alice, na turma estudada e constatamos que alguns conteúdos que estavam mencionados no plano de ensino não foram abordados e outros que não estavam foram veiculados em sala de aula.

Deste modo, verificamos que os conteúdos abordados, no decorrer do ano letivo de 2011, foram: As linguagens artísticas, conceito de arte, o surgimento do desenho, tipos de desenho: figurativo, geométrico e abstrato, desenho de observação, luz e sombra, técnicas de sombreamento, técnica do desenho em negativo e positivo, história da caricatura, caricaturistas brasileiros, cartum e charge, categoria de imagem: distorção e exageração,

teoria das cores, cor luz e cor pigmento, vida e obra de Mestre Vitalino, harmonia das cores: quentes, frias e neutras, manifestação folclórica: festa junina, cultura popular: São João, folclore, arte moderna no Brasil, semana de arte moderna, leitura de imagem, vida e obra de Cândido Portinari, releitura e seus recursos, releitura de imagem, definição de restauração, intervenção e instalação, na trilha da arte – arte em construção, a beleza na arte, O realismo, na trama da abstração, linguagem musical: a música no cariri paraibano, fotojornalismo – imagens que falam, vida e obra de Tarsila do Amaral, textura, gravura e cordel, xilogravura na literatura de cordel, fotolingagem, a arte dos retratos na história da arte, tendências da pintura moderna, Dadá e o surrealismo, o movimento das artes e ofícios e o Art Nouveau, nomes da arte pós-moderna, a pop art, fotomontagem, a fantasia e invade a realidade.

Entretanto, a professora considera que os conteúdos mais relevantes e enfatizados em sala de aula são: Os elementos da linguagem visual, composição visual, movimentos e períodos e leitura da imagem. Sendo que, para ela o mais importante são os elementos da linguagem visual, pois proporciona ao aluno uma alfabetização estética e visual. Dondis acrescenta que o “alfabetismo significa a capacidade de expressar-se e compreender, e tanto a capacidade verbal quanto a visual pode ser aprendida por todos. E deve sê-lo” (1991, p. 230). Porém para a professora, os elementos da linguagem visual são a noção básica no ensino das artes visuais. É base para o aluno poder ter uma alfabetização dentro desta linguagem, sendo fundamental para o desenvolvimento de todos os outros conteúdos, todavia, sem esta base fica complicado o desenvolvimento de outros conteúdos. Vejamos no seu depoimento.

(...) conteúdo que normalmente eu trabalho no 6º ano fundamental, eu tive que aplicar no 2º e 3º ano (Ensino Médio) por quê? Porque eles não tem a alfabetização, eles não foram passados por uma alfabetização visual, e aí não adiantava ir além, né? Se eles não entendem, se eles não passarem por este processo. Ou muitas vezes, eles não tiveram um professor preparado nesta área do conhecimento, aí não dá não pra começar do nada não. Aí eu começo do zero mesmo, das noções básicas preliminares, pra dar o suporte.

Todo início de ano, se a turma não é minha eu começo com as noções básicas (...) (Professora Alice).

Ou seja, os elementos da linguagem visual tornam-se o alicerce para o ensino das artes visuais para a professora Alice. Podemos relacionar esta concepção com a sua experiência na formação acadêmica, na qual tínhamos na licenciatura em Educação Artística, habilitação em

Artes Plásticas, uma disciplina chamada Fundamentos da Linguagem Visual onde trabalhava cada elemento: ponto, linha, forma, cor, textura, etc. de maneira individual compreendendo a sua definição, função e expressão e em seguida, depois de conhecermos os códigos da linguagem, juntávamos estes na imagem escolhida, como se juntam as sílabas, para ler e consequentemente ter uma interpretação deste texto visual, imagem. Segundo Fusari e Ferraz (2001, p. 56), “o estético em arte diz respeito, dentre outros aspectos, à compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo/espço sociocultural”. Então, para se compreender uma imagem tem quer ser alfabetizado esteticamente? Sendo a imagem um instrumento importante no ensino de arte, os elementos (códigos) da linguagem visual se tornam conteúdo essencial no desenvolvimento do ensino/aprendizagem em arte? A professora utiliza-se de procedimentos adequados na sua prática pedagógica para promover a alfabetização estética?

Perante estes conteúdos e conforme os registros no diário de classe, a professora desenvolveu em sala de aula as seguintes atividades: dinâmica de grupo (na primeira aula do ano), aulas expositivas orais e teóricas, pesquisas teóricas, exercícios de fixação, criação de composição, exercício do olhar – desenho de observação, composição plástica, desenhos de caricaturas de personalidades, produção – criação de cartum ou charge, pesquisa de imagens com exageração e distorção, pesquisa de imagens do cotidiano, exposição de imagens, vídeo sobre Mestre Vitalino, Cândido Portinari e Tarsila do Amaral, produção artística, slides sobre semana de arte moderna e Cândido Portinari, textos complementares, apreciação de imagem em grupo, visita a exposição de trabalhos artísticos de outra escola, releituras de obras de artistas brasileiros, apreciação de diferentes obras artísticas, exercício de criatividade, exercício de observação da imagem, criação de composição com textura e técnicas de pintura.

(...) quando vai ser desenvolvida as técnicas. No caso dos lápis de cores, eu senti necessidade na turma de trabalhar né? Trabalhar a questão da teoria das cores, trabalhar uma atividade prática, porque aí, eles vem com aquela (...) imagem de quando se trata de arte, quando se trata de vir usar as cores, eles não gostam, existe uma resistência muito grande no sentido de trabalhar o colorido. Porque (...) eles fazem uma leitura de trabalhos com pinturas lá do Fundamental I (Ensino Fundamental 1º a 5º ano) não muito interessante, não muito feliz. Porque de qualquer forma, as “tias” como dizem os alunos, entregam o desenho mimeografado, e entrega os lápis de cores ou lápis de cera e aí, eles pintam de qualquer maneira, qualquer forma e como pinta de qualquer jeito, é onde entra a questão, não fica uma estética legal, porque aí não tem direcionamento da maneira correta, a harmonia das cores, não existe a teoria né? Não existe o conhecimento

adequado dentro da linguagem. Aí acontecem estas resistências. E aí como a gente está trabalhando em sala de aula com elementos da linguagem visual no caso as cores, é interessante que se aplique, e aí (...) o primeiro ponto, o primeiro passo é trabalhar com lápis de cores, porque aí, eles vão ter uma certa segurança pra quando for pra tinta (trabalhar), né? Que é diferente, que são outras estratégias, é outra técnica, pelo menos já tem uma noção do quê é teoria das cores (Professora Alice).

O processo de ensino/aprendizagem em artes visuais, “requer entendimento sobre os conteúdos, materiais e técnicas com os quais se esteja trabalhando, assim como a compreensão destes em diversos momentos da história da arte, inclusive a arte contemporânea” (BRASIL, 1998, p. 63).

Durante a nossa permanência in loco, foram desenvolvidas atividades de contextualização, apreciação, leitura de imagem, e releitura de uma das obras de Cândido Portinari, artista que estava sendo estudado no período das observações.

No transcorrer das aulas observadas, a professora prosseguiu com o estudo sobre o artista Cândido Portinari, por meio da contextualização através de uma leitura de um texto informativo sobre vida e obra e sendo desenvolvido pelos alunos um resumo deste. A apreciação de reproduções de algumas das suas obras por meio do data show, com intervenções da professora, instigando os alunos a questionarem, refletirem e analisarem. Os alunos realizaram a leitura de uma de suas obras, escolhida pela professora, através da observação e construindo um texto desta leitura, e por fim o fazer artístico concretizado em uma releitura da obra analisada.

Durante a investigação in loco, constatamos que a professora na atividade de apreciação e leitura das imagens, antes e durante, enfatiza os elementos da linguagem visual. É explícito que a prática docente da professora está atrelada a abordagem triangular, ao desenvolver uma prática de ações interligadas por meio da contextualização, leitura da imagem e o fazer artístico. Porém, discutiremos estes pontos mais adiante no tópico referente às imagens veiculadas em sala de aula.

A professora Alice menciona que considera estes conhecimentos importantes, pois promove a alfabetização estética e artística desenvolvendo no aluno a percepção visual contribuindo para a construção de um olhar crítico. Desta maneira, é notável que a professora desenvolve uma prática sistemática e contextualizada do conteúdo e do processo criativo,

almejando uma aprendizagem significativa. Novamente, a sua prática converge com o que rege os PCNs, “para a seleção e a organização de conteúdos gerais de arte foram estabelecidos critérios, (...) que procuram promover a formação **artística** e **estética** do aluno e a sua participação na sociedade” (BRASIL 1998, P. 49 grifos nossos).

Arguimos as professoras a respeito dos conteúdos que os alunos demonstram mais interesse. Conforme a professora Débora os seus alunos manifestam mais interesse nos trabalhos artesanais, ou seja, atividades manuais,

(...) colagem, pintura nem tanto, agora colagem eles gostam muito.

Trabalho mais com palito de picolé, palito de dente, (...) com canudos, porque no livro ensina tudo como se faz, aí, eu providencio o material.

*(...) na época junina a gente fez um trabalho com abano pra enfeitar as paredes e com arupemba. Estes materiais pedi para os alunos trazerem, ornamentamos e depois foi entregue pra eles levarem pra casa. (...) arupemba com abano, com vassoura de palha (**Professora Débora**).*

Apesar dos alunos se interessarem por atividades manuais e a professora reconhecer este interesse eles são pouco desenvolvidos em sala de aula, devido à falta de material na escola. Perceba que o enfeite para época junina foi uma atividade extraclasse, onde os alunos desenvolveram todo o processo de criação em casa, sem nenhum direcionamento.

(...) pra eu poder fazer um trabalho de colagem eu tenho que levar o material.

*(...) a escola não dispõe de material pra pessoa fazer. Sabe? os trabalhos que tem que fazer. Só tem o quê? EVA, e assim mesmo muito pouco, o mais que tem lá é folha de ofício, é pra você fazer com folha de ofício (**Professora Débora**).*

A professora Alice, menciona que os seus alunos interessam-se por desenvolvimento de técnicas artísticas, produção, criação, e que segundo ela estimula a percepção, imaginação, criatividade e sensibilidade.

(...) os alunos gostam e interessam-se pelas oficinas de arte (composição) difunde a criação artística favorecendo amplamente a criatividade através do processo de produção (Professora Alice).

Arte é uma disciplina que trabalha com materiais diferenciados desperta no aluno interesse, pois ela tem a possibilidade de trabalhar com aquilo que escapam da rotina escolar de outras disciplinas. Então, diante dos conteúdos selecionados e abordados pelas professoras em sala de aula e as atividades desenvolvidas, que recursos metodológicos e materiais didáticos as professoras dispõem e utilizam para desenvolver o seu trabalho pedagógico no cotidiano escolar?

Na EEEFM Padre Paulo Roberto os recursos metodológicos disponíveis são uma TV, aparelho de DVD e mimeógrafo, destes a professora Débora sempre utiliza o mimeógrafo, comum nas suas atividades com imagens mimeografadas. Os materiais didáticos usados na prática cotidiana da disciplina são o livro, quadro, giz, apagador, papel ofício, lápis de cor, lápis hidrocor, tesoura e cola. De acordo com o depoimento da professora são insuficientes os materiais didáticos disponibilizados pela escola, e o pouco que tem são em condições precárias, desta forma dificultando e inviabilizando o desenvolvimento de atividades de interesse dos alunos.

Tem (lápis de cor) muito ruim! (ênfase) Você pega minha filha, uma caixa de hidrocor, só dá pra uma vez mesmo, porque é do mais ruim que tem (Professora Débora).

Nas aulas a professora sempre levava um porta lápis contendo lápis de cor, lápis hidrocor, tesoura, cola, estilete (de uso próprio), e disponibilizava na turma para serem usados nas atividades, os lápis passavam de mão em mão, por vezes, algum aluno tinha que aguardar o colega terminar de usar uma determinada cor para poder utilizá-lo.

Percebemos lacunas na prática pedagógica da professora Débora, a ausência de atividades que permitam o aprofundamento dos conteúdos escolares em arte por meio de elaborações práticas e teóricas nas dimensões artísticas e estéticas, o planejamento para a aula a ser lecionada nunca preenchia o tempo da aula, apenas 22 minutos, sendo o máximo que chegou a ser 27 minutos. Teve dia em que a professora permaneceu na sala por apenas 15

minutos, ou seja, não desenvolvendo nada em sala, foi o que aconteceu em uma sexta-feira no último horário da tarde, e uma das suas alunas a indagou: “*A professora não vai fazer nada?*”, entretanto a professora permaneceu sentada e os alunos conversando e brincando na sala até o momento de serem liberados, às 17 horas e 15 minutos.

Assim, verificamos que a ausência de uma formação específica e experiências, contato com arte fora e dentro do contexto escolar, ocasionam a escassez de parâmetros pedagógicos, fundamentação, estratégias para um desenvolvimento do ensino de arte tão almejado e discutido por pesquisadores, autores e teóricos, fazendo com que recorram ao modelo de reprodução de desenhos pedagógicos referentes a datas comemorativas, sem um objetivo específico.

Desse modo, não estando habilitada para lecionar os níveis de ensino do 6º ao 9º ano, conforme a LDB 9394/96 que explicita no que concerne à formação do professor nos níveis de ensino e atuação docente.

Na EEEFM Professor José Gonçalves os recursos metodológicos disponíveis são sala de multimídia com TV, aparelho de DVD, data show, notebook e som, laboratório de informática, retroprojetor, máquina fotográfica, filmadora, coleção de vídeos da DVDteca do Arte na Escola. Materiais didáticos quadro, giz, apagador, papel ofício, lápis de cor e jornais. Destes a professora utiliza sempre em sua prática a sala de multimídias: o data show para veicular imagens, vídeos e slides sobre o conteúdo abordado, o som, quadro, giz, apagador, papel ofício, lápis de cor e jornais, além destes materiais disponibilizados pela escola utiliza tinta guache, pincéis, argila, outros tipos de papéis e materiais para o desenvolvimento de técnicas e outros tipos de produção, sendo estes solicitados aos alunos.

Quando utilizo o data show é mais pra abordar, por exemplo dar iniciação a um conteúdo. Digamos que eu vá trabalhar vida e obra de um artista, então é interessante (...) eu não gosto muito (ênfatisa) de tá copiando em quadro, encontro uma resistência muito grande por parte deles, e aí o que eu faço, eu jogo, é tanto que eles não tem quase nada escrito no caderno, eu jogo aquilo, o conteúdo que pretendo trabalhar no slide, né? Porque aí, é uma forma de pelo fato de ter uma sala de multimídia, é uma coisa diferente pra eles, eu sinto que há uma atenção melhor em cima do que está sendo proposto. E aí, eu aproveito o conteúdo, né? Aproveito a história e passo tanto a vida como as obras que é uma forma de conhecimento, se bem quê! (...), neste momento, depois de uma reflexão, de uma discussão eu já passo assim alguma pesquisa, geralmente, eu passo pesquisa pra eles dentro daquele conteúdo que foi proposto naquela aula (Professora Alice).

A professora Alice reporta-se às dificuldades encontradas e enfrentadas no processo de ensino/aprendizagem,

Dificuldades com a formação dos professores de arte (da escola), o espaço físico, a disponibilidade de materiais didáticos, a duração mínima das aulas e a excessiva quantidade de alunos em cada turma.

*(...) a gente sabe a dificuldade que é, os desafios de que é trabalhar esta disciplina de arte. A gente chega nas escolas públicas, as escolas ainda tem aquele conceito de quê, formado, que o professor de arte vai ser um decorador pra escola. Ele não é um arte-educador, ele é um decorador, então eles acham que tudo que tem de evento dentro da escola tem que ser o professor de arte. É a gente como arte-educador, a gente tem que quebrar isto, tem que conscientizar que o nosso papel não é este, né? (**Professora Alice**).*

A professora enfatiza a sua preocupação a respeito da concepção que a diretoria, coordenação pedagógica, da escola em si, tem a respeito do professor de arte, como decorador. Que tem a função de ornamentar a escola em uma determinada data comemorativa ou evento realizado na escola. Diante desta preocupação e desafio de mudar esta concepção ela acrescenta que procura trabalhar de forma contextualizada estes momentos, com o objetivo de desenvolver uma aprendizagem a respeito desses momentos.

Michel Certeau (1996) ressalta em seus estudos, como inventamos o nosso cotidiano e, neste movimento de construção de nossa existência, defrontamo-nos com relações de poder instituídas na própria organização social. E diante destas relações de poder, os professores buscam alternativas que permitam, por meio dos fazeres cotidianos, abordar e expor a sua concepção de homem e de mundo almejada. Para esta finalidade, não existe uma intenção prévia, ela é determinada pelas situações cotidianas, pelos saberes inscritos na prática e pela ação dos sujeitos.

(...) olhe, na época, no período junino eu aproveito para trabalhar esta questão de manifestações folclóricas (...). O início do ano, eu já começo com isso (Manifestações folclóricas), porque aí eu jogo esta questão: o que é arte? já começo, entro com um assunto sobre máscaras porque tou pegando a manifestação folclórica que tá assim bem no do início do ano letivo (Carnaval) e já vou trabalhando dentro desta proposta triangular. E aí é interessante, porque a oficina (ênfatisa) acontece nas salas e aí a própria oficina já diz o objetivo proposto e de certa forma o que é cobrado pela

direção que e o quê? Decorar a escola pra o momento vivido, né? Então do mesmo jeito agora com mais dinamicismo é a época junina que aí é uma manifestação folclórica nossa, né? Que vivência aqui, forte, tá no sangue do nordeste, mas aí, é muito interessante muito, esta época, porque culmina o conteúdo trabalhado em sala de aula com o quê vai ser produzido pra decorar a escola, e eles (alunos) fazem questão (ênfatiza) acaba sendo a exposição dos trabalhos, né, do fazer artístico proposto, e eles fazem questão. Se um aluno procurar um dos seus trabalhos e não encontrar! É um Deus nos acuda! (Professora Alice).

Abaixo podemos visualizar alguns dos trabalhos com temática junina proposto pela professora ao abordar o conteúdo das manifestações populares. Desta forma, ao mesmo tempo em que atende a solicitação da direção trabalhos para ornamentar a escola, trabalha o conteúdo de forma contextualizada.



Figura 56: Trabalhos juninos elaborados pelos alunos.
Fonte: Arquivo da professora.

Nesta perspectiva, o professor no cotidiano escolar, por vezes, estabelece táticas que são as próprias práticas pedagógicas em determinados momentos, já que o professor tem uma autonomia relativa. Para Certeau “a tática é determinada pela ausência de um poder assim como a estratégia é organizada pelo postulado de um poder” (1996, p. 101).

A professora Alice aponta para um ensino de arte voltado para uma aprendizagem por meio do fazer, apreciar e refletir sobre a arte considerada popular e erudita, sem restrições e distinções de valores, contextualizando-as por meio dos seus conteúdos.

Verificamos que as professoras trabalham com metodologias, materiais, recursos e conteúdos diferentemente, porém, em comum desenvolvem com seus alunos trabalhos referente a manifestações culturais como, o Carnaval, o São João e o Natal. São produções onde os alunos partem da temática e de elementos culturais pertencentes a esta manifestação, criando trabalhos que servirão para ornamentar a escola. Ainda constatamos as diferenças entre as práticas docentes, enquanto a professora Alice busca, pesquisa e explora os recursos que a escola possui, a professora Débora é limitada, torna-se refém do livro didático a qual utiliza, sendo reprodutora. Neste sentido, compreendo que Alice é uma professora pesquisadora, na qual propõem atividades em sala de aula, provoca os alunos a caminhar e adentrar no universo da arte, interagindo com a imagem por meio de uma proposição, ela utiliza-se da inventividade. Sendo Débora uma professora executora transmite e executa o que o livro traz, faz o que livro manda.

No próximo subtópico apresentamos, discutimos e analisamos este processo de ensino/aprendizagem por meio da concepção do aluno, ou seja, como o processo representou no desenvolvimento da construção do conhecimento em arte, partindo do significado deste ensino, os interesses e dificuldades ou facilidades referentes aos conteúdos e atividades direcionadas a ele.

4.2.2 Concernente ao aluno

Neste segundo subtópico focamos sobre a significância e relevância deste processo de ensino/aprendizagem em arte para os alunos das turmas investigadas. Os interesses,

dificuldades ou facilidades referentes aos conteúdos e atividades direcionadas a eles. Como o ensino/aprendizagem desenvolvido está contribuindo para construção do conhecimento.

Para compreender se o processo de aprendizagem em arte tem sido significativo e como isso se dá entrevistamos um grupo de alunos das turmas investigadas. Para tanto alguns questionamentos conduziram o nosso diálogo e nos ajudaram a entender melhor este processo, por exemplo, qual o significado da aula de arte para os alunos? Que conteúdos eles tem mais interesse? Eles tem dificuldades e ou facilidades no entendimento dos conteúdos abordados? Quais são elas?

As entrevistas com os alunos colaboradores foram realizadas no espaço escolar das duas escolas. Foram realizadas com oito alunos e tiveram duração de uma hora e dez minutos em seu tempo total de gravação. A escolha dos alunos se deu por vontade e concordância própria dos alunos em participar, não havendo uma escolha por parte da pesquisadora e das professoras.

Na EEEFM Padre Paulo Roberto foram entrevistados quatro alunos, sendo duas alunas do 8º ano e dois alunos do 9º ano. As alunas do 8º ano concordaram que a entrevista fosse realizada individualmente, enquanto que os alunos do 9º ano optaram pela entrevista conjunta. Condição explícita pelos sujeitos para a sua realização.

A entrevista com as alunas do 8º ano foi realizada no dia 20 de outubro de 2011 no turno vespertino em uma sala da escola. O horário foi marcado e combinado pela professora Débora, as alunas e a pesquisadora, às 17 horas, ou seja, no horário da aula de arte na turma. As entrevistas em alguns momentos sofreram interrupções por alunos de outras turmas, colegas das alunas colaboradoras, e até mesmo pela vice-diretora. Portanto, fazendo com que fosse pausada por várias vezes cortando o raciocínio das colaboradoras. Diante do processo de realização da pesquisa, passamos por imprevistos e dificuldades que fazem parte deste universo.

Entretanto, as duas alunas não demonstraram nervosismo e sentiram-se muito a vontade diante do gravador, das perguntas e da pesquisadora. Responderam com objetividade, firmeza e segurança. Sendo que, a **aluna L**³³ revelou-se eloquente pronunciava-se com entusiasmo, alegria, firmeza e coerência. Durante as observações in loco, percebemos que é

³³ Os alunos colaboradores da pesquisa serão tratados pela primeira letra do nome, para preservar a identidade dos mesmos.

uma das alunas mais interessadas da turma. Sempre desenvolvendo as atividades com muito interesse e dedicação, uma das alunas que permanece na sala de aula mesmo quando o sinal tem tocado anunciando o final da aula e do expediente, continuando o desenvolvimento da atividade passada pela professora até o momento da secretária ou vigia da escola chamar para sair da sala.

Percebemos que a **aluna L** é consciente da importância da educação, dos estudos para a vida e para o futuro. Ela demonstra-se satisfeita com a escola e com a professora de arte. Sobre a concepção das aulas de arte ela menciona,

Eu acho muito legal, divertida por causa dos desenhos, e de tudo que a professora passa na sala de aula (...).

(...) pra mim, pra quem assim, sabe desenhar, é muito importante, porque no futuro pode ser um artista, um leitor visual, alguma coisa assim. (Aluna L)

Como expresso no depoimento a **aluna L** associa a disciplina a uma profissão, ou seja, ela considera os conhecimentos próprios de cada disciplina como pertencentes a uma determinada profissão, e que tais conhecimentos poderá despertar-lhe interesse, desta forma prosseguindo e tornando-se uma profissional na área do conhecimento escolhida. Entretanto, fica evidente que a aluna compreende a educação no contexto escolar como uma preparação para o mercado de trabalho, um instrumento que lhe ajudará a escolher no futuro a sua profissão. Compreendemos nesta linha de pensamento, que o conhecimento terá sentido para o aluno, à medida que se apropria dele para sua formação pessoal e profissional.

Ao mencionar que as aulas de arte podem lhe tornar um leitor visual, imediatamente surpresa e intrigada pela expressão e o termo utilizado que não é comum entre os alunos e que não é condizente com o ensino que é desenvolvido nesta turma, a arguimos: Para você o que é um leitor visual?

Leitor visual é uma pessoa assim que, não tem os leitores de livros que escrevem, então, pra mim o leitor visual é aquele que desenha e sabe definir cada parte do desenho. (Aluna L)

Este depoimento é significativo nele a **aluna L** explicita o seu conhecimento de mundo por meio da definição do que seria leitor visual, mesmo se a professora nunca havia mencionado nada sobre isto em sala de aula. A aluna expõe de maneira implícita a importância do ensino de arte para o desenvolvimento da educação estética e artística formando o aluno em um cidadão leitor visual crítico e reflexivo, e ainda elucida a partir da sua concepção sobre a diferença da linguagem linguística e a visual.

A **aluna P** assim como **aluna L** também considera fundamental a educação, os estudos para conquista de um futuro promissor. Reporta-se à aula de arte como prazerosa, e relaciona a disciplina com a profissão de artista, ou seja, considera que a disciplina arte pode ajudar-lhe a tornar-se uma artista.

Legal, eu gosto bastante, eu gosto, é a melhor aula que gosto.

(...) Mostra assim, a arte a gente vê o futuro, tudo. É tanto desenho lindo. É importante pra o futuro. Assim, eu não desenho bem, mas poderia até ser uma artista. (Aluna P)

Percebemos que as alunas em suas falas, de maneira implícita, consideram importante para a aula de arte o saber desenhar, o domínio artístico. Além disso, consideram como finalidade e objetivo do ensino de arte o tornar-se artista. Esta concepção nos remete para o ensino de arte nas Academias de Belas Artes que tinham como objetivo aprimorar o domínio técnico do desenho e da pintura por meio de exercícios de repetição, cópias de reprodução de obras de arte, seguindo os princípios da arte neoclássica buscando assim o aprimoramento técnico, desta forma transformando o aluno em um artista. Diante disto nos perguntamos: Como alunas, em pleno século XXI, tem uma concepção de ensino de arte do século XIX? Será concepção ou desejo por este ensino? De onde vem esta percepção? Por que isto acontece? O que há de permanência no campo da educação? Que discursos vão se cristalizando no tempo? Por que não refletimos sobre esses discursos?

Compreendemos que os professores direta ou indiretamente são responsáveis pelo modo como os alunos aprendem e se apropriam do conhecimento e constroem suas concepções de mundo. São os professores que ensinam a ver ou não ver, ser ou não ser, estar ou passar pelo mundo, por isso é necessário que questionemos o que parece estar estabelecido, cristalizado pelo tempo.

Nesta perspectiva de importância e significado da aula de arte, questionamos as alunas sobre os conteúdos que despertam mais interesse.

Sobre as cores, cores quentes (...). É, e as outras cores, frias, primárias, além das cores (...) é porque assim, eu gosto de estudar a mistura das cores, pra dá uma cor diferente, um tom diferente. (Aluna L)

Os desenhos, as cores. Quando ela dá as folhas pra eu pintar. (Aluna P)

Com relação às dificuldades ou facilidades dos conteúdos ministrados, se são compreensíveis ou não, as alunas mencionam:

São. Pra mim são. São fáceis, não tenho dificuldade. Falando sobre a arte moderna, a arte antiga né? A arte anteriormente, estas coisas assim. São fáceis. (Aluna L)

São. Tem alguns que são um pouco difíceis. (Aluna P)

A **aluna L** compreende que a arte tem conteúdos próprios se referindo à história da arte, os períodos artísticos, apesar de não existir esta contextualização, este estudo dos estilos, escolas e movimentos artísticos em sala de aula. Ela considera compreensível e fácil os conteúdos abordados em sala de aula. No entanto, a **aluna P** menciona que tem dificuldades em alguns, e ao ser questionada quais seriam, ela responde: “*bastante não sei nem responder*”.

A entrevista com os alunos do 9º ano da escola EEEFM Padre Paulo Roberto realizou-se no dia 20 de outubro de 2011 na biblioteca da escola no turno oposto do horário da aula, matutino às 11 horas. A data, local e horário foram marcados pelos alunos em concordância com a pesquisadora.

Da turma de 10 alunos apenas dois se dispuseram a participar da entrevista e só concordaram com a condição que fosse realizada conjuntamente, com a justificativa que um ajudaria o outro nas respostas. Assim foi realizada de forma interativa.

A entrevista foi realizada na biblioteca da escola com os alunos e não houve interrupções. Ao mesmo tempo, os alunos estavam nervosos e ansiosos e tiveram dificuldades em expressar-se, pois as respostas eram sempre curtas e aparentemente inexpressivas.

Assim como as alunas do 8º ano os alunos do 9º ano também acreditam que o ensino de arte é importante para o futuro, para a escolha de uma profissão. Vejamos como eles referem-se ao significado e importância da aula de arte.

Eu acho assim, que é importante né! A gente aprender artes. É bom desenhar também, outras coisas também, né?

(...) e também não só tem arte se for pra desenhar, tem arte de aprender, tem vários tipos de artes.

(...) é importante à gente aprender isso aí. Vai servir pra gente no futuro aprender arte. (Aluno C)

(...) é, aprender mais coisas sobre a arte (...) que vai servir pra o futuro também né? (Aluno B)

Percebemos a associação da aprendizagem da arte para os ofícios de uma determinada profissão. Ou seja, a concepção de um ensino dentro de um contexto escolar também se direciona à preparação para a vida profissional, a partir dos conhecimentos adquiridos.

(...), por exemplo, se aparece uma oportunidade para ser professor de arte, seria bem legal. (Aluno C)

Ou arquiteto pra desenhar aqueles desenhos de casas. (Aluno B)

Dentro desta concepção sobre as aulas de arte, que conteúdos despertam maior interesse para esses alunos?

A aula de desenhos livres. Na aula que crio o desenho e pinto. (...) o desenho livre, pintar também. (Aluno C)

(...) eu gosto de desenhar somente. (...) pintar não é assim muita coisa não, mas é melhor desenhar. (Aluno B)

O depoimento do **aluno C** é significativo quando enfatiza e dá importância ao momento da aula de arte onde é proposto atividade de criação, ou seja, que ele pode criar o seu próprio desenho, as formas, o contexto explorando a sua imaginação. O **aluno B**, também, ressalta a prática do desenho como atividade de interesse, o desenho idealizado e elaborado por ele. O desenho assim como as demais manifestações da arte “(...) significa muitas coisas, em muitas circunstâncias e para muitas pessoas” (DONDIS, 1991, p. 02). Fica implícito no depoimento dos alunos o não gostar das atividades com o desenho pronto, pedagógico com objetivo de desenvolver apenas a pintura. Compreendemos que o professor deve estimular os alunos a desenvolver a criatividade e nunca impedi-la por meios de métodos que coíbam a sua imaginação. Entendemos que a criatividade não deve ser incentivada por estereótipos. É o professor por meio de uma prática pedagógica que pode formar alunos que experienciam a leitura, a poética e a fruição, sem reproduzir estereótipos.

De acordo com os alunos o nível de dificuldade não existe, consideram todos os conteúdos abordados em sala compreensíveis e fáceis.

São fáceis. Dá pra entender. Ela ensina bom. A matéria dela é boa, ela explica direito. (Aluno C)

Na EEEFM Professor José Gonçalves foram entrevistadas 4 alunas da turma do 9º ano C, que se dispuseram em participar da pesquisa. Foram realizadas duas entrevistas uma interativa e outra individual. A primeira com 3 alunas de forma interativa, condição solicitada pelas **alunas A, D e M** que concordaram em colaborar na condição da entrevista ser feita com as três juntas. Assim, realizamos a entrevista de forma interativa às 17 horas do dia 18 de outubro de 2011 na própria sala de aula da turma, na qual se encontrava vazia por não haver a 6ª aula neste dia. A entrevista transcorreu com tranquilidade, tendo algumas interrupções de alunos que entravam na sala para pegar as suas bolsas e materiais escolares que se encontravam na sala.

A segunda entrevista foi realizada com a participação da **aluna N**, que concordou em colaborar, entretanto, no dia marcado para a realização da entrevista, 18 de outubro de 2011, ela faltou à aula, sendo realizada a entrevista com as três alunas presentes, e em outro momento foi remarcada a sua entrevista.

As alunas ao serem arguidas sobre o significado das aulas de arte e sua importância, mencionam a preocupação com relação à disciplina dos alunos em sala de aula, concordando entre si que o comportamento de alguns alunos prejudica o andamento da aula. Contudo, inferem como uma dificuldade encontrada para um bom desenvolvimento da aula.

É boa, legal dava para melhorar se todos os alunos contribuíssem. Um contribui outro não (...). Enfim, é importante. A pintura ninguém conhece, aí o pessoal passa despercebida. (Aluna A)

É boa, legal. Dava para melhorar mais um pouquinho, mas é boa, a gente gosta. É importante porque assim nós aprendemos mais. (Aluna D)

No entanto, as observações in loco nesta turma não condizem com as falas das alunas, ao contrário constatamos que é uma turma atenciosa, comportada, disciplinada, instigadora, observadora e respeitadora, além disso, a professora Alice tem domínio de sala e conduz a aula com tranquilidade.

No que se refere à importância e significado da aula de arte percebemos nas falas das alunas de forma explícita que consideram importante, e que a sua importância e significado está em trabalhar com imagens da arte (pintura de artistas). Desta maneira, construindo um olhar por meio do ver, observar, sentir, expressar e refletir, conhecendo e compreendendo o contexto e o autor da obra estudada.

É boa, legal. E também, a gente aprende assim, tem uma pintura lá você vai e conhece aquela pintura, às vezes, você vê por vê, mas não quer enxergar aquela pintura. Tanto a gente vai conhecer um pouco da vida do artista, como a gente já aprendeu bem muito sobre ela. (Aluna M)

(...) as aulas são bem dinâmicas. Toda aula a gente aprende algo novo ou então a gente continua um trabalho que já tinha sido iniciado. (...) Acho que ajuda a gente a se expressar mais, saber o quê dizer ou por um desenho ou pintura. (Aluna N)

A **aluna M** reporta-se ao olhar evanescente efêmero das pessoas, ou seja, um olhar inconsciente e passivo diante das imagens e conseqüentemente aos significados que ela remete. Neste sentido Analice Pillar acrescenta em seu texto sobre Olhar e Ver, “é só quando

se passa do limiar do olhar para o universo do ver que se realiza um ato de leitura e de reflexão”. Ainda ressalta que de acordo com Sílvia Zamboni (apud PILLAR, s/d) “o ver não diz respeito somente à questão física de um objeto ser focalizado pelo olho, o ver em sentido mais amplo requer um grau de profundidade muito maior, porque o indivíduo tem, antes de tudo, de perceber o objeto em suas relações com o sistema simbólico que lhe dá significado”.

No depoimento fica evidente que consideram a imagem como informação, expressão, conhecimento significativo que está associado a uma leitura, e interpretação de mundo do artista, num determinado tempo e lugar. Além disso, acreditam que a partir do conhecimento dos conteúdos artísticos (artista, obra, contexto, elementos da linguagem) desenvolvem um saber ver e interpretar. Esta concepção é reflexo de um ensino de arte desenvolvido por meio de propostas pedagógicas consistentes e fundamentado em uma prática de educação estética e artística vinculada a concepção, da professora Alice, arte como conhecimento que desenvolve nos alunos a percepção, sensibilidade e cognição por meio de um ensino que proporcione a fruição, a leitura e o fazer artístico. Conforme Fusari e Ferraz (2001, p. 53) “o professor é um dos responsáveis pelo sucesso desse processo transformador, ao ajudar os alunos a melhorarem suas sensibilidades e saberes práticos e teóricos em arte”.

As alunas mencionam na entrevista que não sentem nenhuma dificuldade de aprendizagem com relação aos conteúdos abordados em sala de aula, consideram compreensíveis e fáceis devido à boa mediação da professora e o domínio que a professora tem na área. Essas observações contribuem para corroborar com o pensamento de Fusari e Ferraz (2001) que para desenvolver um ensino significativo em arte é preciso saber arte e saber ser professor de arte.

Apesar de a professora afirmar, em sua entrevista que trabalhava com outras linguagens além das artes visuais, percebemos que isso não acontecia nos registros das aulas e nas atividades observadas em sala de aula. As alunas, por sua vez, afirmam ter interesse e se identificar com conteúdos que tratam sobre a pintura, o desenvolvimento de técnicas artísticas, as atividades de produção e oficinas.

(...) Pintura. (...) Papel machê. Fizemos um prato e criamos o desenho e pintamos no prato. Gostamos de fazer trabalhos. (Aluna A)

Pintura. Fazer trabalhos. (...) Trabalhar pintura com qualquer material, tinta, lápis, com qualquer material. Trabalhar luz e sombra. (Aluna D)

Também pintura. (...) Teve a oficina de máscara que foi muito legal. (Aluna M)

A linguagem visual (...). A linguagem visual é muito bom. Textura, cores, linhas, formas eu gosto. (Aluna N)

Diante destes interesses, a professora Alice aborda conteúdos e atividades que considera fundamentais na área, porém que contempla as expectativas e interesse do aluno, instigando-os e incentivando-os a aprenderem por interesse, gosto e curiosidade, desta maneira contribuindo para compreensão do saber estético e artístico e a sua formação.

Pontuamos que a ausência de experiências, vivências e a formação prejudica a reformulação de ideias, conceitos e atividades artísticas e o seu processo de ensino/aprendizagem. Ao mesmo tempo em que enfatizamos a importância de o professor trabalhar com problematizações, propostas de atividades e desafios que instiguem os alunos a buscarem compreender melhor os conteúdos, podendo inclusive complementá-los.

4.3. As imagens veiculadas nas aulas de arte

Neste último tópico apresentaremos e discutiremos sobre os dados e informações recolhidas durante o trabalho de campo com relação às imagens utilizadas nas aulas. A reunião destes dados visa apresentar pontos que ressaltamos para discussão, considerando a questão central desta pesquisa sobre as imagens veiculadas no ensino de artes visuais em escolas públicas de Sumé.

Apresentamos e analisamos neste tópico as motivações das professoras colaboradoras para as escolhas das imagens, o uso pedagógico da imagem, as imagens que os alunos despertam mais interesse, as interpretações, sensações e significado que as imagens abordadas nas aulas propõem aos alunos na construção do olhar, conhecimento e visão de mundo.

Portanto, no desenvolvimento deste tópico relacionamos as falas e fazeres dos dois sujeitos de interesse, as professoras e os alunos. Que imagens selecionam? Como se dá a

escolha das imagens? Há presença ou não da produção sumeense? Que interpretações e significados essas imagens despertam?

Inicialmente precisávamos saber se as professoras na sua prática pedagógica utilizavam imagens. As duas professoras colaboradoras, diante do questionário, responderam que sim, sendo que a professora Débora respondeu que trabalha com imagens de DVD e adquire os DVDs com recursos próprios, por vezes loca em locadoras de vídeos da cidade. Já a professora Alice relatou que trabalha com imagens impressas, de livros e de obras de arte, veiculadas na internet, no youtube, livros, revistas e por meio dos documentários da TV escola e do Arte na Escola. A partir das respostas levantamos alguns questionamentos para a entrevista individual para elucidar sobre as imagens abordadas nas aulas e o processo pedagógico desenvolvido por meio destas imagens.

Mas, a professora Débora não conseguiu expressar diante da entrevista que conteúdo, temática, assunto é abordado pelos DVDs que ela diz exibir em sala de aula. Depois de muitas tentativas e questionamentos sobre os DVDs que trabalha em sala de aula, a professora relatou que os DVDs que veicula em sala de aula são filmes.

Os DVDs são de filme (...). Eu sempre levo filmes pra eles, pra eles assistirem e ali depois do filme eu peço pra eles fazerem um relatório, um relato, falar alguma coisa, explicar alguma coisa sobre o filme (Professora Débora).

Diante disto, argui a professora sobre quais são as temáticas dos filmes que explora na sala de aula e os objetivos que pretende ao trabalhar estes filmes?

Eu levo filmes só pra descontrair, porque eles são muito impossíveis, tem uma turma muito (ênfase) impossível.

(...) Quem escolhe só eu. Eu quem levo e eles assistem. Eu loco e eles assistem.

Eu sempre escolho. Bom, porque se for pra levar o que eles querem, eles só querem filme de guerra, de violência, dessas coisas. E isso não dá né?! Pra levar de jeito nenhum pra uma sala de aula (Professora Débora).

Constatamos a partir do seu depoimento que a professora ao responder que trabalha com imagens no questionário e estas são de DVDs, não compreende a pergunta e nem um ensino de arte por meio da imagem seja ela midiática ou da arte. Entretanto, segundo os alunos da professora Débora, ela nunca trabalhou com DVDs, nunca levou para sala de aula vídeos.

Porém, apesar da professora não ter mencionado que abordava outro tipo de imagem em sala, durante a nossa presença in loco constatamos a presença de outro tipo imagem veiculada pela professora. São imagens prontas, pedagógicas, estereotipadas, mimeografadas, com temáticas relacionadas às datas comemorativas. Portanto, é evidente que a escolha destas é alusiva às datas cívicas e comemorativas, além das que estão presentes no livro didático que a professora utiliza-se para orientar sua prática.



Figura 57: Desenho decalcado referente ao Natal.

Fonte: Arquivo do aluno.

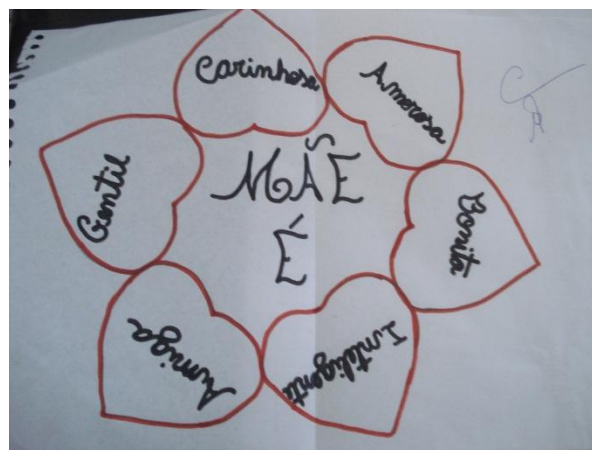


Figura 58: Desenho referente ao Dia das Mães.

Fonte: Arquivo da aluna.

As imagens de anjos apresentadas acima foram oferecidas como modelo, trazida pela professora em uma folha mimeografada, para os alunos copiarem, e, ocorreu na aula dos alunos decalcarem as imagens que foram sendo passadas de mão em mão. O objetivo era evidenciar o momento, ou seja, a festa natalina. Entretanto, a imagem referente ao dia das mães não podemos dizer qual foi o procedimento proposto, pois não estávamos em campo neste período. Mas, podemos notar que os desenhos dos corações foram feitas a partir de fôrma pronta. A professora mencionou na entrevista que trabalhou com os “mestres da pintura” onde foi reproduzida, por meio do desenho no quadro, a obra Abaporu de Tarsila do Amaral, desenhado por um aluno.

Outra pesquisa também que passei foi os Mestres da Pintura. (...) aí eles fizeram, inclusive tem estes desenhos (mostra as reproduções que está no livro que utiliza) que o menino (aluno) desenhou lá, um que desenha muito bem. (Professora Débora)

No entanto, objetos de arte são imagens significantes e precisam ser interpretados, e não apenas contemplados ou reproduzidos (ROSSI, 2003). Nas aulas observadas a professora trouxe modelos prontos mimeografados para os alunos interferir na imagem por meio da pintura livre sem direcionamento. Nas imagens abaixo percebemos a restrição desta atividade na criatividade dos alunos. São imagens alusivas ao dia mundial do circo, nelas estão representados elementos pertencentes a este universo. Percebemos na folha de papel sulfite o nome da escola acima das imagens, além do visto da professora e a nota referente ao trabalho desenvolvido, prática condizente a pedagogia. As figuras centrais são elementos relacionados à arte circense. A imagem traz um desenho de um palhaço estereotipado, símbolo principal do circo, onde o aluno pintou de forma colorida predominando as cores secundárias de maneira harmoniosa e delineada. A outra imagem traz a representação do espaço do circo, a grande tenda e a figura de três palhaços com características comuns em apresentação circense, o baixo gordo, o anão e o alto magro com seus figurinos personificados. Na interferência com pintura os alunos seguiram o convencional o colorido da tenda e dos palhaços, porém não interferindo no desenho com a criação de outras formas e ficando limitado apenas na pintura.



Figura 59: Imagens sobre o dia mundial do circo.

Fonte: Arquivo dos alunos.

No entanto, as atividades com imagens são livres ao mesmo tempo em que são direcionadas, pois tem uma forma pronta. Predominam a ausência de liberdade de criação e reflexão sobre estas. Desta forma, colocando em risco o desenvolvimento da criatividade do aluno e a sua expressividade. Os estereótipos vem impedir que o aluno desenhe do seu ponto de vista.



Figura 60: Imagem abordada em sala.
Fonte: Arquivo da professora.



Figura 61: Interferência do aluno do 9º ano.
Fonte: Arquivo do aluno.

Diante desta imagem, a professora solicitou para os alunos pintassem a imagem do menino da maneira que quisessem em seguida recortar e colar no caderno. Verificamos que não existe nenhum direcionamento com relação a uma produção com objetivo a ser atingido. Na atividade desenvolvida pelo aluno a única interferência se deu por meio da pintura na imagem, mas é interessante notar que a imagem trazida pela professora tem características que nos leva a deduzir que é uma figura masculina, porém o aluno reforça estas características ao pintar com a cor azul a camiseta e verde a calça, cores consideradas para ele como masculinas. O ensino de arte precisa questionar sobre o caráter destas imagens, precisamos perguntar aos nossos alunos qual o significado que atribuem a elas.

Nas imagens abaixo são referente a uma atividade de ilustração de texto, na qual o aluno criava formas relacionadas ao texto. Percebemos que os desenhos criados pelos alunos

são formas estereotipadas, com a ausência de uma poética pessoal, uma expressão própria. Podemos relacionar isto como reflexo do ensino desenvolvido nas turmas?

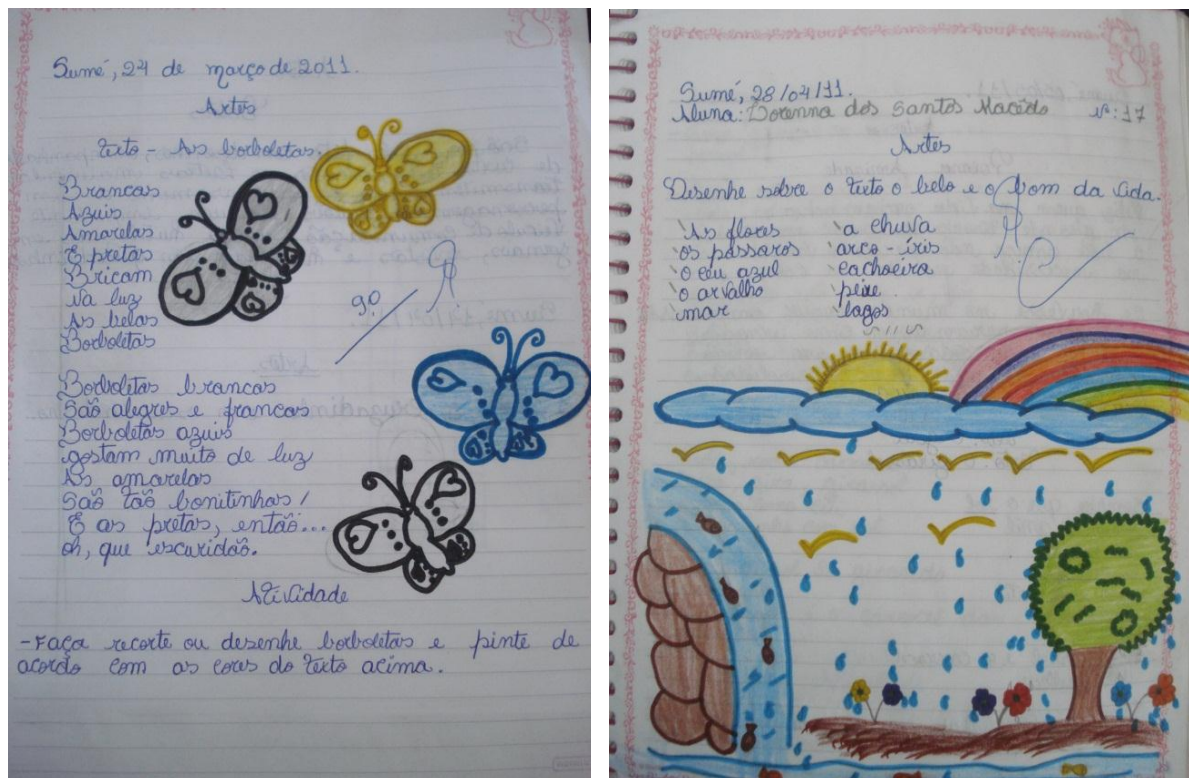


Figura 62: Atividades de ilustração de texto.

Fonte: Arquivo das alunas.

A professora Débora restringe a sua prática pedagógica em uma atividade docente não condizente com os objetivos da arte/educação em relação ao trabalho com imagens que almeja uma prática de compreensão e reflexão. Contudo, lembramos que a prática docente está correlacionada com as experiências pessoais e profissionais, portanto diante das experiências da professora esta prática com imagens tem sentido e objetivo. Na pedagogia um dos objetivos é enfatizar e trabalhar as datas comemorativas, aprimorar a pintura, desenvolver a coordenação motora, proporcionar aos alunos o experimento com materiais artísticos.



Figura 63: Atividade dia da bandeira.
Fonte: arquivo do Aluno.



Figura 64: Atividade de Aniversário da Emancipação Política de Sumé.
Fonte: arquivo do aluno.

Em relação à professora Alice alguns relatos nos ajudaram a compreender as motivações e razões do processo de escolha. Segundo a professora, as imagens escolhidas são de acordo com o conteúdo e temática que será ministrado, ou seja, as imagens que tem relação ou faz parte daquele determinado conteúdo ou assunto que será veiculado em sala.

A leitura de imagem trabalhada este ano (2011) com eles foi dentro da questão dos artistas brasileiros. (...) Tarsila do Amaral, Cândido Portinari, Di Cavalcanti. Foi estas imagens que foram trabalhadas.

(...) Se eu estou trabalhando a semana de arte moderna, semana 22, eu vou escolher as obras. (Professora Alice)

Além disso, a professora considera imagens de reproduções de obras, de artistas “consagrados” na História da Arte, com temáticas relacionadas com o contexto local, ou seja, aquelas que se aproximam do contexto e vivência do aluno, buscando pontos de discussão e reflexão da imagem a partir do cotidiano do aluno.

De Portinari foi trabalhado Retirantes³⁴ que achei interessante, que tem uma proposta bem voltada pra o que a gente vive na realidade aqui. Questão da seca, questão da fome. (Professora Alice)

³⁴ Cândido Portinari. Retirantes. Óleo sobre tela. 1949.

A imagem abaixo foi à obra escolhida de Portinari pela professora para um estudo mais profundo com os alunos, ou seja, para a leitura e releitura da imagem.

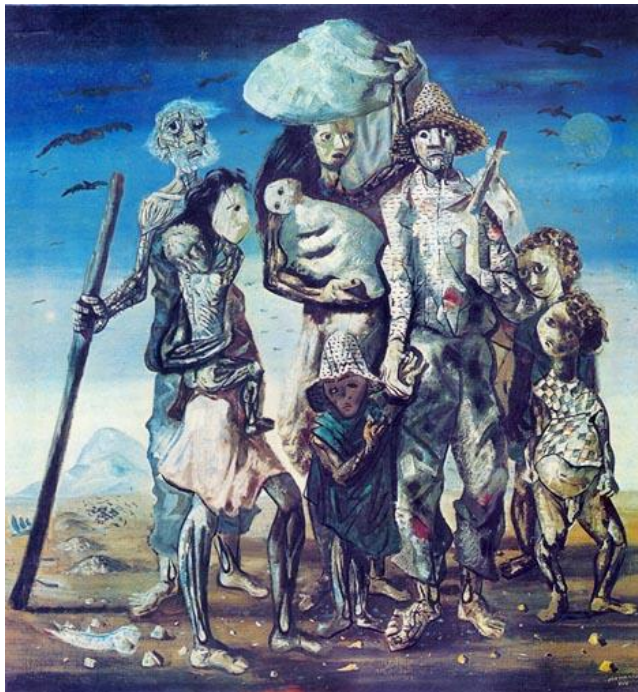


Figura 65: Retirantes. Cândido Portinari, 1949.

Fonte: artefontedeconhecimento.blogspot.com.br/2010/11/os-retirantes-candido-portinari.html

A professora ainda pondera e respeita os interesses que os alunos despertam por determinadas imagens. Diante disto, percebemos que o aluno tem um conhecimento prévio, experiência e contato com certas reproduções de obras de arte difundidas por meio da mídia, do cotidiano local e escolar e que estas devem ser consideradas.

(...) veja só! De Tarsila do Amaral eu tinha escolhido aquela obra que tem a favela³⁵, quando eu levei para sala de aula, achei tão interessante, quando eles (Alunos): “ôh professora! não pode ser Abaporu³⁶ não? Ou então aquela imagem (Sol Poente³⁷)”. Por conta daquele trabalho lá no centro de saúde (da cidade) que tem o Abaporu (Mural de Mosaico reproduzindo a obra Abaporu e Sol Poente em locais diferentes na cidade) “não pode ser aquilo não?” Aí ficaram insistindo e eu fiquei. Aí assim, (...) já que eles estão sugerindo e querem trabalhar Abaporu, porque alguns tinham imagens (...) no livro de história, de português. Aí, eu voltei atrás e fiz em cima de Abaporu (...) (Professora Alice).

³⁵ Tarsila do Amaral. **Morro da Favela**. 1924. Óleo sobre tela.

³⁶ Tarsila do Amaral. **Abaporu**. 1928. Óleo sobre tela.

³⁷ Tarsila do Amaral. **Sol Poente**. 1929. Óleo sobre tela

A gente mostra as obras e aí eles tem a oportunidade de visualizar, com certeza vai haver uma escolha ali, né? Uma seleção queira ou não. Queira ou não eles fazem comentários. Não sei se foi pelo fato de Abaporu ser uma figura conhecida. (Professora Alice)

A imagem abaixo foi a obra de Tarsila do Amaral escolhida pela professora para um estudo, uma análise e releitura, sendo substituída por Abaporu a pedido da aluna.

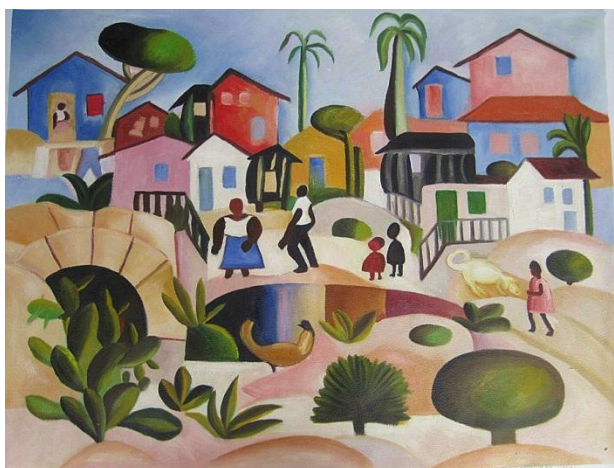


Figura 66: Morro da favela. Tarsila do Amaral, 1924.

Fonte: <http://www.mestresdapintura.com.br>

As imagens abaixo são as reproduções das obras de Tarsila do Amaral por meio da técnica do mosaico em espaços públicos da cidade de Sumé, na qual os alunos referem-se no depoimento.



Figura 67: Reprodução da obra Abaporu por meio da técnica do mosaico (Sumé).

Fonte: Arquivo pessoal.



Figura 68: Reprodução da obra Sol Poente por meio da técnica do Mosaico (Sumé).

Fonte: Arquivo pessoal.

Elucida ainda sobre a possibilidade de mudança do seu plano de aula previsto, levando em consideração e respeitando a solicitação dos alunos por determinados assuntos, conteúdos e imagens. Assim, instiga os alunos pela área tornando-a mais prazerosa e interessante para eles. Desta forma, promovendo um ensino de arte significativo para o aluno.

É porque assim, neste caso, (...) eu tinha uma proposta para uma imagem, né? Mas aí levando a imagem, eles jogaram outra ideia. (...) como eles sugeriram Abaporu, em cima de uma reprodução que tem lá (na cidade) e eles sabiam e alguns não. “Oh, tem lá no centro”, (...) Aí, eles acharam interessante. Alguns que não conheciam foram lá ver, e também lá no antigo fórum, também tem um trabalho lá com mosaico. Aí eu disse: não se eles tão sugerindo é interessante que vá por aí, até porque é um despertar, né?

(...) Teve uma aluna até que disse: “eu quero - insisti - eu quero trabalhar com este, que desde pequena eu vejo esta figura”. Disse até assim. (...) usou estes termos: “desde pequena eu vejo esta figura e eu quero trabalhar com este, porque eu tenho uma ideia em cima disto”. Até porque, esta turma de 9º ano que você acompanhou, eles já tinham passado né, pela releitura inclusive dos retirantes aí já tem uma ideia. (Professora Alice)



Figura 69: Tarsila do Amaral. Obra Abaporu, óleo sobre tela, 1928.
Fonte: www.mestresdapintura.com.br

Diante desta solicitação dos alunos a professora modificou o seu plano de ensino abordando a obra Abaporu, onde houve a leitura, análise, reflexão e interpretação da obra, seguida da contextualização sobre a artista Tarsila do Amaral e por fim a produção, o fazer artístico se concretizando na releitura da obra com a seguinte proposta: Como gostaria que

fosse o seu Abaporu? Os materiais utilizados na produção foram tinta guache, colagem, lápis de cor e hidrocor sobre papel sulfite.

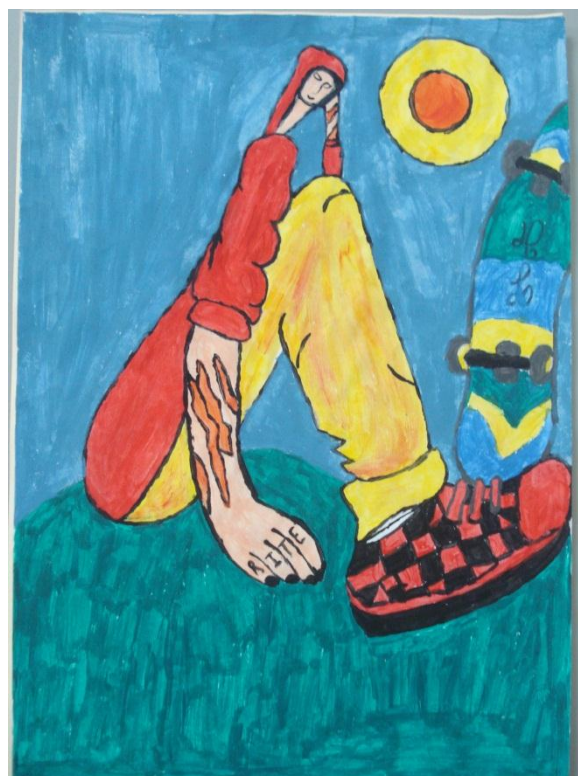


Figura 70: Releituras da obra Abaporu.
Fonte: Arquivo da professora.



Figura 71: Releituras da obra Abaporu.
Fonte: Arquivo da professora.

As releituras dos alunos apresentam um leque em detalhes, criatividade, diversidade de significados, ideias e reflexões. Segundo Buoro (2003, p. 33), “ao expressar-se por meio da arte, o aluno manifesta seus desejos, expressa seus sentimentos, expõe enfim sua personalidade”. Neste sentido, verificamos nas produções a presença forte da diversidade cultural e social, além da presença de contextos conhecidos do nosso País, como é o caso do Rio de Janeiro, onde o aluno em sua produção destaca locais característicos da cidade. A presença da cultura hip hop com elementos que a identificam, o skate, o tênis basqueteira, as roupas largas. As produções dos alunos apresentam um País de todas as cores, raças, culturas, festas, enfim, uma riqueza e diversidade.

Em outro momento da sua prática pedagógica, ela reporta-se a outro acontecimento semelhante que a instigou a mudar o seu planejamento devido a uma solicitação de um aluno sobre um determinado artista. Veja o depoimento.

(...) foi proposto nesta turma de 9º C e se não me engano nas turmas de 1º ano é trabalhar vida e obra de Mestre Vitalino, porque foi assim: não tava previsto este conteúdo, mas aí tinha um aluno que insistiu muito em Mestre Vitalino. Toda aula (ênfatisa) que eu chegava com uma proposta esse menino falava em Mestre Vitalino. Aí eu disse: “não perai”. Eu parei e

disse: “Peraí é um momento, isto não acontece por acaso, se ele quer tanto, tá falando, se provoca uma discussão”. Eu dando outro assunto e ele provocando esta discussão então é o momento. (Professora Alice)

Diante disto, constatamos que a professora também aborda artistas populares e regionais em sua prática, almejando enriquecer o conhecimento cultural dos alunos e despertar a valorização da cultura popular, revelando que tanto a arte erudita como a popular não tem distinção de valores, as duas são arte. Vejamos abaixo imagens veiculadas por meio de uma pesquisa sobre Mestre Vitalino realizada pelos alunos.

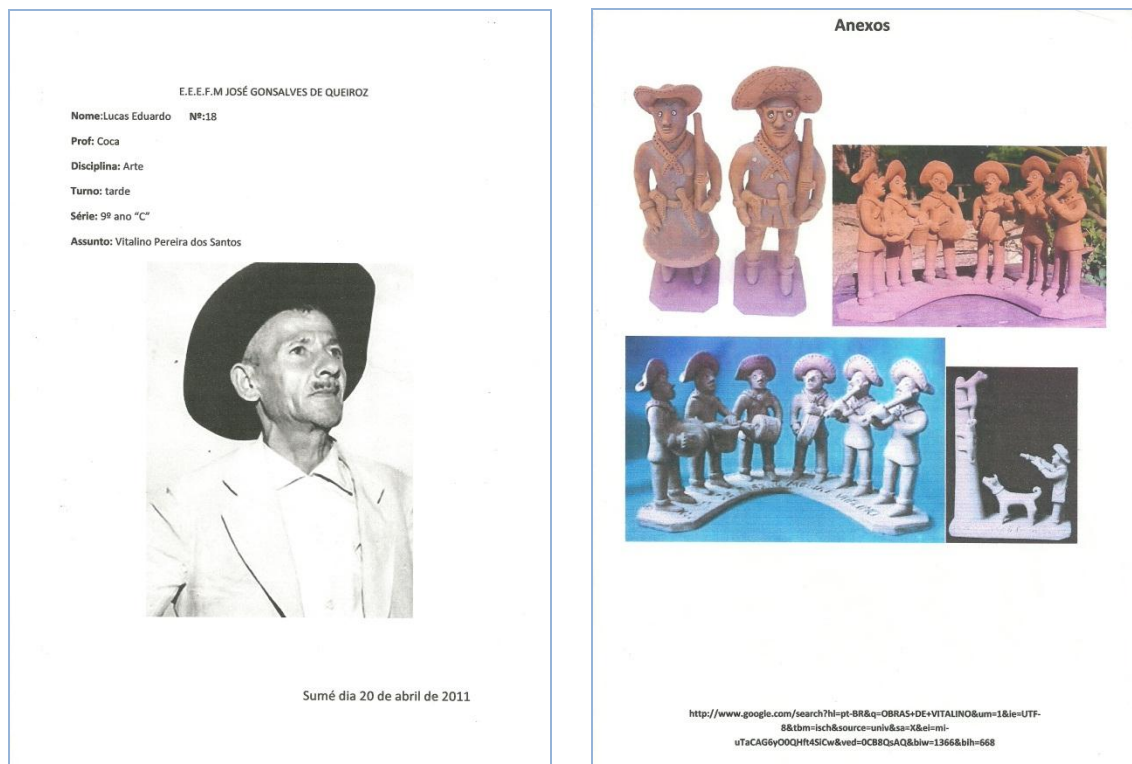


Figura 72: Trabalho sobre Mestre Vitalino.
Fonte: arquivo da Professora.

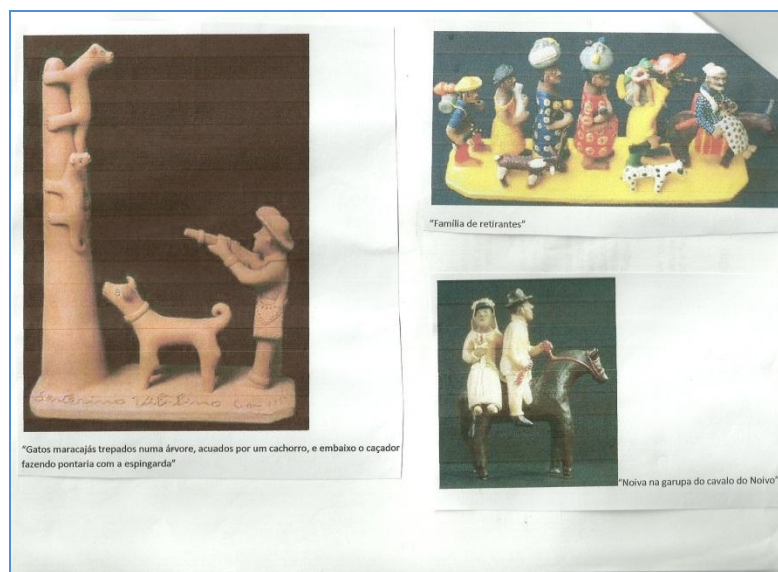


Figura 73: Trabalho sobre vida e obra de Mestre Vitalino.

Fonte: Arquivo da professora

A professora Alice mencionou que trabalhou com a turma do 9º ano C e 1º ano do Ensino Médio o fazer artístico a partir da obra de Mestre Vitalino, primeiramente solicitou uma pesquisa sobre a vida e a obra de Mestre Vitalino para os alunos conhecerem e como forma de contextualizar fundamentar o fazer artístico por meio da produção de esculturas em

argila desenvolvidas pelos alunos com orientação da professora. Esclarecendo que, segundo os alunos do 9º ano C foi desenvolvida apenas a pesquisa e não a produção de esculturas em argila. Mas, coletamos com a professora por meio de fotografias imagens de esculturas em argila, deduzindo então, que foram desenvolvidas na outra turma que ela menciona. Abaixo podemos visualizar estas produções em argila.



Figura 74: Esculturas em argila produzidas pelos os alunos.
Fonte: Arquivo da professora.

É explícita a influência da cultura nordestina e da arte de Mestre Vitalino nas produções dos alunos. As esculturas esteticamente estão bem desenvolvidas e elaboradas evidenciando um direcionamento e acompanhamento da técnica sobre as produções. Os alunos trazem em suas produções temáticas e elementos pertencentes à região Nordeste, como o jumento animal muito presente no nosso cotidiano, meio de transporte e trabalho; a figura feminina nordestina símbolo de luta, força e coragem; a diversidade e heterogeneidade cultural nordestina.

Constatamos, diante desta perspectiva, que as motivações de escolha de conteúdos e imagens da professora Alice para serem abordadas na sua prática pedagógica, também parte do interesse do aluno por determinados assuntos e imagens.

Lembrando que durante as aulas que acompanhamos na turma do 9º ano C estava sendo estudada a vida e obra de Cândido Portinari, na qual a professora Alice utilizou como método a abordagem triangular e depois trabalhou com a mesma turma a vida e obra de Tarsila do Amaral utilizando-se do mesmo método como foi mencionado anteriormente. Identificamos no depoimento da professora sobre a aluna que solicitou para ser trabalhado o Abaporu e o aluno que em toda aula mencionava sobre Mestre Vitalino, que de fato corrobora as teorias dos pesquisadores sobre o interesse que as imagens despertam e os significados e sentidos que elas produzem tanto para quem a constrói (emissor) como para quem a aprecia (receptor), sejam elas da Arte ou midiáticas presentes no cotidiano local e escolar do aluno. Ou seja, a importância de instigar os alunos na interpretação das imagens como na experimentação da produção e construção dela. Nesta linha de pensamento Terezinha Losada reforça que,

Uma das principais características das tendências contemporâneas do ensino de arte é exatamente buscar o desenvolvimento das potencialidades do aluno tanto como emissor, levando-o a experimentar as possibilidades das linguagens artísticas, quanto como receptor, estimulando a apreciação estética e sua contextualização no quadro escolar das referências pessoais e culturais do aluno (2011, p. 63).

As imagens utilizadas em sala de aula são obras de artistas populares, artistas “consagrados”, imagens do cotidiano. A professora Alice ressalta que trabalha com obras de artistas brasileiros, no entanto estes “consagrados” na História da Arte, além disso, também,

relata que trabalha com obras de artistas populares, como foi o caso de Mestre Vitalino e com imagens que evidenciam as manifestações populares, desta maneira utilizando-as para trabalhar datas festivas e comemorativas, como no caso o São João, havendo uma apreciação, contextualização destas manifestações. Mas, percebemos por meio da coleta de dados que abordou nas aulas “Mestres” da Arte, Pablo Picasso e Van Gogh, nomes conhecidos no universo da arte. Foi exibido um vídeo sobre a vida e obra de Van Gogh, segundo depoimento da aluna entrevistada e um texto sobre a vida de Pablo Picasso. Podemos visualizar o texto na imagem abaixo.

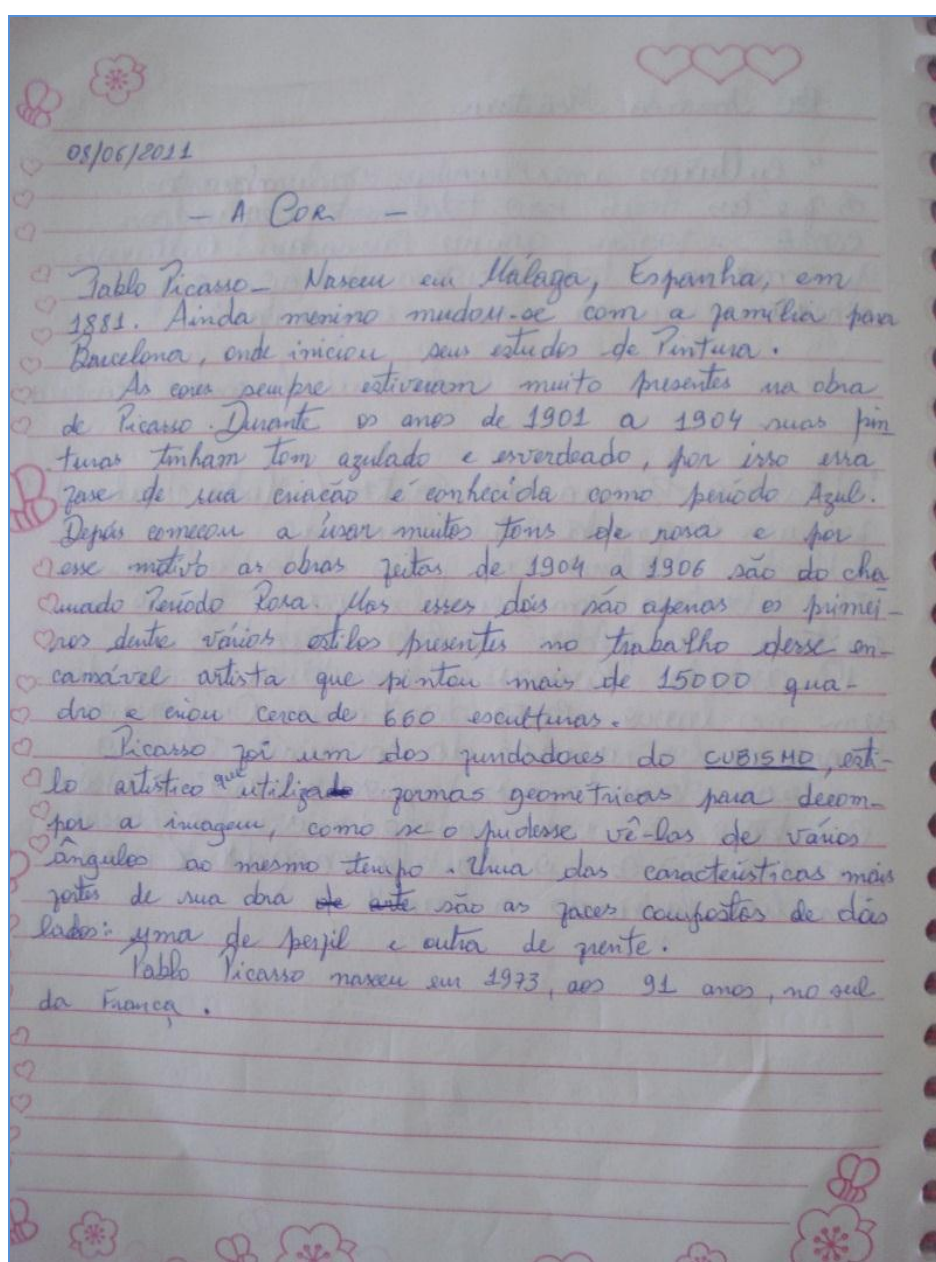


Figura 75: Texto sobre Pablo Picasso.

Fonte: Arquivo da aluna.

Nas aulas da professora Alice as imagens são veiculadas por meio do data show, imagens impressas e xerocadas, retiradas da internet, e as que são pesquisadas pelos próprios alunos.

Eles apreciaram tanto no slide através do data show, como também em algumas (...) imagens que eu fiz a xerox, e que eles trouxeram anteriormente, foi trabalhada a leitura entre si. (Professora Alice)

Diante da escolha das imagens, tipos e temáticas e os recursos utilizados para a sua abordagem nas aulas, qual o procedimento metodológico adotado pela professora?

A professora Alice relata que desenvolve o ensino de arte por meio da Abordagem Triangular. Que foi por meio da Licenciatura em Educação Artística que conheceu a abordagem facilitando o seu trabalho como professora de arte. Comenta ainda que o ensino de arte desenvolvido por ela passou a ser contextualizado e sistemático a partir da abordagem triangular, sendo o alicerce que faltava no ensino de arte. Para Barbosa (1998), a abordagem triangular foi uma forma de responder as necessidades de interpretação cultural em diálogo com as questões globais, assim como a entrada da imagem e suas potencialidades de interpretação na sala de aula, juntamente com a já conquistada expressividade. Entretanto, foi uma preocupação em instrumentalizar o professor de arte com uma abordagem que lhe proporcione meios para realizar uma leitura artística e humanizadora das imagens, ao mesmo tempo em que reflete uma concepção de ensino que compreende a arte na educação como conhecimento, expressão pessoal e como cultura (SOUSA, 2006).

Eu sempre trabalhei com a abordagem triangular, sempre. Me identifiquei muito quando fazia o curso. É interessante. Você conhecer um pouco da História, é a questão do fazer artístico, dentro deste fazer todo, uma contextualização da obra com o momento atual com que eles estão produzindo. Eu me identifico muito com a abordagem, com a proposta triangular. E dá certo, porque aí junta o útil ao agradável, aí não fica uma coisa criar por, fazer por fazer. Tem que ter uma ponte, um eixo de ligação, e estas três coisas caminham bem legal.

(...) tem você como articulador do conhecimento naquele momento. Você tem que planejar bem suas aulas, você tem que ter estratégias porque se não! Não desperta não neles o interesse por esta área do conhecimento. Até porque existe uma discriminação muito grande, ainda existe né? Se você não se articular direitinho, não tiver estratégias. (...) tá é, trabalhando em

cima de vídeos também, de imagens, aí você se perde. As turmas de escolas públicas, você sabe, as turmas enormes né? Um público bem diversificado em termos de conhecimentos culturais, se você não constrói esta ponte, não tiver esta ponte, esta ligação, não usar estratégias, metodologias que faça com que arranque do aluno a atenção, aí você se perde. (Professora Alice)

Diante disto, arguimos a professora sobre os objetivos que ela almejava ao levar imagens para as aulas de arte?

Olhe! Na verdade o aluno ele já chega aqui, a gente já recebe o aluno com uma leitura de mundo, né? Ele tem várias leituras e aí, a imagem na sala de aula o objetivo é, principal é, fazer com que o aluno ele seja alfabetizado dentro da estética visual, porque até então ele tem aquela leitura de mundo, mas aí ele faz a sua leitura da imagem, mas não entende, né? Então assim a nossa obrigação enquanto arte/educador é desenvolver bem, é qual o objetivo? Qual a intenção do artista? Dentro daquela obra, né? Quais são os elementos que ele usa, que ele utilizou? Eles tem que ser alfabetizados neste sentido, tentando fazer a leitura dentro da estética, né? E pra isso precisa da orientação do arte/educador, porque tem todo um conhecimento voltado dentro da área, não pode levar imagem por levar, existe uma intenção maior.

(...) outra coisa é, uma intenção maior também é a melhoria na qualidade do ensino de arte. (Professora Alice)

É explícito no depoimento acima a preocupação da professora em desenvolver um ensino de arte voltado para a alfabetização estética e visual, entendendo que o aluno só compreende a arte se conhecê-la assim confirma Gombrich (apud MOREIRA, 2011, p. 62) “só vemos o que compreendemos”, ou seja, “estabelecendo esse vínculo existencial, cultural e histórico do conhecimento”. Sendo esta a tarefa do arte/educador sensibilizar e desenvolver a capacidade de leitura visual e estética crítica por meio de um ensino sistemático que tenha como premissa a imagem.

Na primeira aula observada, a professora introduziu a leitura de imagem e a importância da compreensão de uma obra de arte. Explicou sobre a linguagem visual e a necessidade de conhecermos os seus elementos para uma possível alfabetização visual. Mencionou o artista a ser estudado Cândido Portinari, não justificou a sua escolha. Em seguida, indagou os alunos sobre a diferença entre Ver e Olhar. Algumas respostas foram surgindo timidamente, e no silêncio instaurado na sala, a professora esclareceu a diferença.

Portanto, conforme a sua explicação o Ver é superficial, fugaz, evanescente, já o Olhar é perspicaz e intenso. Enfatizou a importância de compreendermos esta diferença no desenvolvimento da leitura de imagem. Ao contrário, Pillar ressalta que começamos olhando para depois chegarmos ao ato de ver. Em geral, olha-se sem ver. Já Fusari e Ferraz mencionam sobre a importância de uma educação do ver e observar e expõem as suas diferenças.

Ver significa essencialmente conhecer, perceber pela visão, alcançar com a vista os seres, as coisas e as formas do mundo ao redor. A visualização ocorre em dois níveis principais. Um deles se refere ao ser que está vendo, com suas experiências. O outro é o que a ambiência lhe proporciona. (...) Ver é também um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados. (...) Observar é olhar pesquisar, detalhar, estar atento de diferentes maneiras as particularidades visuais, relacionando-as entre si (2001, p. 78).

A professora Alice tentava motivar os alunos para importância de compreender uma obra de arte. Ainda mencionou que para entender uma obra de arte tem que passar por etapas. Discorreu sobre a importância da contextualização, das temáticas presentes nas obras de arte e que *“não é fácil fazer uma leitura de imagem, mas não é difícil quando conhecemos os elementos da linguagem visual, a linha, a forma, a cor, os códigos visuais.”*

Apesar, de a professora ter o conhecimento sobre a área e entender que a imagem é o principal objeto do trabalho do professor de artes visuais, por vezes, durante a sua aula ela fragiliza e limita a leitura quando a reduz a análise dos elementos básicos da linguagem visual, ou seja, os elementos formais da composição linha, forma, cor, equilíbrio, etc. Desta forma, desfavorecendo a expressão das ideias, teorias e intuições dos alunos sobre o que veem. Mas, segundo Pillar (2011, p. 15) a leitura de uma obra de arte seria “perceber, compreender, interpretar as tramas de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constituem uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, na sua temática, sua estrutura”, como assim desenvolve a professora Alice.

Em uma das nossas observações in loco, a professora apresentou uma série de obras de Cândido Portinari na sala de multimídias por meio do data show, e nesta ocasião ela instigava os alunos para uma leitura de imagem por meio dos elementos da linguagem visual. *“Observem às linhas, as formas, as cores. Qual a cor que predomina? Que tipos de linhas*

identificamos na obra? Observem os elementos da linguagem visual! Tentem identificar os elementos da linguagem visual”. Neste momento, fazia comentários sobre cada elemento. Ao mesmo tempo, que estimulava uma leitura intuitiva. Fazia algumas interferências por meio de indagações sobre as imagens, ao apresentar Paz e Guerra, indagou-lhes: *Como encontraria a paz na pintura?*



Figura 76: Paz e guerra. Cândido Portinari, década 1950.
Fonte: servasbrasilis.blogspot.com

Compreendemos que “o processo da leitura da pintura e do mundo vai nutrir de imagens a mente do aluno e ampliar seu repertório, possibilitando as recombinações e criações de novas imagens por meio da imaginação criadora” (BUORO, 2003, p. 137).

E continuava a apresentar as imagens, por vezes deixava os alunos a vontade observando a imagem sem fazer nenhuma interferência ou comentário e por outras provocava os alunos com questionamentos instigando-os a pensar, refletir e analisar. Em uma das obras trazia como temática o carnaval, e ela os indagou: *Por que Carnaval? Dá para identificar a festa?* Impressionante o silêncio instaurado na sala, não havia conversas paralelas toda a atenção dos alunos estava direcionado para as imagens ali apresentadas, as únicas conversas que surgiam entre eles eram comentários relacionados às imagens as quais destinava o olhar com curiosidade. Diante do questionamento da professora sobre a obra, respostas surgiram:

Homem dançando frevo. Outra voz surgiu: o movimento das pessoas. E uma voz bem tímida: alguém tocando sax.

Neste momento a professora aproveitou o ensejo e lembrou com os alunos a oficina de máscara desenvolvida no início do ano para abordar justamente esta temática das festas culturais e populares, neste caso o carnaval. A esse respeito ela relatou que devido a uma cobrança da coordenação para se ornamentar a escola em certas datas festivas, ela aproveita e trabalha o assunto de maneira contextualizada e depois parte para a produção. Os resultados desta servem para atender esta solicitação da coordenação sendo expostas nas paredes da escola desta maneira atendendo-a e expondo os trabalhos artísticos dos alunos.

Veja alguns resultados.



Figura 77: Máscaras produzidas pelos alunos.
Fonte: Arquivo da professora.

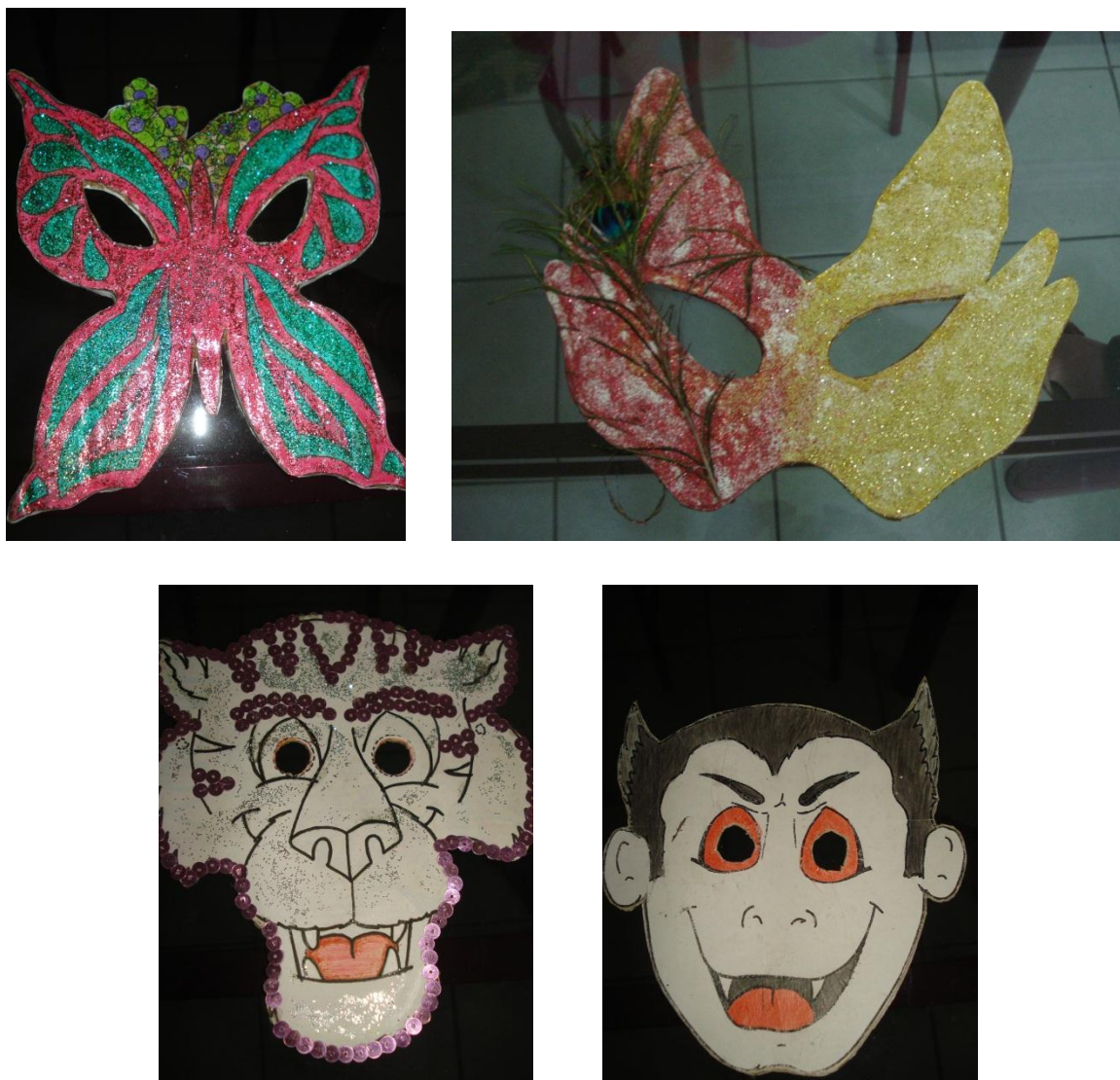


Figura 78: Máscaras produzidas pelos alunos.
Fonte: Arquivo da professora

A professora propõe e proporciona aos alunos experimentar e trabalhar com diferentes materiais evitando o convencional, papelão, tinta guache, lápis hidrocor, glitter, retalhos de tecidos, papéis coloridos, pena, fita, cola, lantejoulas. Decerto, explorando a criatividade e imaginação deles. Identificamos que os formatos das máscaras são diferenciais e rompe com o convencional. É interessante o formato da primeira que lembra o mapa da Paraíba e o aluno se faz entender que uma máscara referente à Paraíba, pois além do formato do mapa o aluno pinta com as cores da bandeira do Estado, vermelho e preto. Surgem também algumas relacionadas com personagens tradicionais, como foi o caso do Drácula e a máscara representando a cara de um tigre, sendo as únicas formas estereotipadas.

Outras imagens utilizadas em sala foram: Futebol e Meninos pulando carniça.



Figura 79: Futebol. Cândido Portinari, 1935.
 Fonte: www.portinari.org.br



Figura 80: Meninos pulando carniça. Cândido Portinari, 1957.
 Fonte: www.portinari.org.br

Estas obras ocasionaram vários comentários entre eles mesmos e, por vezes, com a professora, durante a apreciação da obra Futebol surgiam frases soltas: “*Olha! O tamaninho das pedrinhas que eles pisam!*” referindo-se ao terreno na qual utilizavam para jogar bola. “*Olha! o toquinho de gente jogando*” “*Olha! o cemitério lá atrás*”. Em relação à obra Meninos pulando Carniça, também surge um leque de comentários, entre eles: “*Tão brincando de estrela nova cela*”. Este é o nome da brincadeira conhecida pelos alunos. Evidentemente que os comentários surgiram dos vários recantos da sala, inferimos este fato às temáticas das obras relacionadas, pertencentes à cultura dos alunos, ou seja, eles se identificaram e se reconheceram nas imagens. A interpretação da imagem está fundamentada no saber cultural e histórico dos alunos ocasionando significados diversos, uma vez que “(...) o olhar do indivíduo sobre o mundo, olhar que não envolve só a visão, mas cada partícula de sua individualidade está profundamente colada a sua história, a sua cultura, ao seu tempo e ao seu momento específico de vida” (MARTINS, 1996, p. 25). No entanto, a professora comentava sobre as temáticas das obras, instigava os alunos a refletirem, e por vezes, ressaltava os elementos da linguagem visual.

Lembramos que a abordagem triangular ocasionou algumas interpretações errôneas, em relação a sua tríade: o fazer artístico foi reduzido apenas à releitura de imagem sendo confundida com cópia, tornando-se uma cópia “mal feita”; A leitura da imagem, alguns professores elaboravam questionários a respeito da obra para serem respondidos pelos alunos, restringindo o olhar e a interpretação do aluno em relação aos significados e sentidos que as imagens produzem; e a contextualização foi limitada a biografia do artista ou a história da arte, mas é importante esclarecer que não as negamos quando estas se fazem necessárias para

facilitar a análise da imagem. Por vezes, percebemos que a professora Alice converge a esta interpretação errônea da abordagem triangular com relação à leitura da imagem, ao indagar os alunos sobre qual foi o objetivo e a intenção do artista, fazendo com que o aluno desenvolva uma leitura abstrata e imaginativa ao tentar desvendar o que o artista pensava em uma determinada época.

Entretanto, a professora busca a melhoria no ensino de arte desenvolvendo a educação estética do aluno por meio da imagem. O ensino desenvolvido pela professora Alice é consonante, em partes, com as novas tendências e abordagens do ensino de arte que segundo Terezinha Losada (2011) vem valorizando essa dimensão dupla do processo comunicativo, na qual se percebeu que, para o aluno tornar-se um receptor (fruidor) mais eficaz do conhecimento em todas as áreas, deveriam ser estimuladas também suas potencialidades como emissor (produtor).

A professora em sua prática pedagógica desenvolve uma apreciação da imagem com uma produção vinculada a uma reflexão e análise. Nesta perspectiva de ensino “pretende-se não só desenvolver a criatividade através do fazer arte, mas também através das leituras e interpretações das obras de arte, (...) desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores, desenvolvidos pelo fazer e ver arte e fundamentos para a sobrevivência no mundo cotidiano” (BARBOSA, 2000).

Ao serem questionadas sobre a abordagem da arte sumeense nas aulas, as duas professoras Alice e Débora reconhecem a importância de abordar a produção local nas aulas, porém justificam a não utilização desta.

A professora Débora justifica a não abordagem da arte sumeense em suas aulas devido ao acesso a esta produção, sendo a principal dificuldade a distância da escola para o museu onde ficam parte das obras de Miguel Guilherme que apresentamos no capítulo I. Justifica que a escola não tem transporte para levar os alunos.

(...) Não. Não utilizo, porque assim, eu sei que tem. Pra ter quer tirar eles de lá no sol quente (ênfase) sem ter um ônibus, eles não vem não aqui pra Miguel Guilherme. Ali pra casa, agora tem a casa do artesão tem, mas eles não vem não. No sol quente! Vem nada. É muito distante. (Professora Débora)

As professoras reconhecem a arte sumeense, porém elas não se referem a outros artistas, mas, somente à produção do artista Miguel Guilherme, que é decerto um dos principais nomes da arte sumeense. Será que as professoras não conhecem a produção cultural/artística da cidade em que vivem? Ou não consideram esta outra produção arte? Ou consideram arte, mas com distinção da arte dos livros?

A professora Débora relata que conhece alguma produção artística e cultural sumeense, entre elas cita o Grupo de Cultura Sala de Reboco, o jornal de poesias e poemas denominado Cabeça de Rato difundido na cidade, e o grupo de teatro do Peti (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil). Ainda comenta sobre um espaço destinado a arte popular, Casa do Artesão, que foi inaugurado recentemente, mas menciona a distância deste espaço para escola sendo o motivo para não realizar com os alunos uma visita pedagógica. Vimos no Capítulo I, a produção cultural e artística de Sumé. A cidade possui um acervo artístico e cultural em todas as linguagens que poderia servir de recurso metodológico e didático para aula de arte, espalhado pelas praças, instituições, órgãos públicos, etc., estando em contato direto com a população. Então, por que será que a não utilizamos como recurso didático? Será por que estamos mais preocupados em transmitir a arte veiculada nos livros de história da arte?

Em uma das aulas observadas da professora Débora ela propôs uma atividade de desenho de memorização, em que os alunos desenhariam de forma livre com a temática relacionada às férias juninas. A professora propôs que cada aluno deveria desenhar algo que vivenciaram durante as férias de Junho em uma folha de papel sulfite e em seguida pintar com lápis de cor. Diante do proposto alguns alunos falaram: *“o que é que eu vou fazer não sei desenhar!”*. Neste momento ela menciona o artista Miguel Guilherme como sendo um artista nato: *“Atenção! aqui ninguém é Miguel Guilherme, cada um desenha como sabe, eu mesmo só sei desenhar uma casa e uma árvore”*. No comentário do aluno do “não saber desenhar”, entendemos que o seu “não saber desenhar” está se referindo ao fazer estereotipado e não ao fazer que envolve sentir e perceber o mundo e todos os elementos que o compõem. Além do mais, neste momento, significativo, compreendemos que a professora subentende que não se forma artista, pois ele nasce com o “dom”, com a habilidade artística, assim a concepção de criação espontânea, do gênio/artista que cria do nada, está ali reforçada pela professora, que na maioria das vezes não se dá conta de quanto ela incorpora os discursos produzidos pela nossa sociedade. Por que estes discursos persistem? Porém, reconhece a produção de Miguel

Guilherme como arte e reconhece que existe produção artística sumeense. Então, o porquê de não se trabalhar este artista nas aulas?

Na imagem abaixo podemos visualizar um dos resultados desta atividade.



Figura 81: Desenho de memorização proposto pela professora.
Fonte: Arquivo da Aluna.

Mesmo assim, constatamos a presença da produção sumeense na escola. Encontramos por meio de um álbum de fotografias releituras e reproduções de uma das obras mais conhecidas de Miguel Guilherme, **Herói Anônimo de 1963** (figura 11), que se trata de um mural onde o artista representa na sua pintura um fato histórico ocorrido no ano de quando os cangaceiros invadiram a Vila de São Tomé em busca de comida e abrigo. O artista retrata a pequena Vila que se constituía, a primeira capela, o Cruzeiro monumento em madeira conservado ainda hoje em outro local, os cangaceiros em fila adentrando na Vila, pessoas em suas atividades cotidianas e uma criança “soltando pipa”, que é o próprio artista quando criança. O mural se encontra em local público, em um antigo bufê em uma praça, onde exatamente ocorreu o acontecimento.

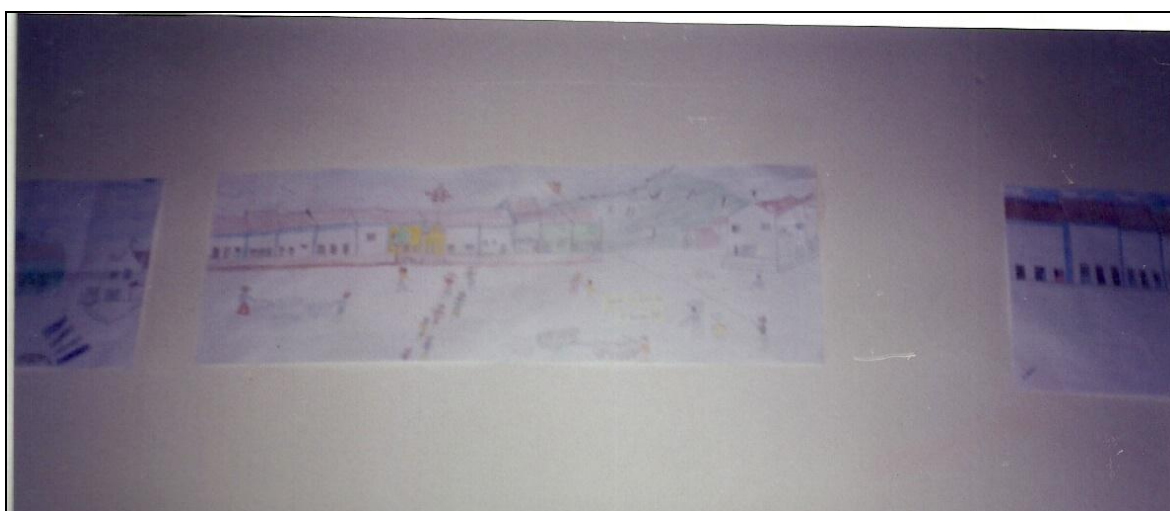


Figura 82: Produções dos alunos baseados na obra de Miguel Guilherme.
Fonte: Álbum de fotografias da escola.

Identificamos trabalhos manuais com influências do artesanato sumeense, bonecas de panos as conhecidas “bruxinhas”, o trabalho com jornais por meio do entrelaçamento surgindo às pequenas cestas, criações com palito de picolé e o crochê presença forte no artesanato da região. Foram desenvolvidas atividades direcionadas para os trabalhos manuais a questão da reciclagem.



Figura 83: Trabalhos manuais com materiais recicláveis.
Fonte: Álbum de fotografias da escola.

Foi proposto como atividade a criação de desenhos reproduzindo localidades e órgãos públicos de Sumé. Diante das imagens percebemos a presença marcante da Igreja Matriz Católica, além de aspectos peculiares de pontos da cidade, como o Cruzeiro, a caixa da água que designa o nome do bairro Alto da caixa da água, outro aspecto interessante é a posição das casas em fileiras e coloridas que remetem a obra de Herói Anônimo de Miguel Guilherme.

Esclarecemos que estas atividades foram desenvolvidas por outro professor que trabalhou antes na escola e não pela professora que investigamos.





Figura 84: Desenhos reproduzindo localidades da cidade.
Fonte: Álbum de fotografia da escola.

Foram construídas maquetes feitas de isopor com o mesmo propósito dos desenhos acima e novamente aparece à presença da Igreja, entendemos esta constante presença tem um significado que está relacionado ao início da história da cidade quando passa a ser Vila devido à construção da Matriz, a rua cresce com casarões com estilo ecléticos, neoclássicos e decó. Também construíram a maquete da Escola.



Figura 85: Maquetes de ruas da cidade e da escola feitas com isopor, caixas de fósforo, papelão.
Fonte: Álbum de Fotografia da escola.

A professora Alice afirmou que não trabalhou com a produção artística este ano (2011), mas que geralmente aborda as obras de Miguel Guilherme. Relata que fez comentários sobre a vida e a arte de Miguel Guilherme, em um momento específico quando estava abordando a vida e obra de Mestre Vitalino.

Não este ano. Geralmente eu uso, eu pego algumas imagens do nosso artista Miguel Guilherme e trabalho também esta questão da releitura, deles conhecerem a história, porque são daqui, mas não conhecem a vida dele, as obras dele.

(...) Em alguns momentos que fui falar de Mestre Vitalino tive oportunidade de fazer um paralelo, uma contextualização Mestre Vitalino e nosso artista (Miguel Guilherme). Algumas coisas que levava ao entendimento e melhorassem pra eles, sabe? Aí nesta turma eu trabalhei, mostrei alguns, falei, tinha alguns que não o conheciam. Falei do momento assim, histórico que a gente tá passando que é a restauração da igreja matriz, né? De algumas pinturas idealizadas pelo artista, e aí quando este pessoal estava chegando aqui, e era novidade e não se falava em outra coisa. Então, eu tive que parar o conteúdo que tava dando pra dar início e falar sobre a vida do artista da terra que é Miguel Guilherme. Aí foi interessante, porque aí houve algumas discussões e tem alguns que conhecem, e tem alguns que moram no Feijão e foi falar. Foi bem interessante. (Professora Alice)

A professora reconhece como um erro não trabalhar a produção local, na qual conduz o aluno para o conhecimento da arte e cultura local que o constituem.

(...) não tinha o artista (Miguel Guilherme) no meu planejamento, que pode ter até sido um erro porque é bom mostrar aos nossos alunos, mas aí, diante da necessidade que eu vi que estava acontecendo em sala de aula, da receptividade deles diante de alguns conteúdos, qual foi a minha obrigação?

Parar e refazer aquilo que estava fazendo, então foi o momento de juntar assim, sobre a vida e as obras de Miguel Guilherme, de falar, de fazer comentário, de ter um contato com a família, já que é todo mundo daqui.
(Professora Alice)

Os alunos não mencionaram nada a respeito da produção artística e cultural sumeense, se as conhecem, tem acesso, são abordadas em sala de aula, uma vez que, não identificamos a presença desta produção sumeense na prática das professoras, e a entrevista estava direcionada para as imagens e atividades que constatamos em sala de aula.

Porém, identificamos que a professora Alice preocupa-se em abordar aristas consideradas populares e regionais e não se restringe ao ensino da arte hegemônica ou artistas “consagrados”. Nesta perspectiva, ressaltamos a importância de um ensino de arte que explore e aborde aspectos artístico/culturais da comunidade local, desta forma desenvolvendo uma consciência cultural dos valores locais na qual permite o sujeito reconhecer-se e identificar-se com os traços culturais daquela cultura a qual pertence desta maneira aprofundando o diálogo com o contexto histórico/cultural em que vive.

No subtópico seguinte analisamos o que os alunos dizem destas imagens e o que as imagens dizem para os alunos.

4.3.1 A concepção dos alunos concernente às imagens

Neste subtópico relacionamos as falas e fazeres dos alunos com as imagens veiculadas pelas professoras e as produzidas pelos próprios durante as aulas de arte, desta forma identificando e analisando a concepção dos alunos concernente a estas imagens. Ressaltamos pontos contundentes para discussão e análise considerando as seguintes indagações: Como os alunos recebem estas imagens? Que interpretações e significados as imagens propõem na construção do olhar, conhecimento e visão de mundo? Que imagens despertam mais interesse?

Diante da entrevista com os alunos e alunas colaboradoras os indagamos sobre a utilização de imagens nas aulas pela professora, que tipos de imagens, o que acham da aula quando se utiliza imagens.

Conforme o depoimento dos alunos e alunas colaboradores as duas professoras trabalham com imagens nas aulas. Porém, teve divergências entre as respostas dos alunos e alunas da professora Débora. As alunas do 8º ano confirmaram que ela trabalha com imagens e estas são mimeografadas, mas que também solicita aos alunos que criem e produzam suas próprias imagens de maneira livre relatando que as temáticas estão quase sempre relacionadas com datas comemorativas. Entretanto, os alunos do 9º ano disseram que ela não trabalha com imagens em sala de aula. Veja os depoimentos.

Ela traz tipo assim. Assim, ela não traz muito imagem, ela mais pede pra gente criar, o que vim na cabeça. Pra criar uma paisagem, uma família, uma casa alguma coisa assim. (...) Traz imagens mimeografadas, imagens pra gente ampliar, reduzir, pintar. (...) ela já trouxe uma imagem de uma cara de um urso pra gente reduzir. (...) traz pra gente pintar. Tipo assim, um dia ela trouxe umas carinhas pra gente fazer do jeito que a gente é, raivoso, triste, feliz, as expressões. (...) traz imagens de datas comemorativas, festa junina, quando ela não traz, ela mostra no livro pra gente se basear naquela imagem e faz uma no próprio caderno com o que você quiser, com o que vier na cabeça, uma menina e menino dançando, barracas de comidas, fogueira, ou então bota mais coisa, depende do que você quiser botar. Ela não diz pinte isso, crie isto! (Aluna L)

Imagens de datas comemorativas, como dia dos pais, folclore, dias das mães, dia do estudante, do circo. (Aluna P)

Não, não trabalha com imagens não. (...) e também a gente nunca assistiu DVD na aula dela, não. (Aluno C)

Até agora não, como também nunca levou DVD para sala de aula. (Aluno B)

Na pesquisa de campo constatamos a presença de imagens na sala de aula das duas professoras, como já foi dito no tópico anterior, contudo nos indagamos: o porquê dos alunos do 9º ano mencionarem que a professora não utiliza imagens em sala de aula?

Diante das respostas sobre as imagens que tem mais interesse supomos alguns motivos.

Mais de pintura, pra a gente aprender mais. (...) de pinturas, pra conhecer o artista de quem é a pintura. (Aluno C)

De artistas. (Aluna B)

Percebemos que os **alunos B e C** designam como imagens as que estão relacionadas com a arte, ou seja, implicitamente eles consideram que as imagens que deveriam ser trabalhadas nas aulas de arte são as dos mestres da pintura. Relatam e justificam o interesse por estas imagens, como forma de conhecer e aprender sobre o universo da arte, as grandes obras e os seus idealizadores.

Alunas do 8º ano relataram que gostam quando se trabalha com imagens nas aulas, que acha divertido e proporciona um diálogo entre os alunos sobre as cores, as possibilidades de pintura, além da atividade do pintar que gostam muito. Entretanto as imagens que despertam o interesse das **alunas L e P** são distintas. Enquanto **aluna L** interessa-se por imagens midiáticas a **aluna P** interessa-se por imagens da arte.

Tenho mais interesse (...) são várias, mas dizer uma é difícil. Eu gosto muito de imagens de propaganda.

(...) roupas, calçados, joias, coisas assim. Ah! Assim porque você se baseia nesta imagem pra si mesmo, pra si própria, pra se vestir, pra se organizar, se arrumar, aquelas imagens de modelos sendo maquiadas, cores estas coisas, você mesmo se baseia naquilo é, se maquia, se arruma. (Aluna L)

Pinturas de artistas. (Aluna P)

O depoimento da **aluna L** reforça a força impactante da imagem sobre as pessoas influenciando no estilo de vida atual, ou seja, no vestir-se, comprar, pensar, agir, ideal de beleza e até mesmo na concepção de felicidade. Segundo Paul Duncum, as imagens que circundam no nosso meio 1% são da arte e 99% são midiáticas. Por meio desta imagética comercial “as pessoas têm se voltado, cada vez mais, em busca de referências de vida” e esta “proliferação das imagens proporcionada pela tecnologia representa uma dádiva do céu para o capitalismo” (2011, p.18). Diante desta perspectiva, enfatizamos a necessidade de desenvolver e despertar o senso crítico sobre o caráter dessas imagens – sejam elas das belas artes, publicitárias, cinema, televisão, internet, moda, eletrônicas, etc. – problematizá-las. Lembrando que a hierarquização da imagem deixou de ser importante nesta chamada

“civilização da imagem” (ROSSI, 2003), contudo toda imagem que afeta a vida de alguém tem importância não importa a sua origem.

Em relação às atividades desenvolvidas em sala de aula com imagens mimeografadas as alunas e alunos do 8º e 9º ano relatam que gosta, pois ficam livres para desenvolver a criatividade. Ao serem questionados sobre a atividade que foi desenvolvida em sala, nas duas turmas, para criar as expressões faciais nos rostinhos ele mencionaram,

Legal, legal porque você coloca é, sorrindo do jeito que você quer, porque assim tem vários tipos de sorriso: o sorriso expressivo, alegre, o divertido com a turma. Então você coloca do jeito que você quiser, eu achei divertido legal. (Aluna L)

Legal, porque a gente pintava e fazia assim, como ele estava (...) fazia o rosto, os olhos, se ele estivesse com raiva, fazia com raiva, feliz, chorando depois pintava, recortava e colocava no caderno. Gostei muito e não senti dificuldade. (Aluna P)

Foi bem legal porque a gente tem quer fazer o rosto das carinhas. É bem legal interessante. (Aluno C)

Tem quer pensar como é que é fazer o desenho. Tinha quer criar um rostinho feliz, zangado. (Aluno B)



Figura 86: Atividades desenvolvidas por alunas do 8º ano.

Fonte: Arquivo das alunas



Figura 87: Atividade desenvolvida por aluno do 9º ano.
Fonte: Arquivo do aluno.

Nas expressões criadas pelos alunos do 8º ano percebemos semelhanças entre os traços, porém a desenvolvida pelo aluno 9º ano constatamos a busca por uma expressão individual com mais liberdade do traço e das formas.

A atividade de interferência na imagem trazida pela professora mimeografada às alunas do 8º ano mencionaram suas intenções e propostas ao serem apresentadas a estas imagens pela professora.

Eu pretendo criar assim (...) como se fosse um tio meu que eu gosto muito dele. E ele é como se fosse um músico, ele não toca em banda! Ele toca pra o presidente, pra o governador, estas pessoas assim, entendeu? Num quartel. Eu queria representar meu tio. Pinteí ele moreno, moreninho, cabelo preto, a roupa na hora eu não pensei muito na roupa, pensei nas cores. (Aluna L)

Pintar bem colorido, fazer um garoto bem normal. Deixa eu ver (...) normal assim, não tem assim estas coisas de rico, estas coisas. (Aluna P)

As intenções das alunas direcionam para uma proposta igual, semelhante utilizaram das mesmas cores e com as mesmas formas, mudando apenas o nome do personagem. Porém, a fonte de inspiração da sua criatividade e a expressividade elas buscam nas relações familiares, pessoais e cotidianas. Desta forma percebemos nas falas das alunas que o contato com a imagem faz com que reflita sobre sua relação com as outras pessoas e com o mundo (Buoro, 2003).



Figura 88: Imagens com interferência das alunas.
Fonte: Arquivo das alunas.

Nas imagens com interferência dos alunos identificamos a reprodução cópia das mesmas cores e ideias entre as alunas. Ainda, percebemos a necessidade de criação, expressividade das alunas, a partir do momento que cria um ambiente para a figura do menino e um nome fictício para este personagem. As alunas fizeram uma leitura desta imagem onde deduziram o sentimento de felicidade alegria, desta maneira acrescentando desenhos que lembra fogos de artifícios ao fundo. Além de terem pintados com cores fortes harmonizando as cores em tons próximos. Interessante às cores do calçado, apesar de ser uma figura masculina as alunas pintaram com a cor rosa, quebrando paradigmas convencionais da sociedade machista, e ainda menino de cor branca e olhos azuis, mas cabelo preto e crespo.

As alunas comentaram sobre os significados que esta imagem suscitou,

Uma coisa muito especial, pra você assim, pensar no seu tio. Aí você pensa nela (a imagem) aí vem àquela imagem dele (tio) na sua cabeça, e vai lá e pinta do jeito que você acha que ele pode ser, né? É isso. (Aluna L)

Um garoto alegre. (Aluna P)

No 9º ano a professora trabalhou com formas geométricas, e desenvolveu com os alunos a construção de um cubo por meio da imagem mimeografada de um modelo pronto reprodução tirada do livro na qual utiliza. Em seguida solicitou aos alunos para pintarem e depois montarem o cubo. Verificamos que atividade foi uma mera reprodução do livro, até as cores os alunos pintaram a mesma. Porém, os alunos diante desta atividade mencionaram a satisfação de superar o desafio e conseguir construir. Na aula sentimos a concentração e empolgação dos alunos ao desenvolverem esta atividade.

Foi difícil assim, pra montar a primeira parte é difícil, mas quando a gente monta a primeira parte vai ficando fácil. Aí, é só pintar e fica interessante. Foi bom, pintamos antes de montar. (...) representou muita coisa, conseguir fazer aquilo ali, foi interessante. (...) Conseguir construir o cubo. Ela (Professora Débora) também ajudou a gente a fazer o cubo. (Aluno C)

E a última parte também é difícil, a última parte é difícil. Foi fácil, mas é uma coisa que a gente tem que fazer e não consegue, mas a pessoa vai e faz. (Aluno B)

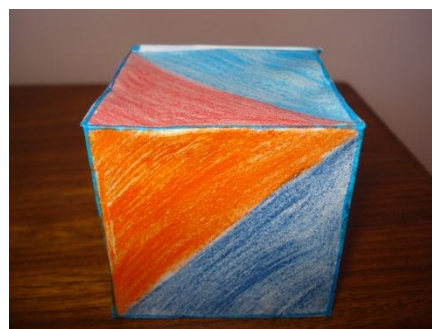
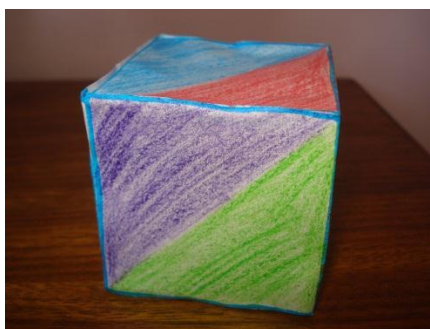


Figura 89: Modelo pronto do livro e cubo confeccionados pelos os alunos.
Fonte: VALADARES e DINIZ, 2001, p. 49; e arquivo dos alunos.

As alunas da professora Alice confirmaram o uso de imagens pela professora nas aulas, e que estas são sempre reproduções de obras de artistas da História da Arte, tanto de brasileiros como estrangeiros. A veiculação nas aulas se dá por meio do data show como

imagens impressas trazidas pela professora e ainda por audiovisual, documentários e filmes sobre determinados artistas.

Utiliza. Obras. A gente primeiro leu, viu as imagens leu, e fizemos uma. (...) Fizemos uma releitura da imagem. (...) Retirantes, falamos sobre ela todinha, depois desenhamos e fizemos. (...) Obras Brasileiras e estrangeiras. (...) Ela traz a biografia do artista, traz as obras. (...) Aí a gente tenta entender, faz a releitura da imagem. (Aluna A)

Utiliza. A gente fez um trabalho sobre Cândido Portinari. (...) Estamos terminando de assistir um filme sobre Van Gogh. (Aluna D)

Utiliza. Sempre traz imagens de obras de artistas. (...) Estamos conhecendo sobre Van Gogh. Traz o filme pra gente assisti. (Aluna M)

Traz quadros, várias coisas. Alguns pintores, retratos deles. Obras de artistas. (...) Ela ultimamente tá utilizando muito imagens impressas, mas a gente já foi pra sala de vídeo e ela já usou slides. (Aluna N)

Sobre a aula de arte com imagens as alunas reportaram a aula como interativa, instigante, atraente e importante para desenvolver a percepção sobre o caráter destas imagens como também para o enriquecimento do repertório imagético por meio do contato, conhecimento e aprendizagem das imagens veiculadas em sala de aula.

É interessante. (...) às vezes a gente vê aquela imagem, só que a gente não sabe que é daquele artista e você vai vendo imagens e só que não vai perceber que é do mesmo artista entendeu tem alguns. Aí a partir daí você conhece. O trabalho que deu pra fazer. (Aluna A)

Eu acho bom. A gente conhece mais, né?(...) ela vai falando, a gente vai se interessando mais. (Aluna D)

(...) tem umas que a gente não conhece ainda. Quem sabe se ela não vai passar pra nós. (...) às vezes a gente vê aquela imagem, mas a gente não entende o que é. (...) tem uns que dizem que é feia as imagens, mas quando a pessoa olha bem direitinho o jeito que eles fazem, bem direitinho a pessoa entende, e ver o trabalho que deu. (Aluna M)

É bom, porque assim, eu posso abrir um livro e ver a imagem eu já reconheço. Então, se ela não trabalhasse isso eu poderia olhar esta arte, o que é isto? E ficar sem saber. (Aluna N)

Ao se referirem às imagens que lhes provocam mais interesse, as alunas do 9º ano C mencionaram sobre as cores que mais gostam, as temáticas, a realidade atual e pinturas de artistas brasileiros por terem mais contato e conhecerem.

As imagens que tem cores quentes. Mais forte, eu não sei se é porque eu sou extravagante demais. (...) Como este mundo é muito violento, as que têm paz. (Aluna A)

Paisagens, porque eu gosto. (Aluna D)

Eu gosto daqueles que tem as cores bem clarinhas. Imagens que tem haver com a mídia. (...) As de violência, porque mostra o jeito que tá hoje, tem muita violência, aí chama atenção não só pra nós mais pra outras pessoas. (Aluna M)

As dos pintores são ótimas, eu gosto. As obras de artistas brasileiros, porque eu sinto que valoriza mais dos brasileiros do que dos estrangeiros. Eu já não reconheço tanto os pintores, assim é, estrangeiros do quê os brasileiros. (Aluna N)

Como já foi dito as aulas que acompanhamos no 9º ano C, a professora Alice estava abordando a obra de Portinari. Na entrevista instigamos as alunas a comentarem sobre a produção de Portinari. E elas mencionaram que são obras interessantes, que não conheciam outras disseram que já tinham visto algumas na internet, em livros, em revistas, mas não sabiam de quem era a autoria das obras, também não sabiam que o artista era um brasileiro. Comentaram ainda sobre a dificuldade de compreender algumas obras pela confusão de formas e cores e que só foi possível a compreensão por meio da intervenção da professora. Destacamos neste ponto a importância do trabalho de mediação da professora no momento no qual os alunos não conseguiam compreender a imagem.

A professora ao escolher a obra *Retirantes* de 1944 (figura 65) para um estudo mais profundo, desenvolveu na turma uma leitura e interpretação da obra por escrito e em sequência a releitura desta por meio de papel sulfite e lápis de cores. Enfatizamos as interpretações das alunas em relação à obra.

Acho que é pra mostrar a seca, né? Ele tenta mostrar que toda parte do nordeste tem isto, pra gente (...) debater como era antes que ele via, e como tá hoje. Mostra um pouco a realidade de antes. (Aluna A)

Pra mostrar uma família pobre que tava saindo de algum lugar, pra algum lugar melhor. (Aluna D)

Aí tinha procurar trabalho assim, ver se arrumava um cantinho pra ficar. Porque tinha muitos (...) porque isto aqui já antes, já teve isto aqui já. (Aluna M)

Deu pra ver o momento que o Brasil estava passando, porque aquela obra Portinari queria que eles vissem o estado que o Brasil estava. Na miséria, na pobreza, uma fase que ele estava passando. (Aluna N)

As alunas aproximaram o contexto da obra com o contexto regional, ou seja, da região Nordeste, fazem uma interpretação vinculada com o que conhecem da realidade, do ontem e do hoje, de alguns estados nordestinos. Elas enfatizam que em partes se identificam com a obra, por serem nordestinas e o contexto da obra está relacionado com o contexto nordestino em uma determinada época, na qual tinha muita seca e fome, e que hoje em dia ainda existe, mas não tanto como nesta época da obra. Entretanto mencionam que não se identificam por não terem passado por isto, mas provavelmente os seus antepassados. *E que hoje em dia tudo é mais fácil, mas que tem muita gente ainda passando necessidade.* Diante destas interpretações, mencionaram significados que as imagens lhes proporcionaram.

Pra gente foi um modelo de vida, né? Porque tem muita gente que desiste antes de ver se consegue. Já eles não, eles sabiam que por mais cansados que estavam, tinha crianças doentes e nunca desistiram, queria sempre algo melhor. E já hoje em dia tem pessoas que mesmo sem tentar desiste (...) e acaba morrendo, e sem tentar. (...) e eles tentavam procurar, e tem gente aqui que tem e não procura. (Aluna A)

Pobre pensa que não pode fazer o que quer, e deixa pra lá (...) às vezes, é ignorância. (Aluna D)

As obras de Portinari e Mestre Vitalino, me identifiquei um pouco com as temáticas nordestinas, até porque tem muita casinha perto do pé da serra se a pessoa passa e olha dá para perceber um pouco ainda, lembra a obra de Vitalino. (Aluna N)

Nos depoimentos acima verificamos que a reprodução da obra Retirantes (figura 65) representou para as alunas significados de força, luta, coragem, persistência, além de ter originado uma reflexão sobre as possibilidades que uma classe social desfavorecida de uma sociedade tem em relação a crescimento, conquistas e uma vida melhor, segundo as alunas é só querer, lutar e ter persistência.

“O fazer como síntese. Tal fazer é normalmente relacionado ao trabalho artístico, entretanto ele pode ser também relacionado à atividade crítica na qual fazemos interpretações. Deve-se notar que, depois de qualquer um desses fazeres – artístico e crítico –, passamos a ver diferente, a contextualizar diferente, fazendo novas e diferentes sínteses, gerando, assim, um processo contínuo de aprendizagem” (MOREIRA, 2011, p. 81).

Diante desta análise, apresentamos algumas das releituras produzidas pelos alunos do 9º ano C. Identificamos que a recriação da obra pelos alunos foi feita com base na temática. Algumas ainda estavam em processo de acabamento



Figura 90: Releituras da Obra de Portinari produção dos alunos.
Fonte: Arquivo da professora.

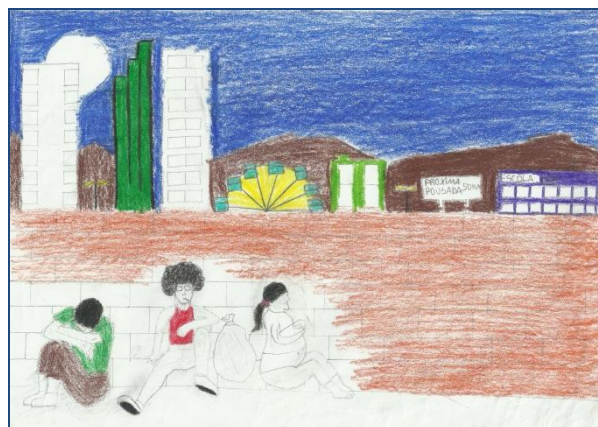
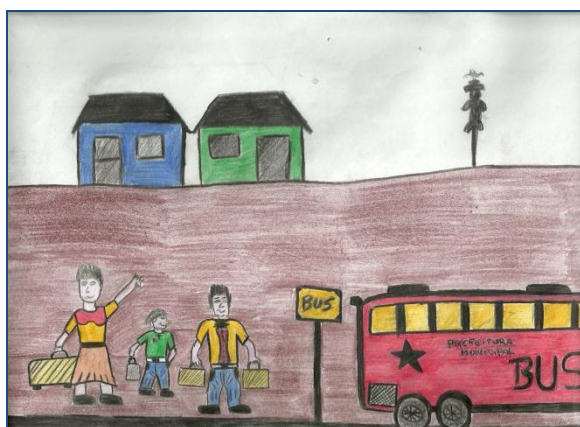


Figura 91: Releituras da obra Retirantes de Portinari produzida pelos alunos.
Fonte: Arquivo da professora.



Figura 92: Releituras da obra Retirantes de Portinari produzida pelos alunos.
Fonte: arquivo da professora.

As imagens apresentam um leque de significados, diante destas identificamos as interpretações dos alunos com relação a Retirantes. Em todas as releituras tem a presença da família, assim como na obra de Portinari, que migram da zona rural para a cidade. Porém, percebemos a influência contemporânea cultural nos desenhos: a família pequena com apenas um ou dois filhos, o estilo de vestirem, roupas, calçados e cabelo, acessórios pertencentes ao mundo contemporâneo como malas de rodinha, skate, o meio de transporte ônibus e automóveis. Apresentam, também, problemas da contemporaneidade como a poluição dos rios, e algo que resiste ao tempo, pessoas que muitas vezes migram em busca de algo melhor e ficam sem moradia nas grandes cidades do País. Percebemos que as interpretações e significados estão conectados ao mundo do aluno, entendendo que o significado e a interpretação dependem de um contexto e é algo vinculado as suas experiências cotidianas. Conforme Gardner (apud ROSSI, 2003, p. 21) os estudos contemporâneos vêm centrando-se na importância do contexto: a cultura em que a pessoa vive, os valores da família, tipos de escolarização, ambientes, objetos, etc.

Os alunos das duas professoras gostam de trabalhar com imagens, porém, tem concepções distintas relacionadas a estas, devido ao processo que é desenvolvido por cada professora. Os alunos da professora Débora manifestam o desejo de conhecer, compreender, estudar e desenvolver atividades com imagens da arte, ou seja, dos “grandes mestres da arte”, enfatizam a importância a este conhecimento, evidenciando a concepção de que estas são as imagens que deveriam ser abordadas em sala de aula. Enquanto, as alunas da professora Alice, dizem apreciar muito o trabalho com imagens da arte, o aprender sobre determinado artista e sua obra. As interpretações e significados que os alunos das duas turmas atribuem a estas imagens, veiculadas nas aulas, está relacionada com o cotidiano, a visão de mundo, o conhecimento cultural e de mundo, as experiências e vivências individuais de cada um.

A interpretação e compreensão revelam modos de ver, de relacionar-se com a realidade, e também de produzi-la, contribuindo, assim, efetivamente, com o processo de construção de sentidos ao mundo em que vivemos. Neste sentido, Barbosa afirma a importância da arte para o autoconhecimento do indivíduo e sua relação com o mundo afirmando que “a arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e individual” (2002, p. 18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Os olhos que me aproximaram à realidade da vida foram sempre os que me despertaram a imaginação criadora dos pensamentos e ações”.

Miguel Guilherme

Finalizamos com as considerações feitas a respeito da temática e análise dos resultados obtidos durante esse estudo, fazendo uma revisão crítica da nossa caminhada durante a pesquisa e enfatizando a importância de desenvolver um ensino de arte, inicialmente, por meio da imagem presente no contexto e cultura do aluno. Desta forma percebemos a partir das observações e constatações que desenvolvemos durante a investigação, que a perspectiva de um ensino por meio da imagem pode proporcionar a professores e alunos condições para compreender suas formas de ser, ver e pensar, construindo um olhar mais reflexivo e crítico da própria cultura e do mundo, além de enriquecer as práticas escolares.

Concluindo, fazemos uma síntese dos pontos principais da investigação propondo algumas ideias e apontando possibilidades futuras de pesquisa.

Este trabalho objetivou investigar que imagens estão sendo veiculadas nas aulas de artes visuais em duas escolas públicas de Sumé/PB.

As colaboradoras narram experiências e situações vividas durante o período de formação e em sala de aula. Refletem sobre as implicações e impactos de suas vivências e escolhas de imagens que levam para seu ambiente de trabalho. O desenvolvimento destes procedimentos metodológicos teve a participação de duas professoras colaboradoras que dispuseram a contribuir com a pesquisa e as falas de alguns alunos destas.

Consideramos a imagem como premissa do trabalho pedagógico do professor de Artes Visuais, que na contemporaneidade está mais presente no cotidiano do aluno, tanto dentro como fora das escolas, mais persuasivas, influentes e repletas de significados. Complementamos o entendimento da necessidade de um ensino de arte que traga a imagem da arte, seja popular ou erudita, midiática e do próprio ambiente cultural que o aluno está inserido, como principal instrumento, recurso e objeto de estudo.

Contextualizamos o local em que a pesquisa desenvolveu-se, apresentando importantes aspectos históricos, culturais e artísticos com o objetivo de conhecer e compreender as imagens presentes na cultura sumeense, tendo estas, como possibilidades de recurso, instrumento e objeto de estudo pelas professoras de arte do município. Refletimos sobre questões relacionadas à cultura, cotidiano e imagem.

Diante deste exposto, refletimos o ensino de arte por meio da construção de um olhar crítico e reflexivo onde a imagem estabelece diálogo e relações significativas: ver, pensar, compreender, fazer, agir, dizer, criticar, questionar, amparada por estudos difundidos em textos acadêmicos e estudos de diferentes pesquisadores.

Refletimos e analisamos sobre a situação educacional do município, comparando-a com a situação nacional, por meio de documentos, depoimentos e pesquisas sobre a educação brasileira.

Tecemos comentários sobre as experiências pessoais e profissionais, vivências, formação acadêmica das professoras e o ensino de arte, a partir do processo de ensino/aprendizagem, metodologias, concepções e os saberes docentes desenvolvidos nas aulas durante a sua prática pedagógica. Nesta análise entendemos que a prática e o saber docente constituem o professor desde suas primeiras experiências até o momento da sua prática cotidiana em sala de aula, desta forma o moldando como profissional da educação.

Identificamos as imagens veiculadas nas aulas, os recursos e a abordagem. Discutimos os objetivos propostos e almejados pelas professoras a respeito destas imagens.

Refletimos e analisamos os frutos, significados, deste saber docente nas aulas observadas e nas falas dos alunos. As concepções e significados que o ensino de arte e das imagens que são abordadas nas aulas remete a esses alunos.

Durante esta investigação constatamos um ensino onde os alunos vivenciaram momentos de livre criação onde são solicitados a criarem espontaneamente, sem objetivos e desafios que desenvolvessem seus processos expressivos. Na EEEFM Padre Paulo Roberto, uma das escolas pesquisadas, por exemplo, são atividades livres, onde eram disponibilizados poucos materiais: folha branca de tamanho ofício, uma única caixa de lápis de cor e hidrocor para ser utilizada por toda a turma, para que os alunos realizassem as suas produções. Este tipo de prática e metodologia adotada pela professora de arte, por vezes, por deixarem os alunos “soltos”, “livres” e sem direcionamento, acaba tornando-os reféns de si próprio,

repetindo suas fôrmas e formas ano após ano. Desta forma, entendemos que este ensino esvazia a aprendizagem em arte, pois não oportuniza o conhecimento sobre a própria arte, sobre a linguagem visual, sobre os materiais ou mesmo possibilitam o desenvolvimento da criatividade, da poética pessoal.

As imagens veiculadas nesta escola durante as aulas de arte são desenhos pedagógicos mimeografados ocasionando entraves no desenvolvimento da percepção artística e estética dos alunos e na maneira de ver o mundo. Com temáticas voltadas para as datas cívicas e comemorativas. Compreendemos que ao colorirem e copiarem os modelos mimeografados dos livros didáticos aprendem a ser consumidores, reprodutores e não produtores de imagens, prejudicando o processo de desenvolvimento cognitivo, além do sentir, pensar e transformar. E acabam resultando estereótipos que dificilmente serão transformados em representações singulares. Desta forma, perdem a possibilidade de conhecer, ver e representar o mundo a partir de outros referenciais e repertórios imagéticos, uma forma de ler, interpretar e representar suas relações com o mundo.

Entretanto, entendemos esta metodologia abordada pela professora que está diretamente vinculada ao ser saber docente, ou seja, a formação, experiências e vivências fora e dentro do contexto escolar na qual predomina a ausência destes. Consideramos a sua concepção de ensino de arte que está explicitamente direcionada a expressividade, arte como manifestação de sentimentos e emoções, arte como atividade.

Inferimos que a formação do professor é um dado fundamental e importante para o desenvolvimento do ensino de arte, na qual influencia a sua prática em sala de aula e a qual vai reger toda a sua dinâmica, metodologia e manifestar nos alunos o interesse pela área. Este fato é comprovado na dinâmica da professora da EEEFM Professor José Gonçalves que tem a formação específica e toda uma experiência e vivência na área e na prática pedagógica. Desenvolve um ensino de arte sistemático e contextualizado, proporcionando aos alunos momentos de fruição, reflexão e experimentos da produção criadora, trilhando pelos processos criativos.

A sua concepção de ensino de arte está relacionada a uma educação estética e artística. Ela concebe o ensino de arte como conhecimento que possibilita ao aluno o desenvolvimento do saber estético e a construção de novos saberes artísticos, por meio da alfabetização estética, desta forma capacitando os alunos de apreender imagens e objetos, produzindo-os e

significando-os. A abordagem utilizada é triangular, na qual tem como alicerce da sua prática docente.

As imagens abordadas são de artistas “consagrados” brasileiros e estrangeiros, e os ditos “populares”. Prioriza na leitura das imagens os elementos da linguagem visual, a análise formal buscando com que os alunos interpretem e busquem os significados que a imagem os remete. Desenvolve a contextualização por meio do estudo da vida e obra do artista estudado e o fazer artístico se concretiza na releitura de uma das obras escolhidas para o estudo mais focado.

Identificamos que a motivação de escolha da professora está direcionada para o interesse que o aluno desperta por determinadas imagens artísticas e não apenas o que gosta, ou tem facilidade, ou “sabe falar”, seleciona imagens que provocam os alunos questionamentos.

O estudo mostra a ausência da produção sumeense no ensino de arte desenvolvido pelas professoras nas turmas, apesar de reconhecerem esta produção genuinamente sumeense. Neste aspecto, enfatizamos a importância de uma educação em arte que valorize os produtos culturais da localidade e sociedade em que os alunos estão inseridos, desta forma promovendo o reconhecimento da própria identidade cultural.

Pontuamos a necessidade de o professor de arte estar preparado para desenvolver práticas e metodologias que abordem a imagem em sala de aula e que sejam compreendidas e utilizadas como possibilidade de conhecer e de ampliar o olhar sobre culturas, valores e formas simbólicas de contextos diversos, incluindo o contexto no qual estes sujeitos atuam. Desenvolver nos alunos em sala de aula o saber ver e perceber as manifestações visuais, distinguindo sentimentos, ideias e qualidade.

Enfatizamos o papel fundamental do professor de Arte como mediador do conhecimento sobre as imagens e o aprendizado do aluno. Desta forma, ao abordar imagens em sala de aula tanto pode estar contribuindo de forma significativa para ampliar e ativar o olhar do aluno, como para torná-lo um receptor passivo que, simplesmente, copia qualquer tipo de imagem.

Neste sentido, o ensino de arte tem a finalidade de provocar questionamentos e desencadear outra educação do olhar, uma educação que rompa com o estabelecido, com as

normas e convenções sobre o próprio mundo uma educação em arte que faça com que as pessoas continuem buscando e dando sentido poético à vida.

A pesquisa detectou concepções e práticas de ensino de arte distintas. Práticas pedagógicas, ações e pensamentos que persistem, apresentando aspectos do passado, como as percepções de ensino de arte como atividade, cópia, reprodução, expressividade e sensibilidade. E a concepção de ensino de arte pós-moderna como conhecimento, desenvolvimento e construção de um ensino voltado para a construção de olhar aguçado, reflexivo e crítico do aluno, por meio da educação estética e artística.

Reforçamos uma maior importância no desenvolvimento de políticas públicas educacionais que desenvolva, com profissionais da área, formações continuadas para estes professores, principalmente, para os que lecionam sem a formação específica. Sugerimos maiores investigações sobre o ensino de arte em Sumé, como na região do Cariri Paraibano, identificando e procurando compreender quem são os professores que lecionam arte nas escolas, suas práticas e concepções, o quantitativo de professores de arte que tem a formação específica.

Uma consideração importante sobre esta investigação diz respeito à necessidade de realizar outros estudos sobre as relações entre o ensino de arte e a produção sumeense. Algumas questões merecem ser aprofundadas buscando conhecer e elucidar, por exemplo: Por que a produção sumeense é ou não utilizada em sala de aula? O que se faz ou tem feito para que os artistas da terra sejam conhecidos por sua própria população? Quais as contribuições que o ensino de arte pode oferecer para a valorização e reconhecimento desta produção sumeense? O que se faz ou tem feito para que novas gerações conheçam o trabalho destes artistas? O que pensam os sujeitos sobre o artista Miguel Guilherme e a sua produção? Que significados tem suas obras?

Também consideramos importantes pesquisas que investiguem como se concebeu o ensino de arte no início da história educacional de Sumé? Quem eram os professores? Quais os critérios de escolha do professor de arte? Quais eram as práticas pedagógicas deste ensino? Quais as concepções de ensino?

Ainda, propomos entender por que ainda hoje, se insiste em atividades com desenhos pedagógicos mimeografados, cópia, reprodução de imagens estereotipadas, datas

comemorativas e decoração do ambiente escolar como específicas, de certa forma, exigidas do professor de arte e consideradas como unicamente da área de arte?

Esperamos que esta pesquisa possa desenvolver novos rumos, caminhos, possibilidades e trajetórias de investigação na busca de ampliar a produção científica no campo da arte e, mais especificamente, no ensino da arte.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, Ana Mae. **Educação e desenvolvimento cultural e artístico**. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v.2, n.2, p. 9-17, jul./dez.1995.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte na Educação para Todos**. In: Congresso Nacional de Arte-Educação na Escola para todos e Festival Nacional de Arte sem Barreira, V e VI., 2000, Brasília. Anais Brasília, 2000.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte Educação no Brasil: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**. 5ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Ensino da Arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte: perspectivas multiculturais: A multiculturalidade na educação estética**. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/mee/meetxt3.htm> . Acesso em 21 de mar. de 2009.

BARBOSA, Ana Mae, CUNHA, Fernanda Pereira (Orgs.). **Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de e LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia científica** – um guia para a iniciação científica. 2ª Ed. São Paulo: MaKron Books, 2000.

_____. **Projeto de pesquisa:** propostas metodológicas. 20ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BITENCOURT, Machado. **Um pintor esquecido**. Jornal Correio da Paraíba, Caderno 2. João Pessoa/PB, 27/06/1995.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942. **Dispõe sobre a Lei Orgânica do ensino secundário**. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946. **Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Primário**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinoprimary.htm>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946. **Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Normal**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>.

BRASIL. **Lei nº 4.024/61. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1961. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102346>.

BRASIL. **Lei nº 5.692/71. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1971.

BRASIL. **Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2008.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010, 2011.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo: Educ/Fapesp/Cortez, 2002.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

CASCUDO, Luís da Camara. Dicionário do Folclore Brasileiro. 6ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1988, p. 723.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

COELHO, Roseane Martins. O sujeito e a construção da identidade: implicações na infância, na educação e na arte. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura Visual e Infância: quando as imagens invadem a escola...** Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2010.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

DUNCUM, Paul. Por que arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3.ed. tot. rev. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FUSARI, Maria F. de Rezende e, FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Metodologia de ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FUSARI, Maria F. de Rezende e, FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

LUDWIG, Antonio Carlos Will. **Fundamentos e práticas de Metodologia Científica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MAGALHÃES, Augusto. **Miguel Guilherme: A eterna obra das igrejas**. Jornal Correio da Paraíba, Caderno 2. João Pessoa, 19/07/1995.

MARTINS, Alice Fátima. O Desenho Reproduzindo e a Formação do Professor de Início de Escolarização. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 81, n. 198, p. 284 – 298, maio/agosto 2000. Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/146/146>, acesso em 28/10/2012.

MARTINS, João Batista. **Contribuições Epistemológicas da Abordagem Multirreferencial para a Compreensão dos Fenômenos Educacionais**. In: Revista Brasileira de Educação. Campinas: Editora Autores Associados Ltda. 2004. Maio/Jun/Jul/Ago, nº 26, p. 85-94. Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP>, acesso em 28/10/2012.

MARTINS, Mírian Celeste F. D. “O Sensível Olhar-Pensante”. In: WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, Registro, Reflexão: Instrumentos Metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

MARTINS, Mírian Celeste F. D.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Teresinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Mírian Celeste F. D.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Teresinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, Marilda. (Org.). **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007.

MARTINS, Raimundo. **Narrativas Visuais: Imagens, Visualidades e Experiência Educativa**. VIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte. Brasília: Editora Brasil, v. 8, n. 1, p. 33 – 39, Janeiro/Junho de 2009.

MARTINS, Raimundo. **ACONCHEGOS ENTRE ARTE E IMAGEM, CULTURA E ENSINO**. Anais do 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios”, 2010.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social**. Teoria Método e Criatividade. 18ª Edição. Editora Vozes. Petrópolis. 2004.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPLETIVO (1974 – Projetos Logos I). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPLETIVO (1975 – Projetos Logos II). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872.

MOREIRA, Terezinha Maria Losada. **A interpretação da imagem: subsídios para o ensino de arte**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2011.

OLIVEIRA, Jaqueline; JÚNIOR, Zito. **MIGUEL GUILHERME VIVE**. Monteiro: A UNIÃO, 2007.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNANDEZ, Fernando. Orgs. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria, RS: Ed UFSM, 2005.

PARAÍBA. **Jornal Gazeta do Sertão**, nº 10, publicado em 02/11/1888, em Campina Grande PB.

PARAÍBA. **Jornal Diário da Borborema**. **O artista Miguel Guilherme dos Santos**. Campina Grande, 02/08/1995.

PARAÍBA. **Jornal O Norte**. **A Morte do Mestre**. João Pessoa, 18/07/1995.

PARAÍBA. EEEFM PROFº JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ. Diários de classe, décadas de 1960, 1970, 1980 e 2011.

PARAÍBA. EEEFM PROFº JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ. Pastas de certificados de admissão, décadas de 1960.

PARAÍBA. EEEFM PADRE PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA. Álbum de fotografia, década 2000.

PARAÍBA. EEEFM PADRE PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA. Diários de classe, ano 2011.

PARAÍBA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SUMÉ. **Diagnóstico dos anos 1975, 1976 e 1977**. Sumé, 1977.

PARAÍBA. MOBRAL. **Livro do Município de Sumé**. João Pessoa, UNIGRAF, 1983.

PARAÍBA. PRODER – Programa de Emprego e Renda. **Sumé Diagnóstico Sócio-econômico**. João Pessoa, SEBRAE, 1996.

PILLAR, Analice Dutra. **A Educação do olhar no ensino das artes**. 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

PILLAR, Analice Dutra. **Olhar e Ver**. São Paulo: FAGED/UFRGS, S/d. Disponível em <http://www.riguardare.com.br/riguardare/texto04.html>, acesso em 19/10/2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Limites em expansão: licenciatura em artes visuais**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1999.

PINTO, Carla Gioconda Alves. **Visualidades Educacionais: Imagem, cultura e trabalho pedagógico**. 2008. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual). Universidade Federal de Goiânia. Goiânia, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, ed. Vozes, 1983.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA. Maria Betânia. **Escolarizações da Arte: Dos anos 60 aos anos 80 do século XX (Recife - Pernambuco)**. 2010. Tese (Doutorado em Educação, Conhecimento e inclusão Social). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

SILVA, SONIELSON. **História de Sumé**. S/d. Disponível em <http://sonielsonsilva.sites.uol.com.br/mg.htm>, acesso em 01/06/2011.

SOUSA, Márcia Maria. **Leitura de imagens na sala de aula relações entre saberes, práticas de professores de arte e grupos de estudos**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2006.

VALADARES, Solange; DINIZ, Célia. **ARTE no cotidiano escolar**. Volume 3. Belo Horizonte, MG: FAPI, 2001.

VASCONCELOS, Amaury Araújo. **MIGUEL GUILHERME** – Pesquisa, Documentação e Exposição. Campina Grande: Grafset Ltda., 1984.

TARDIF, Maurice. **Saberes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VOLPATTO, Rosane. **Pai Sumé**. S/d. Disponível em <http://www.xamanismo.com.br/Poder/SubPoder1191421937It001Ps007>, acesso 07/06/2011.

<http://www.sume.pb.gov.br/pg.php?p=historia>, acesso em 01/06/2011.

<http://www.novomilenio.inf.br/sv/svh010b.htm>, acesso em 07/06/2011

<http://www.museusemiarido.org.br/web/noticia/exibe/noticia/422>, acesso em 10/06/2011.

<http://www.panoramio.com>, acesso em 10/06/2011.

<http://www.dominiopublico.gov.br>, acesso em 20/07/2011.

<http://www.fundacaopadreibiapina.org.br/historico.html>, acesso em 01/08/2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ARTES VISUAIS UFPB/UFPE



Termo de Esclarecimento

Sr (a) Professor (a) colaborador, _____

Com o intuito de contribuir com a pesquisa científica sobre o título (provisório): **A Imagem no Ensino das Artes Visuais em escolas públicas da cidade de Sumé/PB** da mestranda Líbna Naftali Lucena Ferreira e sob a **orientação da Professora Dra. Maria Betânia e Silva**, solicitamos sua colaboração, respondendo as questões abaixo, esclarecendo que as informações prestadas serão estritamente de cunho científico, a pesquisa não tem fins lucrativos e que será mantido o anonimato do professor colaborador, se assim desejar, preservando a sua identidade. Comprometo-me a cumprir aspectos éticos previstos em uma pesquisa científica.

Desde já, agradecemos sua contribuição, tendo a certeza de que essa pesquisa vislumbrará realidades que contribuirão para o campo científico e para a compreensão e difusão das práticas pedagógicas realizadas no ensino de Artes Visuais no município de Sumé/PB.

João Pessoa, de _____ de 2011.

Mestranda: Líbna Naftali Lucena Ferreira

Orientadora: Profa. Dra. Maria Betânia e Silva



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ARTES VISUAIS UFPB/UFPE**



QUESTIONÁRIO

- 1º) a) Nome completo: _____
- b) Idade: Entre 20 e 30 anos () Entre 30 e 40 anos () Acima de 40 anos ()
- c) Sexo: () Feminino () Masculino
- d) Naturalidade: _____
- e) Formação Acadêmica: _____
- f) Tempo de experiência como professor (a) de Artes: _____
- g) Séries que leciona: _____
- 2º) Escola que leciona: _____
- 3º) Leciona outra disciplina? Qual?
- 4º) Leciona em outra escola? Em quais e quantas?
- 5º) A escola a ser investigada possui laboratório de Artes?
() Sim () Não
- 6º) Caso a resposta seja afirmativa, o professor (a) utiliza?
() Sim () Não
- 7º) Caso a resposta seja negativa, por que?
- 8º) Quais os materiais didáticos disponibilizados pela escola?
- () livros de Artes () retroprojektor () TV e vídeo () som e cd
() computador () cartazes () jornais () revistas
() quadro, giz e apagador () Data show () Máquina fotográfica
() Filmadora () reproduções de obras de artes () Tintas () pincéis
() papel ofício () outros tipos de papel () lápis grafite () lápis de cor
() outros materiais

- 9º) Quais desses materiais o (a) professor (a) utiliza nas aulas de artes?
- 10º) Nas aulas de artes o professor(a) utiliza imagens? Que tipo de imagens?
- 11º) Onde o(a) professor(a) busca imagens para utilizar nas aulas de artes?
- 12º) Como e onde o professor(a) busca orientar sua prática pedagógica?
- 13º) Quais são os materiais que ajudam a planejar e organizar suas aulas de artes?
- 14º) Como são escolhidos os conteúdos aplicados nas aulas de artes?
- 15º) Mencione quais conteúdos considera mais relevantes e enfatizados na sala de aula?
- 16º) No cotidiano escolar, quais os temas ou conteúdos de artes que os alunos demonstram maior interesse? E quais as possibilidades e/ ou dificuldades de ministrá-los?
- 17º) Mencione as possíveis dificuldades encontradas no processo de ensino/aprendizagem em artes.
- 18º) O(a) professor(a) realiza alguma atividade extraclasse? Onde?
- 19º) O(a) senhor(a) participou (ou está participando) de alguma formação continuada, por parte da escola ou de secretarias? Em que ano? E quais foram?
- 20º) O(a) senhor(a) tem apoio técnico (supervisor/orientador) oferecido pela escola? Caso possua, como este profissional está lhe assessorando em sua atuação?
- 21º) Por que o(a) senhor(a) escolheu ser Professor de Artes Visuais?
- 22º) O que significa para o(a) senhor(a) lecionar Artes Visuais? Leciona com satisfação?

MUITO OBRIGADA.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA PROFESSORA ALICE

Roteiro de Perguntas para entrevista

Alice – Profa. da Escola Estadual José Gonçalves de Queiroz

- 1) De acordo com o questionário respondido a professora utiliza TV e vídeo; som e cd; data show; papel e lápis de cor e jornais. Escreva algumas atividades que realiza em sala com esses materiais.
- 2) A senhora afirma utilizar imagens nas aulas de arte. Dê exemplos de quais são essas imagens.
- 3) Como a senhora escolhe as imagens que leva para a sala de aula?
- 4) O que estimula a senhora a escolher as imagens?
- 5) Como a senhora utiliza a imagem nas aulas de arte?
- 6) Faz alguma atividade com as imagens? Exemplifique.
- 7) A senhora utiliza imagens produzidas pelos artistas da cidade? Quais?
- 8) Que objetivos a senhora tem ao levar imagens para as aulas de arte?
- 9) Que livro didático lhe ajuda a planejar as aulas de arte?
- 10) Que conteúdos para arte a senhora utiliza no seu plano de trabalho pré-estabelecido no início do ano letivo?
- 11) Por que a senhora considera importante os conteúdos escolhidos para o ensino de arte?
- 12) Dos 22 anos de sala de aula que a senhora tem que momentos significativos destaca em seu trabalho no ensino de arte?
- 13) Como a senhora avalia os seus alunos?
- 10º) Por que escolheu a turma 9º ano C para ser realizada as observações?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA PROFESSORA DÉBORA

Roteiro de Perguntas para entrevista

Débora – Profa. da Escola Estadual Paulo Roberto de Oliveira

- 1) De acordo com o questionário respondido a professora utiliza imagens de DVDs nas aulas de arte. Exemplifique quais são os DVDs utilizados.
- 2) Como a senhora escolhe os DVDs?
- 3) O que estimula a senhora a escolher os DVDs?
- 4) Quais são os seus objetivos em trabalhar com DVDs nas aulas de arte?
- 5) A senhora realiza outras atividades com os DVDs vistos nas aulas de arte? Exemplifique.
- 6) A senhora utiliza imagens produzidas pelos artistas da cidade? Quais?
- 7) A senhora diz buscar orientar sua prática pedagógica em livros e apostilas. Que conteúdos estão presentes nas apostilas?
- 8) Que livros a senhora busca para apoio pedagógico?
- 9) Que conteúdos a senhora trabalha nas aulas de arte?
- 10) Como seleciona esses conteúdos?
- 11) Por que considera importante ensinar os conteúdos selecionados?
- 12) De acordo com o questionário que a senhora respondeu os alunos demonstram maior interesse nos trabalhos artesanais. Cite exemplos desses trabalhos.
- 13) Nesse um ano de sala de aula com o ensino de arte que momentos significativos destaca em seu trabalho?
- 14) Como a senhora avalia seus alunos?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM ALUNOS DA ESCOLA 01

Roteiro de Perguntas para entrevista com os alunos da EEEFM Profº José Gonçalves de Queiroz – 01 (9º ano C)

- 1º) O que vocês acham das aulas de Arte? Qual o significado da aula de arte pra vc?
- 2º) Os conteúdos ensinados nas aulas pela professora são compreensíveis?
- 3º) Quais são os assuntos que você tem mais interesse?
- 4º) A professora utiliza imagens nas aulas?
- 5º) Que tipos de imagens?
- 6º) O que você acha da aula quando se utiliza imagens?
- 7º) Por qual tipo de imagem você tem mais interesse? Por quê?
- 8º) O que você achou das obras de Portinari?
- 9º) Por que você acha que a professora escolheu esta obra “retirantes 1994” para um estudo mais profundo?
- 10º) O que a obra “Retirantes” de 1944 de Portinari significa para você?
- 11º) Você se identifica com algo da obra “Retirantes”?
- 12º) Sentiu dificuldade em produzir um texto descritivo interpretativo da obra Retirantes?
- 13º) O que achou ao produzir uma releitura da obra Retirantes?
- 14º) O que você achou ao trabalhar a obra de Mestre Vitalino?
- 15º) O que significa para você a obra de Mestre Vitalino?
- 16º) Você se identificou com a obra de Vitalino e de Portinari?
- 17º) Como foi trabalhar com argila e criar uma escultura?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM ALUNOS DA ESCOLA 02

Roteiros de Perguntas para entrevista com os alunos da EEEFM Pe. Paulo Roberto de Oliveira – 02 (8º e 9º ano)

Geral

- 1º) O que vocês acham das aulas de Arte? Qual o significado das aulas de arte pra vc?
- 2º) Os conteúdos ministrados nas aulas pela professora são compreensíveis?
- 3º) Quais são os assuntos que você tem mais interesse nas aulas de arte?
- 4º) A professora utiliza imagens nas aulas?
- 5º) Que tipos de imagens?
- 6º) O que você acha da aula quando se utiliza imagens?
- 7º) Por qual tipo de imagem você tem mais interesse? Por quê?
- 8º) Em uma atividade a professora trouxe mimeografado rostinhos sem expressões, propondo a criação de expressões faciais para os rostos. O que você achou dessa atividade?

8º ano

- 10) A professora trouxe a imagem mimeografada de um menino e pediu para você interferir na imagem. Ao interferir na imagem o que você pretendia?
- 11º) O que significou a imagem daquele menino para você?

9º ano

- 12º) O que você achou ao confeccionar um cubo colorido de papel?
- 13º) Depois de pronto o que esta imagem (o cubo) representou para você?

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO N° 2

Para professora Débora - perguntas relacionadas à sua experiência



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ARTES VISUAIS UFPB/UFPE**



QUESTIONÁRIO

1º) A professora na sua prática docente na creche Rita Cipriano trabalha com arte?

() Sim () Não

2º) Que tipos de atividades desenvolve na Creche Cipriano?

3º) A professora conhece a produção artística e cultural de Sumé? Quais?

4º) Tem acesso a esta produção sumeense?

() Sim () Não

5º) Frequenta ou já frequentou museus, galerias de arte, cinema, teatro, exposições de arte?
Quais?

6º) Quais as experiências com arte que teve na sua formação em pedagogia?

7º) Quais foram as experiências que teve com arte durante a sua vida?

8º) Qual a importância e significado de lecionar arte?

9º) Qual a sua concepção de arte?

João pessoa, 24 de outubro de 2012.

Mais uma vez muito obrigada.